UNICHECK
by Turnitin

Ім'я користувача:
Полтавський інститут економіки і права Полтавськи...

ID перевірки:
1015866378

Дата перевірки:
23.10.2023 15:08:07 EEST

Тип перевірки:
Doc vs Internet + Library

Дата звіту:
24.10.2023 15:58:55 EEST

ID користувача:
100011301

Назва документа: Шиян магістерська

Кількість сторінок: 113 Кількість слів: 24734 Кількість символів: 210930 Розмір файлу: 272.61 KB ID файлу: 1015522191

34.9%
Схожість

Найбільша схожість: 32.4% з Інтернет-джерелом (http://tnpu.edu.ua/naukova-robota/docaments-download/d-58-053-0...

34.1% Джерела з Інтернету 452 ..... Сторінка 115

1% Джерела з Бібліотеки 17 ..... Сторінка 118

0% Цитат

Вилучення цитат вимкнене

Вилучення списку бібліографічних посилань вимкнене

0%
Вилучень

Немає вилучених джерел

1 1

ВСТУП

Актуальність проблеми формування соціальної компетентності школярів на сучасному етапі суспільного розвитку визначається тим, що система формальної та неформальної освіти має забезпечити випускника ефективним інструментарієм життєвої адаптації в мінливих соціальних умовах, сформувати соціо - ціннісні орієнтири та практичні соціальні навички, які мають виняткове значення для життя людини та суспільства, а також розвивати вміння ефективно працювати в колективі, продуктивно взаємодіяти з соціальним середовищем, постійно вдосконалювати власні соціальні якості.

Проблема формування соціальної компетентності як життєвої необхідності відображена і в чинних нормативних документах. Так, у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки зазначено, що в умовах переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян у випускнику школи актуалізуються вимоги сучасного ринку праці. заклад загальної середньої освіти не тільки наявність глибоких теоретичних знань, а й сформованих умінь самостійно застосовувати їх у мінливих і нестандартних соціальних ситуаціях.

Проблема компетентності, в тому числі й соціальної, не нова для педагогічної науки. Зокрема, присвячені праці Т. Антонової, Н. Бібік, М. Головань, А. Дахіна, Н. Даценко, М. Докторович, О. Кондакової, О. Пометун, Т. Смагіної, В. Шахрая та ін. визначення сутності феномену соціальної компетентності .У багатьох роботах зроблено спробу з'ясувати умови розвитку соціальної компетентності в процесі професійного самовизначення (Л. Середюк, З. Становських, Т. Хмуринська та ін.). Акмеологічні дослідження компетентності як компонент професіоналізму (Р. Вайнола, Г. Данілова, І. Колеснікова, Л. Лук'янова, О. Флярковська та ін.) сприяють формуванню уявлень про специфіку розвитку соціальної компетентності. Окремі аспекти формування та розвитку соціальної компетентності школярів (Ю. Грач, І. Єрмаков, Т. Кондратова, Л. Петько), студентів (І. Зарубінська, Т. Потапчук, В. Чайка), учителів (Г. Мешко). , Л. Резніченко, О. Ситник, В. Танська та ін.).

– Важливим засобом формування соціальної компетентності старшокласників є неформальна освіта. У сучасній науковій літературі робляться спроби визначити неформальну освіту як: форму навчання дорослих (Л. Балацька, А. Гончарук, Н. Горук, С. Зінченко, С. Прийма, Л. Тимчук та ін.) ; умова реалізації концепції безперервного навчання (В. Поліщук, Г. Петришин, Т. Ткач та ін.); синонім позакласної чи позашкільної виховної діяльності (О. Биковська, С. Китиченко, О. Литовченко, Р. Науменко та ін.); різноманітність інноваційних педагогічних систем (Е. Гусейнова, Л. Лук'янова, Л. Сігаєва, Т. Ткач); можливість набуття організаційних, комунікативних та інших навичок у процесі шкільного самоврядування (А. Лопухівська, С. Овчаренко, М. Приходько, О. Скорик, Т. Ципан та ін.); система додаткового цільового навчання, виховання та розвитку молоді, організована поза навчальними закладами (І. Козубовська, Н. Павлик, І. Пекар, Н. Сулаєва та ін.).

– Аналіз наукових розробок дає підстави для виділення феномену соціальної компетентності старшокласників як специфічного прояву компетентнісного розвитку особистості, зумовленого вимогами сучасного життя та особливостями неформальної освіти. Проте, незважаючи на широкий спектр наукових розробок щодо формування соціальної компетентності старшокласників, проблема використання засобів неформальної освіти в цьому процесі залишилася поза увагою дослідників і не була предметом системного наукового дослідження.Актуальність проблеми формування соціальної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти визначається виявленими в результаті теоретичного аналізу та практичного досвіду її реалізації суперечностями, зокрема між:

– – сучасні вимоги суспільства до соціальної компетентності випускників закладів загальної середньої освіти, їх здатності до життєвого та професійного самовизначення і саморозвитку та реальний рівень їх соціальної компетентності;

- між значними потенційними можливостями неформальної освіти щодо формування соціальної компетентності старшокласників та недостатнім рівнем теоретичні розробки та науково-методичне забезпечення реалізації цього процесу;

- об’єктивна потреба старшокласників у формуванні соціальної компетентності засобами неформальної освіти та недостатня розробленість навчально-методичного забезпечення цього процесу.

Актуальність проблеми та необхідність її вирішення на теоретичному та методологічному рівнях зумовили вибір теми кваліфікаційного дослідження «Взаємодія уроку і позакласної виховної роботи у формуванні соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями».

Об’єкт дослідження: формування соціальної компетентності старшокласників.

Предмет дослідження: соціально-педагогічні умови як чинник формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та аналіз ефективності реалізації соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти.

Для досягнення мети визначено такі завдання:

- на основі аналізу наукової літератури вивчити стан дослідження проблеми формування соціальної компетентності старшокласників, з’ясувати сутність основних дефініцій;

- розкрити можливості інформальної освіти у формуванні соціальної компетентності старшокласників;

- розробити структурно-функціональну модель формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти;

- обґрунтувати соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти та розробити їх змістове та методичне забезпечення;

- здійснити аналіз ефективності впровадження соціально-педагогічних умов для формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти.

Експериментальна база дослідження Навчально-реабілітаційний центр "Соняшник".

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що: вперше:

– розроблено структурно-функціональну модель формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти, яка передбачає послідовну реалізацію таких основних блоків: концептуально-цільового, що визначається сучасними вимогами навчально-виховний процес та окреслено мету, завдання, підходи та принципи формування соціальної компетентності старшокласників; змістово-процесуальний, який визначає взаємозв'язок і взаємовплив функцій інформальної освіти (мотиваційної, інформаційної, діяльнісної, аксіологічної), засобів інформальної освіти та структурних компонентів соціальної компетентності учнів на основі реалізованих соціально-педагогічних умов для формування соціальної компетентності учнів; результативний, який розкриває критерії, показники, рівні соціальної компетентності та результат досліджуваного процесу (формування соціальної компетентності старшокласників);

– обґрунтовано соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти (стимулювання суб'єктної позиції старшокласників, забезпечення соціально-педагогічного супроводу формування соціальної компетентності старшокласників). , модернізація змісту, форм і методів неформальної освіти, організація простору для самодіяльності та допомоги).Дослідження визначило та охарактеризувало:

– структурні компоненти соціальної компетентності старшокласників (мотиваційна, когнітивна, поведінкова, соціально-ціннісна); критерії

(мотиваційний, пізнавальний, діяльний, особистісно-рефлексивний); показники (просоціальні мотиви, соціальний інтелект, соціальна поведінка, соціальні цінності) та рівні (низький, базовий, високий) соціальної компетентності старшокласників;

- удосконалено трактування понять «соціальна компетентність старшокласників», «засоби неформальної освіти».

Набули подальшого розвитку підходи до використання можливостей неформальної освіти у формуванні соціальної компетентності старшокласників; змістово-методичне забезпечення соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що: реалізовано соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти; розроблено та апробовано діагностичний інструментарій моніторингу сформованості соціальної компетентності старшокласників та змістово-методичного забезпечення соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти.

Матеріали кваліфікаційної роботи можуть бути використані адміністрацією закладів загальної середньої та позашкільної освіти, соціальними педагогами, практичними психологами, педагогами-організаторами закладів загальної середньої освіти для активізації впливу неформальної освіти на формування особистості. соціальна компетентність старшокласників; викладачами закладів вищої освіти у процесі професійної підготовки майбутніх учителів, соціальних педагогів та практичних психологів для формування соціальної компетентності старшокласників; під час укладання навчально-методичних посібників та методичних рекомендацій з проблеми формування соціальної компетентності старшокласників у закладах загальної середньої та позашкільної освіти.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

1.1. Основні наукові підходи до трактування соціальної компетентності особистості

Поняття «компетентність», розкриваючи якісно нові перспективи щодо розуміння результатів загальноосвітньої, професійно-виховної діяльності, знаходиться в епіцентрі сучасної світової педагогічної думки. В основу поняття компетентності покладено ідею виховання компетентної особистості, яка не тільки володіє необхідними знаннями, уміннями та навичками, але й здатна адекватно діяти у відповідних навчальних, життєвих і (в майбутньому) професійних ситуаціях, застосування набутих знань і відповідальність за їхні результати. використовуючи.

На думку В. Ягупова, компетентність – це «підготовленість до здійснення певної професійної діяльності та наявність у фахівця професійно важливих якостей, що сприяють цій діяльності» [37, с. 6]. І. Зимня [16] трактує компетентність як досвід соціально-професійної діяльності людини, детермінований інтелектуально та особистісно. До цієї ж групи ми відносимо трактування дослідників, які вважають, що в педагогічному розумінні термін «компетентність» слід характеризувати як «екзистенційну властивість особистості (здатність планувати, розвивати стосунки з іншими людьми) як продукт власної життєтворчої діяльності людини, започаткованої процесом виховання» (І. Зязюн [89]), як обізнаність, авторитет, кваліфікація (О. Ситник [24]).

До другої групи ми відносимо трактування компетентності в напрямку мотиваційного підходу, а саме як спонукальну якість, що «означає силу і впевненість, джерелом яких є відчуття власної успішності та корисності» (Н. Лавриченко) [36, с. 29]. На думку вченого, «компетентність сприяє усвідомленню людиною власної здатності ефективно взаємодіяти з іншими» [13, с. 434].

До третьої групи належать погляди дослідників, які представляють поведінковий підхід і вважають за доцільне трактувати компетентність через сукупність знань, специфічних життєвих умінь і навичок, необхідних людині будь-якої професії, віку, сімейного стану (І. Родигіна [20]). , для особистісної самореалізації, пошуку свого місця у світі, продукт цілісної, а не лише «когнітивної» освіти (І. Драч) [2], для ефективної професійної діяльності чи реалізації певної функції (С. Гончаренко [21], О. Кучер [14], система умінь, знань і досвіду на рівні функціональної грамотності, відображених у теоретичній і прикладній підготовці особистості до реалізації їх у діяльності (Е. Зеєр) [3], 2О. Овчарук [16].Важливо визначати компетентність через набуття певних знань, умінь, навичок, життєвого досвіду, а також здатність людини організовувати інших для досягнення певної мети, а також готовність оцінювати аналізувати соціальні наслідки власних дій. При цьому компетентність постає як «якість особистості або сукупність якостей, мінімальний досвід діяльності в даній сфері» [62, с. 69], а останні дають змогу людині аналізувати і, як наслідок, робити висновки, а також приймати ефективні рішення (О. Дахін)).

Представники аксіологічного підходу трактують компетентність як аксіологічну, ціннісно-смислову категорію, властивість особистості.На їхню думку, компетентність – це ціннісна категорія, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, стосується її здатності успішно виконувати свої повноваження (Н. Бібік [14]); актуальна особистісна, інтегративна властивість, яка проявляється в адекватності вирішення стандартних і особливо нестандартних завдань, що вимагають творчості в усьому розмаїтті соціальних і професійних ситуацій, що виявляється в діях, діяльності, поведінці та діях людини. (І. Зимня [9]); властивість особистості, що включає рівень домагань, спрямованість, цілепокладання, ціннісно-смислове ставлення людини, емоційно-вольову регуляцію поведінки (І. Єрмаков [77]); динамічне поєднання набутих людиною знань, цінностей та інших якостей, які описують освітні результати певної програми (І. Бабин, Я. Болюбаш, А. Гармаш [10]).

До третьої групи належать погляди дослідників, які представляють поведінковий підхід і вважають за доцільне трактувати компетентність через сукупність знань, специфічних життєвих умінь і навичок, необхідних людині будь-

якої професії, віку, сімейного стану (І. Родигіна [20]). , для особистісної самореалізації, пошуку свого місця у світі, продукт цілісної, а не лише «когнітивної» освіти (І. Драч) [2], для ефективної професійної діяльності чи реалізації певної функції (С. Гончаренко [21], О. Кучер [14], система умінь, знань і досвіду на рівні функціональної грамотності, відображених у теоретичній і прикладній підготовці особистості до реалізації їх у діяльності (Е. Зеєр) [3], 2О. Овчарук [16].Важливо визначати компетентність через набуття певних знань, умінь, навичок, життєвого досвіду, а також здатність людини організовувати інших для досягнення певної мети, а також готовність оцінювати аналізувати соціальні наслідки власних дій. При цьому компетентність постає як «якість особистості або сукупність якостей, мінімальний досвід діяльності в даній сфері» [62, с. 69], а останні дають змогу людині аналізувати і, як наслідок, робити висновки, а також приймати ефективні рішення (О. Дахін)).

Представники аксіологічного підходу трактують компетентність як аксіологічну, ціннісно-смислову категорію, властивість особистості.На їхню думку, компетентність – це ціннісна категорія, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, стосується її здатності успішно виконувати свої повноваження (Н. Бібік [14]); актуальна особистісна, інтегративна властивість, яка проявляється в адекватності вирішення стандартних і особливо нестандартних завдань, що вимагають творчості в усьому розмаїтті соціальних і професійних ситуацій, що виявляється в діях, діяльності, поведінці та діях людини. (І. Зимня [9]); властивість особистості, що включає рівень домагань, спрямованість, цілепокладання, ціннісно-смислове ставлення людини, емоційно-вольову регуляцію поведінки (І. Єрмаков [77]); динамічне поєднання набутих людиною знань, цінностей та інших якостей, які описують освітні результати певної програми (І. Бабин, Я. Болюбаш, А. Гармаш [10]).

Сучасна дослідниця І. Родигіна трактує соціальну компетентність як

«особлива здатність знаходити компроміс між самореалізацією та соціальною адаптацією» [20, с. 16].

Л. Лепіхова зазначає, що соціальна компетентність, будучи універсальною особистісною здатністю, інтегрує її розуміння соціальної реальності з наявністю соціальних навичок і знань, необхідних для ефективного виконання соціально

значущих завдань, зокрема здатність «робити власний вибір і ризикувати». , адаптовано сприймати себе в часі, жити, не порушуючи норм суспільства, будувати свій життєвий проект, спираючись на власні індивідуальні цінності, і проектувати його в майбутнє» [18, с. 6].

Науковець Н. Борбич [25] визначає соціальну компетентність особистості як трансформований нею соціальний досвід, який відповідає системі відповідних суспільних відносин і створює можливості для її самореалізації в цій системі. Водночас соціальна компетентність включає здатність ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем і гнучко орієнтуватися в мінливих соціальних умовах.

На думку Н. Веселкової та Е. Прямикової, «під соціальною компетентністю особистості розуміють знання, уміння та навички конкретної особистості, набуті та освоєні нею в результаті взаємодії з суспільством, її здатність орієнтуватися в соціальне середовище» [34, с. 29].

О. Кондаков розглядає соціальну компетентність як «мінімальне оволодіння комунікативною діяльністю, конструювання власних і присвоєння зовнішніх ресурсів само- та взаємодопомоги в сучасному житті» [16, с. 15].

В інтерпретації вченого А.Соціальна компетентність Реани виступає як

«умова, компонент і результат розвитку особистості, включаючи здатність до ефективної соціальної взаємодії, соціальну зрілість, базові установки особистості» [35, с. 316].

Подібним є тлумачення сутності та змісту поняття В. Цвєтковим

«соціальна компетентність сільського школяра». Автор визначає його як інтегральну якість, яка «дає змогу індивіду активно взаємодіяти з суспільством, встановлювати контакти з різними групами та індивідами, а також брати участь у соціально значущих проектах, іншими словами, продуктивно виконувати різні соціальні ролі» [30, стор. 78].

У контексті позашкільної освіти соціальна компетентність О. Биковська

[13] визначає її як компетентність, спрямовану на розвиток і виховання загальної культури особистості, здатності до співпраці, самореалізації та самовизначення. Соціальна компетентність також визначає сукупність якостей людини, в тому числі її індивідуальний стиль діяльності, імідж в цілому.

І. Зимня [8], розуміючи сутність соціальної компетентності особистості як ключової, до трьох груп ключових компетентностей відносить компетентності у сфері соціальної взаємодії людини та суспільства. Таким чином, компетентність соціальної взаємодії передбачає взаємодію з суспільством, родиною, друзями, іншими спільнотами, а також здатність до співпраці, поваги та сприйняття інших. Комунікаційна компетентність передбачає усне та письмове спілкування; володіння навичками ведення діалогу та монологічного мовлення; знання та дотримання етикету. У сукупності вказані компетенції можна трактувати як основу соціальної компетентності.

Важливо, що соціальна компетентність у сучасних дослідженнях виявляється не тільки в соціальних знаннях і комунікативних навичках, а й у способах оперування цими знаннями, ефективності та адекватності дій особистості в різноманітних соціальних проблемних ситуаціях. Соціальну компетентність особистості визначено як важливу умову функціонування сучасного суспільства, що забезпечує ефективну самореалізацію кожної людини. Слід підкреслити, що вимога досягнення соціальної компетентності стосується не лише елітарної частини суспільства, а й переважної більшості громадян держави, тому формування соціальної компетентності стає пріоритетним напрямком діяльності соціальних інститутів та установ. соціалізації людини.

Виділимо вчених, які пов'язують соціальну компетентність з розвитком соціального мислення, або соціальним інтелектом особистості. Так, О.Соціальну компетентність (здатність аналізувати соціальний світ і, адекватно оцінюючи свої можливості, вибудовувати ефективні стратегії взаємодії з цим світом) Прямікова пов'язує із соціальним мисленням (діяльністю, метою якої є пізнання людиною соціальної реальності на основі який приймає аргументоване рішення з важливих питань). У структурі соціального мислення воно включає здатність аналізувати інформацію через інтерпретацію смислів, здатність приймати позицію іншої людини, сприйняття конфлікту як можливості для розвитку тощо [24]. На думку вченого, сучасна дійсність вимагає посилення розумової діяльності особистості як основи прийняття виважених суспільно важливих рішень.

У рамках мотиваційного підходу І. Бех [12] під компетентністю розуміє досвід, досвід людини в певній сфері життя. Учений наголошує, що сутність

компетентності полягає саме в досвіді, а не просто в обізнаності суб'єкта в певній галузі знань.

Важливим для нашого дослідження є те, що соціальна компетентність вимагає від людини вміння враховувати права інших людей, що свідчить про ситуативний характер її прояву. Можна стверджувати, що формування та розвиток соціальної компетентності – це розкриття життєвого потенціалу особистості. Соціальна компетентність передбачає інтеграцію людини в суспільство, взаємодію з останнім, а також уміння діяти в ньому.Ця здатність включає здатність і здатність вирішувати проблеми в різних соціальних ситуаціях, співпрацювати з іншими людьми, володіти соціальними та комунікативними навичками і є показником якісного рівня соціалізації особистості.

Для нашого дослідження важливо, що соціальна компетентність будується на поєднанні взаємозначних соціально-когнітивних установок і практичних соціальних навичок, а також мотивів, цінностей і соціально активної поведінки. Таким чином, соціально компетентна особистість вміє визначати власне місце в суспільстві, здатна проектувати та планувати власні життєві стратегії відповідно до соціальних норм, зобов'язана враховувати інтереси та потреби різних соціальних груп та індивідів, адекватно оцінює соціальну дійсність і продуктивно співпрацює з різними партнерами в колективі чи спільноті, виконує різні функції в групі, бере на себе відповідальність за прийняті рішення. Отже, викладені позиції дають підстави до змісту соціальної компетентності особистості віднести розвиток її соціальних мотивів, соціального інтелекту, соціально активної поведінки та соціальних цінностей.

На основі розробки та аналізу наукових праць учених категор

«соціальна компетентність особистості» трактується як здатність останньої до активної соціальної взаємодії, життєвого самовизначення та самореалізації в суспільстві на основі соціально важливих знань, умінь, умінь і цінностей. Водночас соціальна компетентність як сукупність соціально важливих якостей, знань і вмінь, ціннісних орієнтацій, дає змогу особистості активно взаємодіяти з суспільством, встановлювати контакти з групами, спільнотами та окремими особами, брати участь у соціальних проектах, виконувати різні соціальні ролі. Соціальна компетентність особистості визначається її здатністю орієнтуватися в соціальні ситуації, визначати особистісні характеристики інших, обирати відповідні способи спілкування та реалізовувати власні цінності в процесі соціальної взаємодії. Соціальна компетентність передбачає засвоєння людиною етичних норм як основи побудови міжособистісних та внутрішньоособистісних соціальних відносин.

1.2. Компоненти соціальної компетентності та їх прояви у старшому шкільному віці

У структурі соціальної компетентності науковець Т. Смагіна виділяє когнітивний, ціннісний та поведінковий компоненти. Суть знаннєвого компоненту, на думку дослідника, складають знання про правила спілкування, суспільство та його закони; знання процесів прийняття соціальних рішень; знання основ співпраці та спілкування з іншими. Ціннісна складова передбачає здатність особи демонструвати власну гідність, а також здатність до співпраці; включає бажання поважати права людини; визначати власну соціальну позицію; усвідомлення необхідності захисту соціальних прав та інтересів без порушення прав інших осіб; толерантність тощо. Поведінковий компонент означає вміння визначати мету спілкування, включає вміння застосовувати ефективні стратегії спілкування, сформоване вміння налаштовуватися на спілкування з іншими; розвиток уміння продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групах і командах; конструктивно вирішувати конфлікти, досягати консенсусу [26].

О. Гомонюк [47] вважає, що соціальна компетентність особистості передбачає розуміння специфіки соціальної проблеми, уміння її практично вирішувати, мотивацію до цього, а також уміння аналізувати свою діяльність та її наслідки. Кожен із зазначених структурних компонентів соціальної компетентності особистості можна представити як її інтегровану якість.

Дослідник Н.Даценко [64] вважає, що в структурі соціальної компетентності важливо виділяти компоненти як горизонтального (особистісно-ціннісного, комунікативно-поведінкового, емоційно-мотиваційного, когнітивного), так і вертикального вимірів. Ці виміри відображають складові соціальної компетентності на рівні індивідуальний і соціальний рівень.

Мотиваційний компонент – стимулює особистість до розуміння необхідності формування соціальної компетентності, відображає сформованість соціальних мотивів поведінки та діяльності, актуалізує розвиток соціально цінних та особистісно значущих мотивів. Результатом є формування просоціальних мотивів.

Когнітивний компонент – передбачає наявність певного рівня соціального інтелекту, знань про суспільство, соціальні закономірності та колективні стосунки та соціальні відносини, сформованих знань про себе, своє місце в житті та суспільстві, здатності до життєвого самовизначення та

самореалізації. , правильне розуміння законів суспільного буття. Результатом розвиненого когнітивного компонента є формування соціального інтелекту.

Поведінковий компонент - характеризує наявність умінь і навичок соціальної взаємодії в контексті продуктивної співпраці з різними партнерами в групі та колективі, виконання різних соціальних ролей, знаходження взаєморозуміння з іншими людьми, виконання основних соціальних обов'язків, що проявляється в результатах діяльності. навчальна чи професійна діяльність, ставлення та взаємодія зі старшими та однолітками та дотримання правил поведінки.

Соціально-ціннісний компонент - стимулює особистість до усвідомлення своєї ролі та місця в житті, відображає розуміння провідних загальнолюдських цінностей та їх місця в ієрархії цінностей особистості, формування почуття власної гідності, прав людини. , людської гідності, соціальної відповідальності, актуалізує усвідомлення необхідності захисту соціальних прав та інтересів інших людей, а також потреби у відповідальності, принциповості, толерантності та інших соціально орієнтованих ціннісних орієнтаціях з метою соціального та особистісного прогресу. Результатом є формування ціннісно-смислової сфери особистості, наявність системи соціальних цінностей.Важливо, що соціальна компетентність є важливою характеристикою особистості в старшому шкільному віці. Як відомо, соціальна ситуація розвитку в цьому віці визначається початком входження в самостійне життя. Тому перед старшокласником постає проблема вибору життєвого шляху, який включає акт самовизначення як завдання життєвої важливості. У цьому віці інтенсивний розвиток розумової діяльності стає передумовою розвитку соціальної компетентності (старшокласник здатний сприймати й переробляти порівняно великий обсяг інформації, внаслідок чого формуються інтелектуальні якості), а також аксіологічні фактори та мотиви (пошук сенсу життя та формування ціннісно-смислової сфери). Проте, як стверджують психологи (І. Булак [29], М. Савчин [27], О. Скрипченко [36], Г. Решмідт [28], В. Рибалка [23] та ін.), провідна роль у формуванні соціальної соціальної чинники відіграють роль у компетентності старшокласників.

Вони визначають суть змін, завдяки яким старшокласники набувають статусу дорослих. При цьому ускладнюються соціально-психологічні відносини з однолітками і дорослими, соціальна поведінка в цілому.

Вважаємо, що важливими чинниками формування соціальної компетентності у старшому шкільному віці є мотиваційний (включає особливості мотиваційної сфери учнів, життєві плани і програми, наслідком яких є професійне самовизначення, а результатом – просоціальність). і соціальні мотиви як провідні), когнітивний (охоплює особливості інтелектуального розвитку старшокласників, знання ними соціально-комунікативної сфери, результатом чого є розвинений соціальний інтелект), поведінковий (характеризується особливостями діяльності та поведінки). у соціально-комунікативній сфері соціальна діяльність, результатом якої є сформована комунікативна компетентність), і соціально-ціннісна (охоплює аксіопсихологічні якості особистості, характеристики ціннісно-смислової сфери та сенсу життя, в результаті чого формуються соціальні цінності).

Охарактеризуємо виділені фактори, що визначають розвиток соціальної компетентності у старшому шкільному віці.

Таким чином, у ранньому юнацькому віці актуалізується активний розвиток мотиваційної сфери студентів, що пов'язано з пошуком адекватного місця в ієрархії людських стосунків і потребою у професійному самовизначенні. Мотиви навчання по-різному впливають на успішність школярів. Так, якщо в підлітковому віці велике значення мали мотиви отримання гарної оцінки, то в старшій школі – соціально-ціннісні та навчально-пізнавальні мотиви. Динаміка системи мотивації визначається діяльністю у сфері, яка є більш привабливою для старшокласника. При цьому, як пише С. Воронова, «школа забезпечує розвиток зовнішньої мотивації, а старшокласники, як суб'єкти взаємодії, розвивають власну внутрішню пізнавальну мотивацію шляхом поступового самовдосконалення й оволодіння своєю поведінкою» [40]. , стор. 115].

О. Бодальов [19] доводить, що перехід від зовнішньої мотивації до внутрішнього самовдосконалення, тобто інтеріоризації, здійснюється через механізми діалогу в спілкуванні, емоційних переживаннях, вольовій сфері особистості старшокласника. Молоді люди, зваживши зовнішні та внутрішні обставини, можуть приймати достатньо зважені рішення. Тобто в процесі формування соціально орієнтованих мотивів провідну роль починає відігравати «внутрішній фільтр». Більшість прагнень соціально зрілого старшокласника спрямована в майбутнє, у нього виробляється ряд мотиваційних настанов, пов'язаних з певною життєвою перспективою. Професійне самовизначення молоді, з одного боку, залежить від якісних характеристик досвіду та ступеня його усвідомлення, тобто сформованості уявлень про себе та світ професій. З іншого боку, професійне Я -детермінація молоді визначається тим рефлексивним змістом, який використовує студент при виборі професійної діяльності. Внутрішніми мотивами вибору професії є її суспільна та особистісна значущість; вміння спілкуватися, вести за собою інших людей і т. д. Сюди ж відноситься і задоволення, яке приносить робота. Зовнішня мотивація – заробіток, прагнення до престижу, страх засудження, невдачі тощо. Як стверджує Л. Середюк, «переважання внутрішніх мотивів і позитивної зовнішньої мотивації є найбільш ефективним з точки зору задоволеності працею» [22, с. . 103].

Оскільки проблема вибору професії виникає в період навчання в старших класах, то навчальна діяльність і професійна спрямованість, як доводить Є.

Клімов [17], стають провідними мотиваційними характеристиками. Якщо певні навчальні дисципліни входять до кола інтересів, то учень докладатиме зусиль для їх вивчення. Це не виключає необхідності створення ситуації успіху, яка гарантовано підвищить самооцінку. Це призведе до подальшого активного інтересу студента до зазначеної галузі науки. Побудова життєвих планів, життєва перспектива, пошуки сенсу життя, вибір професії, початкова професійна підготовка поєднуються в найважливішому новоутворенні молоді – особистісному самовизначенні, яке має ціннісно-мотиваційну основу.

Таким чином, у мотиваційній сфері в ранній юності пріоритетними стають мотиви спілкування, а на основі інтелектуальної та емоційної близькості у юнаків і дівчат відбувається поглиблення і диференціація соціальних зв'язків. Природно, що серед найважливіших життєвих цінностей старшокласники називають бажання мати вірних друзів (Л. Долинська, З. Огороднійчук, О. Скрипченко [36]).

Важливо, як зазначає І. Городняк [52], що порівняно з підлітковим віком у юнацький період спостерігається глибша диференціація навчально-пізнавальних інтересів. При цьому навчання старшокласників мотивується як особистими пізнавальними інтересами, так і прагматичними цілями. Останні визначають вивчення конкретних навчальних дисциплін для вступу до вищого навчального закладу.Водночас дослідники Е. Зеєр та О. Рудей [8] доводять, що навчально-пізнавальна діяльність старшокласників визначається мотивами реалізації життєвої перспективи та реалізації майбутніх професійних планів. Тому вважаємо доцільним поряд із мотивами професійної спрямованості розглядати навчальні мотиви старшокласників. Це надзвичайно важливо для самореалізації старшокласників у дорослому житті, розвитку їхньої соціальної компетентності загалом.

Соціальний інтелект, на думку сучасних авторів, являє собою самостійну групу базових розумових здібностей, не пов'язаних з академічним або формальним інтелектом. Як довів Дж. Гілфорд, який разом з М. Салліваном розробив перший діагностичний тест цього феномену [12], «сфера соціального інтелекту — це знання про сприйняття думок, почуттів, настроїв інших людей і свого» [44, стор. 48]. Відповідно до концепції Дж. Гілфорда, «соціальний інтелект – це інтегральна інтелектуальна здатність, яка визначає успішність спілкування та

соціальної адаптації» [44, с. 434]. Соціальний інтелект, на його думку, регулює когнітивні процеси, які пов'язані з відображенням соціальних суб'єктів і об'єктів, а процеси соціального інтелекту включають соціальну чутливість, соціальну перцепцію, соціальну пам'ять і соціальне мислення.

Соціально-комунікативний розвиток старшокласників, окрім спілкування з однолітками, залежить ще й від стосунків із дорослими. Згідно з дослідженням І. Городняк, 85% старшокласників вважають актуальною для себе потребу в спілкуванні з дорослими, а понад 66% з них вважають батьків найбажанішими партнерами у спілкуванні. Теми спілкування з дорослими – це міжособистісні стосунки, захоплення, моральні норми, навчання, вибір майбутньої професії, минуле, сьогодення та майбутнє школяра тощо.Переконання старшокласників у тому, що проблеми соціально-життєвого самовизначення не можуть бути вирішені у спілкуванні з однолітками, саме спонукає їх звертатися до дорослих, чий соціальний досвід уже достатній для цього [52].

За словами Т.Малковської [14], соціальні стосунки старшокласників стають високовибірковими та вимогливими до дружби. Юнацька дружба вимагає від друзів душевної теплоти, відкритості, довірливих (інтимних) стосунків, особистої відданості. У старшокласника поряд з прагненням до довірливих контактів між друзями проявляється зосередженість на власних проблемах, неувага до переживань інших, що нерідко призводить до незадоволеності партнерів по спілкуванню дружніми контактами, викликає у них відсутність взаєморозуміння. На думку дослідниці, у старшокласників також є потреба в любові, яка бере початок у дружбі та любові до близьких і рідних. Кохання в молодості не дуже орієнтоване на реальні риси особистості партнера, але в цілому воно сприяє розвитку рефлексивних механізмів у соціальній сфері.

У підручнику з вікової психології О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук [36] стверджують, що в процесі соціального розвитку в старшокласника виникають такі важливі особистісні якості, як самостійність, незалежність, самосвідомість. Рефлексія власного життєвого шляху, прагнення старшокласника до самореалізації призводить до появи нових соціальних потреб: виділитися, бути особливим, знайти своє місце серед інших, відігравати певну роль у суспільстві тощо. Старшокласник несе відповідальність не просто за себе, а

за себе у спільній справі, за спільну справу і за інших людей. Важливим нововведенням є самовизначення в суспільстві, яке полягає в усвідомленні старшокласником свого призначення в житті, а також своїх можливостей і прагнень.

Важливою складовою соціальної компетентності старшокласників є цінності. На думку Є. Помиткіна, «особистісне самовизначення молоді передбачає самоактуалізацію та самореалізацію як процес свідомого визначення суб'єктом своєї сутності та місця у світі, у системі суспільних відносин, що має ціннісно-смисловий характер і виражається в активному ставленні до себе і навколишньої дійсності». [25, с. 101]. Тому ми вважаємо, що старший шкільний вік є істотним для розвитку ціннісно-смислової сфери особистості.

Х. Решмідт [238] виділяє такі загальні особливості розвитку системи цінностей у старшому шкільному віці:

1.Перегляд ціннісних уявлень, деперсоналізація, тобто відрив від конкретних еталонних осіб. Батьки як об'єкт наслідування дещо втрачають свою значущість, більшого значення набуває власна цінність.

2. Лібералізація цінностей. У результаті деперсоналізації цінностей останні набувають абстрактної значущості та сили, а також ієрархічної структури, яка втілюється в системі ціннісних уподобань конкретного індивіда та поведінки та діяльності підлеглих.

3. Передача функції вибірки від батьків референтній групі. Цінності не втрачають повністю зв'язку з окремими особами та групами, які втілюють певні моральні принципи. Зразком для наслідування стає група однолітків, емоційний зв'язок з якими вже не такий міцний, як раніше з батьками. Тому цінності сприймаються більш «холодно», менш емоційно.

4. Засвоєння цінностей відповідної культурної традиції. Після періоду протесту і критики (11-14 років) молоді люди визнають більшість цінностей, притаманних їхній культурі (з 16 років).

5. Принцип взаємності моральних обов'язків. Пов'язаний із зниженням егоцентризму, він передбачає застосування до себе тих самих критеріїв оцінки, що й до інших людей [38, с. 175].

У старшому шкільному віці формування життєвих цілей пов'язане з формуванням ціннісних орієнтацій особистості. Осмислення і переосмислення старшокласником свого життя створює основу для формування його життєвих цілей, стрижнем яких є цінності та ціннісні орієнтації. Дослідження змісту життєвих цілей у старшому шкільному віці, здійснене О. Люсовою [17], дозволило виділити такі ціннісні орієнтації, як позитивне майбутнє, успіх, свобода, духовне збагачення.

Важливо, що фундаментальними потребами в старшому шкільному віці є потреби в самоактуалізації, самореалізації, самовираженні. Сюди ж відноситься і потреба знайти сенс життя. І. Кон [8] зазначає, що на основі абсолютно нової соціальної мотивації старшокласники відчувають значні зміни у змісті та співвідношенні своїх основних ціннісно-мотиваційних тенденцій. Це виявляється в інтегрованості та впорядкованості системи потреб і світогляду. Важливо, що самовизначення особистості на всіх рівнях життєдіяльності визначається ціннісними орієнтаціями різних рівнів.

Н. Лавриченко [16] стверджує, що розвиток у старшокласників ціннісних орієнтацій, які інтегрують когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти, зумовлений соціальною ситуацією розвитку особистості; вплив соціального середовища; особистісне зростання; усвідомлені цінності. На її думку, у молоді ціннісні орієнтації значною мірою залежать від індивідуальних особливостей кожної особистості, від специфіки життя та соціального середовища.Водночас ціннісні орієнтації юнаків і дівчат, пише В.Кравець [126], співвідносяться з характером їхньої самоприхильності. Він стверджує, що старшокласників із позитивною Я-концепцією відрізняє високий рівень рефлексії, мотивації, відповідальності, осмисленості життя, конструктивних змістовних життєвих орієнтацій у цілому, де рефлексія виступає як основний механізм розвитку ціннісної особистості. смислова сфера.

У контексті дослідження слід зазначити важливість компетентнісного підходу для розвитку соціальної активності старшокласників. Навчання на основі компетентнісного підходу формує в студентів необхідні якості, важливі для реалізації майбутньої професійної діяльності. Зазначені якості є необхідними для ринку праці, а критерії та параметри оцінювання результатів освіти є

уніфікованими. Це означає, що вони виражені термінами та результатами, які можна використовувати та враховувати в будь-якому навчальному закладі та в будь-якій країні.Враховуючи виявлені в наукових працях сутнісні ознаки соціальної компетентності, спираючись на складові цього феномену у старшому шкільному віці, характеризуємо поняття соціальної компетентності старшокласника як інтегративного особистісного утворення, що відображає якісний ступінь соціалізації особистості особистості і виявляється в сукупності соціальних мотивів, знань, навичок, цінностей, які через засвоєння соціальних ролей, ефективне вирішення соціальних ситуацій забезпечують гармонійну взаємодію людини і суспільства, а також само- реалізації та соціальної творчості.

Закономірно, що форми та структурні компоненти соціальної компетентності сучасного школяра в Україні, окрім вікових та індивідуально-психологічних особливостей, пов'язані із соціально-економічними та суспільно-політичними процесами: окупацією частини території, військовою операції на сході країни, безробіття, соціальна дезадаптація, низький економічний правовий захист населення, економічна нестабільність, невизначеність майбутнього тощо. У цьому контексті компетентнісний підхід є важливим для підготовки старшокласників до життя у громадянське суспільство, оскільки для цього необхідне не лише набуття суми знань і наявність суспільно значущих мотивів, а й розвиток навичок поведінки, заснованих на сформованій системі соціально значущих цінностей, які дають змогу особистості повноцінно жити. у суспільстві, що швидко змінюється, а також зробити повноцінний вибір у різних сферах соціальної реалізації.

1.3. Неформальна освіта у формуванні соціальної компетентності старшокласників

Дослідник В. Луговий стверджує, що неформальна освіта – це будь-яка організована та безперервна освітня діяльність, яка не зовсім відповідає наведеному вище визначенню. Така освіта може здійснюватися як у межах навчальних закладів, так і за їх межами та призначена для осіб будь-якого віку. Він

охоплює освітні програми грамотності дорослих, базової освіти для дітей, які не відвідують школу, життєвих навичок, трудових навичок і загальної культури [12].

Розробляючи модель неформальної освіти, вчений Т. Сімкінс визначив її основні ознаки: у контексті цілепокладання – конкретність і короткострокові цілі, відсутність пріоритету отримання сертифіката; у контексті терміна – короткочасність певного курсу; по відношенню до змісту - практичність та індивідуальна спрямованість; щодо способу передачі знань – гнучкість, орієнтація на того, хто навчається, наближеність до актуальних потреб суспільства; (внутрішній) індивідуальний неінституційний контроль [36].

Є. Гусейнов та Ю. Лук'янов [58] розуміють неформальну освіту як освіту, яка не обов'язково має систематичний та організований характер і, як правило, не передбачає формального оцінювання навчальних досягнень учасників та присвоєння певних кваліфікацій. О. Фучила [36], визначаючи неформальну освіту, також зазначає відсутність офіційного (визнаного державою) сертифіката чи освітньо-професійної кваліфікації, а важливою ознакою неформальної освіти вважає потреби та бажання студентів. при визначенні її освітніх цілей і завдань.Словосполучення «неформальна освіта» говорить про те, що це явище існує в певній опозиції до формальної освіти. На думку філософа В. Андрущенка [1], спочатку неформальна освіта реально конкурувала з формальними, тобто визнаними державою освітніми форматами. Водночас формальна освіта була ієрархічною організованою системою, заснованою на затвердженій державою офіційній програмі, яка підлягала обов'язковій сертифікації (середня загальноосвітня школа, вищий навчальний заклад тощо). На його думку, до сфери неформальної освіти, за такою логікою, слід віднести всі «позашкільні», додаткові навчальні заклади, які мають більш гнучку структуру як за формою, так і за змістом навчання.

Однак сьогодні теоретики та практики неформальної освіти сходяться на думці, що «неформальна освіта не повинна замінювати формальну освіту, а створюється для її доповнення» [17, с. 120]. При цьому таке доповнення, як правило, відбувається у сферах економічної, соціальної та громадянської освіти. Звичайно, неформальна освіта має значний вплив на формальну освітню систему, і передбачається, що такий вплив є зворотним.

Як свідчить аналіз наукових досліджень, розвиток неформальної освіти став важливим і закономірним фактором розвитку демократичних процесів в освітній галузі багатьох розвинутих країн світу, що спричинило різні трактування сутності та завдань освіти. наддержавні органи та міжнародні організації. Основні підходи до визначення сутності неформальної освіти сучасними міжнародними організаціями наведені в таблиці 1.3.

Аналіз Міжнародної стандартної класифікації освіти (ISCED, 2011), розробленої в рамках ЮНЕСКО, визначає неформальну освіту як «інституціоналізовану, цільову та спланованої особою чи організацією, яка надає освітні послуги» [39]. Основною характеристикою неформальної освіти ISCED називає її додатковість і альтернативність формальній освіті, а також можливість забезпечувати навчання впродовж життя.

В освітньому глосарії ЮНЕСКО неформальна освіта визначається як інституціоналізована та спланована її суб'єктами [39].Визначальною особливістю неформальної освіти є те, що вона є альтернативою, доповненням або доповненням до формальної освіти, що забезпечує навчання впродовж життя. Неформальну освіту часто запроваджують, щоб гарантувати право на доступ до освіти для всіх. Неформальна освіта, хоч і розрахована на людей будь-якого віку, не передбачає безперервного шляху її здобуття. У рамках неформальної освіти можуть використовуватися короткострокові програми, короткі курси, майстер-класи, програми низької інтенсивності, семінари (глосарій ЮНЕСКО) [39].

Європейський центр розвитку професійної освіти (Cedefop) сформулював визначення неформальної освіти як такої, що базується на запланованій діяльності, яка з точки зору завдань, тривалості навчання чи підтримки її суб'єктів не позначена як навчання, а містить значний навчальний елемент. При цьому неформальна освіта зазвичай не завершується атестацією [30].

Відоме загальноєвропейське розуміння неформальної освіти, яке базується на визначенні експертів Ради Європи та Європейської Комісії. Ці експерти трактують неформальну освіту як "будь-яку освітню діяльність, організовану поза формальною освітою, яка доповнює формальну освіту, забезпечуючи розвиток тих умінь і навичок, які необхідні соціально та економічно активному громадянину країни. Водночас така освітня діяльність має бути структурованим, мати освітню

мету, певні часові рамки, інфраструктурне забезпечення та відбуватися усвідомлено. Здобуті знання, як правило, не сертифікуються, хоча це можливо» [29]. Слід зазначити, що неформальна освіта відбувається в будь-якому середовищі (навчальний заклад, установа, церква, родина); в груповій або індивідуальній формі; в будь-якому віці. Отже, неформальна освіта є структурною частиною неперервної освіти [23]. Джерелом неформальної освіти також можуть бути музеї, школи, інститути, телебачення, газети, власний досвід і досвід інших людей [30].

На сучасному етапі Україна є членом Європейської асоціації закладів неформальної освіти дітей та молоді (EAICY). Завданням останнього є забезпечення взаєморозуміння та взаємодії в освітньому просторі Європи. Сьогодні до складу EAICY входять 35 організацій із 17 країн Європи, у тому числі 6 з України. EAICY, як консультативний член Ради Європи, має постійного представника в Страсбурзі, а штаб-квартира знаходиться в Чехії, у Празі [18].Останнім часом у нашій державі визнаються всі види освіти: формальна, неформальна та інформальна, які передбачають освіту громадян різного віку, а саме дітей дошкільного та шкільного віку, підлітків, дорослих та людей похилого віку.

Зокрема, питання неформальної освіти було відображено в Законі України «Про освіту» від 28 вересня 2017 р. Відповідно до Закону України

«Про освіту» [25], неформальна освіта передбачає:

- створення освітніх програм і ресурсів, у тому числі Інтернет-ресурсів;

- сприяння впровадженню компонентів громадянської освіти у закладах позашкільної освіти та структурах неформальної освіти;

- реалізація програм громадянської освіти у співпраці з установами культури (будинки культури, будинки культури, бібліотеки, музеї, школи мистецтв, концертні зали тощо), соціального захисту (служби у справах дітей, центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді); , інші установи, що працюють з незахищеними верствами населення), відділи культури, освіти, туризму, молоді та спорту, громадські організації, об’єднання та молодіжні центри.

Важливо, що відповідно до Закону України «Про освіту» в системі формальної освіти у визначеному законом порядку визнаються результати

навчання, отримані шляхом неформальної освіти [15]. Ознаками неформальної освіти визнано: добровільність участі, доступність для всіх бажаючих, відсутність системи оцінювання, інтегративність, різноманітність і гнучкість у методах і підходах, творча та демократична атмосфера; активність студента, рівноправність суб'єктів навчально-виховного процесу, сприйняття групи як важливого джерела знань, побудова навчально-виховного процесу з урахуванням інтересів і потреб педагогів.

Важливо, що соціально-громадянська компетентність визначена відповідно до Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року.

№ 988 [15]. Відповідно до цієї концепції, соціальна та громадянська компетентність включає всі форми поведінки, необхідні для ефективної та конструктивної участі в суспільному житті, у сім'ї, на роботі. Це включає в себе здатність працювати з іншими для досягнення результату, запобігати та вирішувати конфлікти та досягати компромісів. Також важливими є повага до закону, дотримання прав людини та підтримка соціокультурного різноманіття. Відповідно до нових державних стандартів [23] соціальна компетентність поєднує особистісний і соціальний аспекти в освіті; проявляється не в цілому, а в конкретному випадку чи ситуації; набувається людиною не тільки під час вивчення навчальних предметів (тобто в структурі

формальна освіта), а й за допомогою неформальної освіти, в результаті впливу соціального середовища тощо.

Результати аналізу європейського та вітчизняного досвіду неформальної освіти дітей та молоді Р. Науменко [18] переконують: незважаючи на розмаїття форм, напрямів, структури та методів діяльності, національні системи неформальної освіти в країнах Європейський регіон має багато спільного; вони споріднені за метою, змістом діяльності, актуальністю виховних проблем. Так, за спостереженнями вченого С. Овчаренка [17], наявність неформальної освіти в Україні включає позашкільну освіту; громадянська освіта (охоплює різноманітну діяльність громадських організацій); післядипломна освіта та освіта дорослих; шкільне самоврядування (дає можливість набути комунікативних, управлінських,

організаторських навичок); освітні ініціативи, спрямовані на розвиток додаткових навичок (групи за інтересами, мовні та комп'ютерні курси), університети третього віку (надають освітні послуги для людей похилого віку). За дослідженнями вчених Є. Гусейнової, Ю.В. Лук'янової [58], структура неформальної освіти в Україні включає післядипломну освіту та освіту дорослих; позашкільна освіта; шкільне та учнівське самоврядування; громадянська освіта; університети третього віку, освітні ініціативи для розвитку додаткових навичок, а також вищі народні школи.

Дослідниця Л. Сігаєва [25] виділяє три форми неформальної освіти: курси; групи інтересів; громадські об'єднання.Більш доступними є додаткові заняття (гуртки за інтересами), які організовуються при будинках культури (ДЮТ) різних районів. Бажаючі працювати там безкоштовно або за мінімальну плату. Діти з сімей емігрантів не мають можливості відвідувати заклади, об'єднання в системі неформальної освіти, але беруть участь у культурних об'єднаннях. На думку Л. Лук'янової, неформальна освіта здійснюється в «навчальних закладах чи громадських організаціях (гуртках, гуртках), під час індивідуальних занять з вихователем, тренером і, як правило, не підтверджується наданням документа» [15, с. 328].

У своєму дослідженні ми дотримуємося визначення «неформальна освіта старшокласників», запропонованого Н. Павлик. Таким чином, на думку дослідника, неформальна освіта – це «додаткова освіта як спеціально організований процес,

який із самого початку орієнтований на свободу вибору студентською молоддю разом із викладачем освітньої галузі, профілю програм, часу їх засвоєння, різноманітності видів діяльності та створення сприятливих умов для реалізації наявного природного потенціалу школяра відповідно до його освітніх потреб» [17, с.121]. Важливо, що неформальна освіта є простором для розширення традиційної освітньої діяльності її суб'єктів.

Аналіз наукової літератури показує, що дослідники по-різному визначають функції неформальної освіти. Так, розглядаючи неформальну освіту як елемент сучасного освітнього простору України, С. Овчаренко визначає такі її функції: 1) розвивальну (спрямована на розвиток здатності до самостійного навчання, а також на сприяння саморозвитку молоді). Люди); 2) професійна адаптація (передбачає

підвищення професійної кваліфікації учасників, а також формування їх конкурентоспроможності, адаптацію суб'єктів до сучасних вимог ринку праці); 3) освітні (спрямовані на поглиблення, розширення знань, а також на оволодіння новими знаннями та предметними компетентностями, на доповнення освітніх пропозицій); 4) громадянська (орієнтована на сприяння розвитку демократії, а також на формування громадянського суспільства, зростання громадянської активності його суб'єктів); 5) дозвілля (забезпечує змістовну організацію та проведення вільного часу його учасників); 6) психологічний (забезпечує створення умов для зростання мотивації, розвитку особистості) [14].

Дослідження С.Архипова [6] дозволяє виділити такі функції неформальної освіти: 1) культурологічна (забезпечує інтерпретацію та передачу загальнолюдського досвіду); 2) соціальна (відповідає за реалізацію соціальних очікувань молоді);

1) валеологічний (забезпечує створення сприятливих умов для навчання);

2) аксіологічний (спрямований на пропаганду загальнолюдських цінностей);

3) особистісний (забезпечує формування відповідальності, розвиток світогляду особистості); 7) інтегративна (забезпечує сприяння інтеграції особистості в життя спільнот); 8) статусний (спрямований на підвищення міжособистісного статусу учасників неформальної освіти шляхом включення їх у референтне коло спілкування); 9) реабілітація (забезпечує продовження творчої та фізичної діяльності, зміцнення здоров'я); 10) компенсуюча (сприяє ліквідації прогалин у базовій освіті); 11) адаптивна (це своєрідна мобільна система персонального навчання

до умов суспільного життя); 12) розвивальна (забезпечує задоволення потреб особистості у творчому зростанні; 13) корекційна (охоплює подолання різних видів функціональної неписьменності); 14) професійна (забезпечує підготовку особи до професійної діяльності, а також її перепідготовку, підвищення кваліфікації та перепідготовку); 15) когнітивний (забезпечує стимулювання та розвиток пізнавальної активності учасників неформальної освіти); 16) соціально-педагогічна (виступає засобом соціалізації сучасної молоді).

Дослідник Л. Тимчук [24], досліджуючи потенціал неформальної освіти, визначає її як основну соціально-адаптаційну функцію.

Як базову функцію неформальної освіти І. Пекар виділяє компетентність. Останнє реалізується через формування в учасників неформальної освіти компетентностей у сферах, які їх цікавлять і виходять за рамки формальної системи освіти (зокрема, компетентності у сфері конструктивного вирішення конфліктів, подолання стресу тощо). .) [12].

Важливо, що перевагою неформальної освіти, на думку М. Коваленко, є її гнучкість і більша функціональність, адже освітня діяльність може відбуватися поза навчальними закладами і не обмежується віковим діапазоном учнів. Водночас метою неформальної освіти є вдосконалення особистості та професійних якостей фахівця. Таким чином, неформальна освіта, включаючи всю освітню діяльність, яка не передбачає отримання диплома чи сертифіката, спрямована на чітку, але довільно обрану мету, враховує соціальний контекст та особисті прагнення особистості. З точки зору вченого, це зумовлює можливість безперервного професійного та особистісного зростання, розвитку соціальної компетентності особистості, яка здатна вдосконалювати та формувати свої соціальні якості та здібності в соціальній сфері [20].

У цьому контексті важливого значення набуває взаємозв'язок формальної та неформальної освіти, які в сукупності сприяють вирішенню завдань соціального розвитку особистості.Водночас неформальна освіта сприяє розвитку важливих для XXI століття навичок – креативності, критичного мислення, командної роботи, досягнення метапредметних і особистісних результатів, зазначених у

шкільні стандарти. Насправді, як довів Д. Рухен [43], неформальна освіта вирішує ті завдання, з якими традиційна школа іноді не може впоратися через свою забюрократизованість і негнучкість. У цьому сенсі неформальна освіта є більш гнучкою та швидше сприймає інновації, завдяки чому вона стала дуже популярною в багатьох країнах світу. Важливо, констатує П. Джарвіс [31], що неформальна освіта має величезний потенціал, оскільки здатна більш гнучко реагувати на нові суспільні потреби та пропонує ринку праці те, що йому потрібно з точки зору часу, змісту та організації. навчання.

Інформаційна функція неформальної освіти передбачає поглиблення та розширення знань про суспільство та комунікативну поведінку, оволодіння новими знаннями та компетенціями, доповнення освітніх пропозицій.

Як свідчить дослідження С. Овчаренка [14], в Україні сформувалося кілька варіантів залучення школярів до неформальної освіти. Це пов'язано з тим, що неформальна освіта розглядається як цілісна система, яка виходить за межі закладів, які реалізують освітні програми такого типу, а саме:

- у закладах освіти, що реалізують основні освітні програми;

- в організаціях та громадських об'єднаннях, які мають ліцензію на право провадження освітньої діяльності за додатковими освітніми програмами;

- у навчальних закладах неформальної освіти дітей.

Варіант 1. Можливість неформальної освіти надають спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, центри творчості, школи мистецтв, школи народних промислів. У цьому випадку всі учні охоплені додатковими програмами. Як і в загальноосвітній школі, учні можуть обрати групову, гурткову чи індивідуальну дослідницьку діяльність. При цьому варіанті додаткова освіта є не тільки базовим, а й спрямовуючим чинником усього освітнього процесу.

Варіант 2. Значний потенціал неформальної освіти молоді мають заклади додаткової освіти, пов'язані з системою позашкільних закладів.Відсутність чіткої регламентації, суворої впорядкованості, обов'язкових програмних можливостей, які існують у закладах середньої освіти, наявність мобільності, свободи у виборі структури освіти та стратегії розвитку сприяють оновленню змісту та появі нових організаційних форм неформальної освіти.Варіант 3. Загальноосвітні навчальні заклади, які працюють за базовими програмами, надають учням можливість вибору різноманітних факультативів, гуртків, гуртків, індивідуальної роботи, участі в роботі учнівського самоврядування. За певних умов неформальне об'єднання окремих учнів може стати вагомим чинником усього шкільного освітнього середовища та передумовою неформальної освіти для інших учнів.

Як показує практика, останній із розглянутих варіантів є найбільш перспективним варіантом неформальної освіти школярів. Зрештою, він має яскраво виражений інноваційний характер.

Важливим для нашого дослідження є те, що неформальна освіта має таку характерну рису як «ненавмисне знання», тому процес неформальної освіти, якщо він навіть і відбувається в навчальних закладах, не надто систематизований і структурований, а контроль якості здійснюється виключно тими, хто навчається (самоконтроль). Водночас процес неформальної освіти потребує високої мотивації та самодисципліни [178]. П. Фордхем пише, що «психолого-педагогічне сприйняття суб'єктами освітнього простору принципу наступності потребує психолого-педагогічної перебудови сприйняття і усвідомлення особистістю своєї нової ролі та місця в освітньому просторі» [328].

Важливо, що розширення сфери освіти сьогодні відбувається насамперед за рахунок її неформальних компонентів, які, як правило, не вимагають передумов для початку навчання (певний рівень підготовки, вікові обмеження тощо). Також відсутні жорсткі вимоги до термінів, форм, місця, часу та методів навчання. Усе це дає змогу охопити значно більшу кількість учнів. Неформальна освіта в загальноосвітніх навчальних закладах реалізує зміст, який мають засвоїти школярі поза загальноосвітнім державним стандартом.Вона суттєво доповнює і компенсує прогалини в базовій шкільній освіті, надаючи кожній дитині можливість розвинути свої здібності, чого не може дати формальна освіта; забезпечує активну практичну діяльність і широку різноманітність форм і видів пізнавальної діяльності школяра. Тому неформальна освіта школярів сприяє встановленню взаємозв'язку між усіма компонентами освіти, виконуючи функцію наступності.

Активна функція неформальної освіти передбачає реалізацію соціальних очікувань молоді, сприяння інтеграції в політичне, економічне, соціальне, культурне життя громад, зміну соціального статусу шляхом набуття додаткових компетенцій. В останні роки спостерігається тенденція зближення формальної та неформальної освіти. Слід зазначити: якщо два-три десятиліття тому загальноосвітні навчальні заклади та система додаткової освіти в Україні розвивалися паралельно, то зараз освітні програми насичені змістом неформальної освіти. Очевидно, що в концепції «навчання впродовж життя» не можна спиратися лише на традиційний освітній процес. Тому неформальна освіта посідає особливе

місце в освоєнні педагогічною практикою нової освітньої парадигми розвивальної освіти.

1. Реалізація діяльнісної функції інформальної освіти полягає в перетворенні внутрішнього світу особистості, який, на думку Ж. Петрочко, проходить у кілька етапів:
2. - "прийняття суб'єктом виховання відповідальності за власні дії. Важливо, щоб результат цих дій був їй заздалегідь невідомий";
3. - «досвід щодо реалізації різних варіантів майбутнього, власна приналежність до побудови іміджу бажаного результату, здатність реалізувати задумане»;
4. - «реалізація можливостей, які відкриваються в певній діяльності»;
5. - «прийняття відповідального рішення про припинення дій»;
6. - «свідома оцінка результату як особистісного новоутворення, що досягається завдяки власній діяльності» [18].
7. Одним із поширених інструментів неформальної освіти є соціальне проектування (Ю. Собко [22]), яке передбачає реалізацію добровільних проектів, спрямованих на покращення соціальної реальності. На думку автора, неформальна освіта та реалізація власних проектів на місцевому, міжрегіональному та міжнародному рівнях є важливою для соціального розвитку кожної особистості. Водночас, як доводить П. Вербицька [33], громадянська освіта в неформальному секторі покликана сприяти формуванню активного громадянина, орієнтованого на демократичні цінності. Вказано
8.
9. методи передбачають повагу до прав, мотивів і цінностей кожного суб’єкта неформальної освіти, надання йому свободи вибору та можливості приймати рішення, створення рамок для прояву відповідальності за свої дії.
10. Неформальна освіта базується на певних принципах. Вважаємо, що найважливішими принципами неформальної освіти з точки зору розвитку соціальної компетентності старшокласників мають стати (Ю. Галустян, А. Каравай, А. Кочарян, Т. Мельник):

11. Принцип «Навчання в дії» - передбачає набуття суб’єктом неформальної освіти різноманітних умінь і навичок у процесі практичної діяльності. Тому в

рамках неформальної освіти використовуються переважно практичні вправи, які згодом спільно аналізуються та виводяться на теоретичний навчальний рівень.

12. Принцип «Вчимося взаємодіяти» – передбачає набуття суб'єктами неформальної освіти практичних знань про соціальні якості індивідів, формування в них навичок командної роботи та заохочення до співпраці з оточуючими людьми. Тому в рамках практичних занять, які базуються на принципах неформальної освіти, приділяється увага навчальній діяльності в малих групах, а також розробці та чіткому виконанню правил групової роботи.

13. Принцип «Вчимося вчитися» – передбачає набуття суб'єктами неформальної освіти навичок пошуку інформації та її обробки, у подальшому – аналіз власного досвіду та визначення індивідуальних цілей навчання, а також формування вміння застосовувати набуті соціальні знання та навички в різноманітних ситуаціях життєвої реалізації [41 , с. 52-53].

Дослідженню засобів неформальної освіти присвячено багато наукових праць Л. Лук'янової [2; 58].На основі міжнародних публікацій науковець доводить, що неформальна освіта характеризує освітній процес, організований поза формальною, нормативною, традиційною освітньою системою та спрямований на задоволення пізнавальних потреб певної групи людей. Також дослідила, що форми та засоби не- формальну освіту будують за принципами «навчання з урахуванням поточних потреб, зв'язку з життям, гнучкості програм, вибору змісту, форм, методів, терміну навчання» [58], що загалом

істотно відрізняє ці засоби від засобів формальної освіти. Загалом засоби неформальної освіти включають усі системи, процедури, процеси, методи, ресурси, заходи, форми роботи, які ґрунтуються на набутті знань і навичок через практику. До засобів неформальної освіти належать форми та засоби її реалізації (зокрема Інтернет, дистанційні технології тощо), різноманітні курси, гуртки за інтересами, тренінги, флешмоби, клуби, громадські об'єднання тощо.

Неформальна освіта є сучасним освітнім напрямком, оскільки учні можуть здобувати її в гуртках за інтересами, освітньо-виховних центрах, громадських об'єднаннях і спілках, будинках культури, музеях, бібліотеках, студіях, клубах, школах, ремісничих майстернях тощо. Навчальні курси , тренінгові заняття,

індивідуальні заняття з репетитором, майстер-класи з особистісного та професійного розвитку молоді також можуть бути важливими організаційними можливостями неформальної освіти. Іноді зазначені форми неформальної освіти функціонують як комерційні проекти. Виходячи з вищевикладеного та враховуючи реформи, які відбуваються в системі освіти, пропонуємо такі варіанти залучення школярів до неформальної освіти:

Перший варіант – шкільна неформальна освіта: залучення учнів до неформальної освіти через участь у роботі учнівських гуртків, клубів, учнівського самоврядування, роботі соціально-психологічного супроводу закладу;

ІІ варіант – неформальна освіта учнів у закладах додаткової освіти, де реалізуються додаткові освітні програми за різними напрямками (центри творчості дітей та юнацтва, школи мистецтв, школи народних ремесел, станції юних техніків, екологічні центри, тощо);

Третій варіант – здійснення неформальної освіти школярів через участь у громадському русі. При цьому навчальний процес здійснюється на громадських засадах різними громадськими організаціями, а не освітніми структурами.Вважаємо, що найбільшою мірою саме неформальна освіта за першим варіантом (у навчальному закладі, організована шляхом включення в роботу гуртків, клубів за інтересами, учнівського самоврядування, роботи соціально-психологічної підтримки) що може задовольнити освітні потреби старшокласників, є важливою складовою їх соціалізації, дозволить опанувати нові соціальні роль, а також сприятиме духовному розвитку, самоосвіті, самоактуалізації, самовихованню, розвитку соціальної компетентності в цілому.

Аксіологічна функція неформальної освіти спрямована на засвоєння і прийняття особистістю загальнолюдських цінностей, зростання її громадянської активності, розвиток світогляду, самореалізацію та самоактуалізацію. Його реалізація пов’язана з розшаруванням сучасного суспільства, зміною ціннісних засад його життєдіяльності внаслідок поширення концепції прав людини, що призвело до впровадження в структуру загальної освіти інноваційних освітніх підсистем. система, зокрема позаінституційні, волонтерські форми діяльності громадських центрів у сфері освіти та навчання.

Однією з важливих аксіологічних засад неформальної освіти, як зазначає С. Зінченко [87], є творчість і саморозвиток. Важливо, щоб останні розвивали в особистості здатність нестандартного сприйняття навколишнього середовища. Водночас розвиток творчого потенціалу особистості необхідний для її культурного, професійного та соціального життя. Особистість у процесі свого соціального розвитку відтворює себе у всій своїй цілісності. У той же час освіта впродовж життя робить внесок неформальної та формальної освіти однаковим. Особливості організації неформальної освіти, що полягають насамперед у гнучкості, дозволяють вирішувати найрізноманітніші навчальні завдання. Серед них проблеми професійної підготовки, розбудови демократичного суспільства, виховання громадянина, створення умов для розвитку творчого потенціалу школярів.Для нашого дослідження важливо констатувати, що неформальна освіта є не просто елементом існуючої освітньої системи, а самостійним джерелом особистісних цінностей і смислів, що сприяє досягненню старшокласниками ключових компетентностей у різних сферах. життєвого самовизначення. Важливо, що інформальна освіта може компенсувати обмеженість ціннісного спектру формальної освіти старшокласників вимогами стандартів і створити умови для засвоєння всього різноманіття соціальних цінностей і норм. Водночас принцип ціннісної варіативності освіти передбачає створення умов для вільного вибору варіантів навчальної діяльності всіма учасниками навчального процесу: учнями – варіантів участі в різних сферах навчальної діяльності та взаємодії, цілей, зміст освіти і способи її проведення; викладачі – власні моделі побудови навчального процесу; батьки – варіанти участі в діяльності навчального закладу.

Як свідчать матеріали нашого опитування 48 батьків старшокласників, вони позитивно ставляться до залучення дітей до різних форм неформальної освіти, оскільки вони сприяють: зміцненню здоров'я старшокласників (80,9%).); організація дозвілля, організація вільного часу старшокласників (70,6%); розширення кола спілкування старшокласників під керівництвом учителя (70,2%). Деякі батьки вважають, що за допомогою неформальної освіти можна вивести старшокласника з вулиці (58,1%), відучити його від комп'ютера чи смартфона (50.3%); Крім того, вони зазначають, що участь старшокласника в різних формах неформальної освіти є фінансово доступною (75,3%). Таким чином, ми

підтвердили необхідність формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти. освіти, яка, зрештою, дала б змогу використати наявний потенціал цього виду діяльності у формуванні соціальної компетентності. Це означає, що необхідно враховувати особливості неформальної освіти, які впливають на формування та розвиток соціальної компетентності старшокласників:

– адекватність запитам і побажанням сучасного школяра;

– мотивація педагогів до організації різних видів і форм неформальної освіти;

- орієнтація на вирішення нових завдань сучасної освіти - орієнтація на формування соціально компетентного громадянина.

Зазначимо, що неформальна освіта з точки зору розвитку соціальної компетентності старшокласників має такі важливі для нашого дослідження характеристики: 1) відсутність інтелектуальних обмежень учасників;

2) відсутність кваліфікації та здійснення формального оцінювання навчальних досягнень учасників; 3) факультативність і добровільність; 4) гнучкість. Це дає змогу застосовувати інноваційні підходи, апробовувати інноваційні методи та технології навчання, розширювати використання неформальної освіти, що дасть позитивний результат для суспільства, для формальної освіти, для учасників освітнього процесу. Воно, як правило, відповідним чином організоване.Проте завершення будь-якого з її етапів не пов'язане з наданням кваліфікації певного рівня (етапу, циклу), як це відбувається в умовах формальної освіти. Крім того, неформальна освіта не обов’язково має організований і систематичний характер.

Тому в умовах суспільних змін неформальна освіта виконує ряд функцій, які забезпечують цілісність цього виду діяльності. Визначено основні функції неформальної освіти старшокласників щодо розвитку їхньої соціальної компетентності – мотиваційну (передбачає створення умов для зростання просоціальної мотивації молоді, визначення життєвого шляху, професійного самовизначення). розвиток особистості), інформаційний (вимагає поглиблення та розширення знань про суспільство та комунікативну поведінку, набуття нових знань і компетенцій, доповнення освітніх пропозицій), діяльнісний (спрямований

на реалізацію соціальних очікувань учнів, сприяння їх інтеграції) у політичне, економічне, соціальне життя спільнот, зміна соціального статусу шляхом набуття додаткових компетенцій), аксіологічний (спрямований на популяризацію загальнолюдських суспільно значущих цінностей, зростання громадянської активності, розвиток їхнього світогляду, самореалізації, самосвідомості). -актуалізація). Також доведено, що неформальна освіта має власну методику впливу на формування соціальної компетентності, яка дає можливість старшокласнику досягти позитивного результату в плані соціального та особистісного зростання.

Висновки до першого розділу

На основі аналізу наукової літератури вивчено стан дослідження проблеми формування соціальної компетентності старшокласників, визначено сутність основі визначень, розкрито освітній потенціал інформальної освіти в аспекті формування соціальної компетентності старшокласників.

1. Аналіз освітніх систем країн світу показує, що компетентнісний підхід є одним із важливих шляхів оновлення змісту сучасної освіти, освітніх технологій, їх узгодження із соціально-економічними потребами суспільства, а також інтеграція національної освітньої системи у світовий освітній простір. Проблеми компетентнісної освіти розглядаються в нормативних документах міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Міжнародний департамент стандартів, ОЕСР, Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя, Рамка кваліфікацій Європейського простору). вищої освіти). Серед тлумачень компетентності виділяють низку підходів (компетентність як аксіологічна категорія, властивість особистості; як сукупність знань, специфічних життєвих умінь і навичок, необхідних для особистісної чи професійної самореалізації; як складна інтегративна якість особистості). індивідуальна, що виявляється в загальній здатності та готовності до діяльності у професійній, соціальній сферах; як психосоціальна якість, що сприяє усвідомленню людиною здатності до ефективної взаємодії з іншими; як актуальний прояв компетенцій).Встановлено, що більшість дослідників визначають соціальну компетентність школяра як цілісне особистісне утворення,

категоріальне соціальне знання, яке є керівництвом до дії, суб'єктивну здатність особистості до самовизначення, особисту здатність використовувати соціальні навички в певних сферах діяльності. активність тощо. Водночас соціальна компетентність як інтегрована характеристика особистості, сукупність просоціальних мотивів, пізнавальних якостей, соціальної активності, ціннісних орієнтацій, надає можливість активно взаємодіяти з соціумом, встановлювати контакти з групами та окремими особами, налагоджувати активну взаємодію з соціумом, налагоджувати контакти з групами та окремими людьми. продуктивно виконувати соціальні ролі та брати участь у соціально значущих проектах. У загальному вигляді соціальна компетентність трактується як здатність особистості до самореалізації та активної соціальної взаємодії, активної життєдіяльності та соціального самовизначення, що ґрунтується на набутих знаннях, уміннях, навичках і цінностях.

2. Обґрунтовано місце соціальної компетентності в групі ключових компетентностей, оволодіння якими дає змогу вирішувати важливі проблеми суспільного життя. У структурі соціальної компетентності старшокласника виділяють такі компоненти, як мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний, соціально-ціннісний. Показано, що мотиваційний компонент відображає сформованість соціальних мотивів поведінки та діяльності, актуалізує розвиток соціально цінних та особистісно значущих мотивів, а результатом є формування просоціальних мотивів. Когнітивний компонент передбачає наявність певного рівня соціального інтелекту. Поведінковий компонент характеризує наявність умінь і навичок соціальної взаємодії в контексті продуктивної співпраці з різними партнерами в групі та колективі, виконання різноманітних соціальних ролей, результатом чого є готовність особистості до співпраці, до роботи в команді. . Це виражається у сформованій комунікативній компетентності. Соціально-ціннісний компонент стимулює особистість до усвідомлення своєї ролі в житті, відображає розуміння соціальних цінностей та їх місця в ієрархії цінностей особистості, результатом чого є формування ціннісно-смислової сфери та наявність система соціальних цінностей. Характеризується, що за цим напрямком відбувається перехід від традиційного навчання до навчання, орієнтованого на навчання. Центром виховного процесу тут є особистість.

2. Інформальна освіта – сучасний тренд у розвинених країнах світу. Неформальна освіта визначається як будь-яка організована систематична освітня діяльність, що проводиться поза системою формальної освіти з метою надання обраних видів освіти певним групам населення. Ознаками неформальної освіти визначено: добровільність; доступність; можливість придбання в різних місцях і в різних ситуаціях; зв'язок з педагогічними цілями; взаємодоповнення з іншими компонентами навчання впродовж життя, зокрема з формальною освітою; надання переваги компетентностям, набутим шляхом активної участі в діяльності. Саме неформальна освіта може найкраще задовольнити освітні потреби старшокласників, допомагаючи їм опанувати нові соціальні ролі, сприяючи розвитку соціальної компетентності.

Доведено, що реалізація неформальної діяльності може здійснюватися в загальноосвітніх навчальних закладах як додаткова освіта старшокласників. Показано, що неформальна освіта в умовах суспільства, що змінюється, виконує комплекс важливих для нашого дослідження функцій: мотиваційну – визначає спрямованість на освоєння та сприйняття нових умов життя; інформаційна – передбачає вміння знаходити, відбирати та використовувати необхідну інформацію; діяльнісна – дозволяє оволодіти новими способами діяльності; аксіологічний – орієнтований на засвоєння суспільно необхідних цінностей. Важливо, що неформальна освіта є простором для розширення традиційної освітньої діяльності. Її результати навчання можуть бути визнані в системі формальної освіти в порядку, визначеному законодавством. Доведено, що неформальна освіта має власну методологію впливу на розвиток соціальної компетентності особистості.

РОЗДІЛ 2.
МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Методи дослідження

Методи дослідження: теоретичний – аналіз змісту, систематизація, узагальнення філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури для з'ясування змісту основних понять дослідження; метод моделювання, завдяки якому побудовано структурно-функціональну модель формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти; емпіричні – психолого-педагогічна діагностика, анкетування, бесіди зі старшокласниками, тестування, безпосереднє та опосередковане спостереження, експертне оцінювання, ранжування, самооцінювання (для встановлення рівнів сформованості соціальної компетентності учнів), аналіз впливу неформальних освіта щодо формування соціальної компетентності старшокласників; педагогічний експеримент щодо з'ясування ефективності впливу соціально-педагогічних умов на формування соціальної компетентності старшокласників; статистичні - методи математичної статистики для обробки результатів, отриманих у процесі дослідно-експериментальної роботи.

Процес формування соціальної компетентності старшокласників ми визначаємо як відкриту педагогічну систему, яка передбачає послідовну реалізацію таких основних блоків: концептуального та цільового, що визначається сучасними вимогами освітнього процесу та окреслює мету, завдання, підходи та принципи формування соціальної компетентності старшокласників; змістово-процесуальний, який визначає взаємозв'язок і взаємовплив функцій інформальної освіти (мотиваційної, інформаційної, діяльнісної, аксіологічної), засобів інформальної освіти та структурних компонентів соціальної компетентності учнів (мотиваційної, когнітивної, поведінкової, соціально-ціннісної).) на основі реалізованих соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності учнів; результативний, який розкриває критерії, показники, рівні соціальної компетентності та результат досліджуваного процесу (формування соціальної компетентності старшокласників).

У центрі процесу формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти знаходяться старшокласники та вчителі. Згідно з нашою моделлю, старший школяр є і об'єктом, і суб'єктом процесу формування соціальної компетентності в системі неформальної освіти, а вчителі – лише суб'єктами цього процесу. Їх спільна діяльність заснована на абсолютній довірі та активній соціальній взаємодії.Системоутворюючим елементом існуючої моделі запровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників засобами інформальної освіти є концептуально-цільовий блок, який визначається соціальним замовленням учасників неформальна освіта – створення належних умов для формування соціальної компетентності старшокласників. Виходячи з підходів, мета трактується як «майбутній стан педагогічної системи, стан, до якого вона прагне» [13, с. 48], ми визначили мету роботи – формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти. Виходячи з поставленої мети, завдання формування соціальної компетентності школярів на основі обраних соціально-педагогічних умов і з використанням засобів неформальної освіти полягає в тому, щоб забезпечити систему соціальних знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей, якостей і розвиток навичок реалізації ефективних соціальна взаємодія, прогнозування наслідків соціальної поведінки, самоменеджмент у соціальній діяльності, досягнення соціального успіху.

2.2. Організація і методи дослідження

Психолого-педагогічне вивчення дитини є початковим етапом у системному підході до реабілітації дитини з особливими освітніми потребами. У своїй роботі ми використовуємо комплексну психолого-педагогічну реабілітацію дітей з особливими потребами засобами сенсорної інтеграції. Команда спеціалістів, яка займається вивченням та корекцією розвитку дітей з особливими потребами, складається з: корекційного педагога, психолога, логопеда, реабілітолога. Ми вивчаємо сенсорний розвиток дитини за наступним алгоритмом:

1. Ознайомлення із загальними даними дитини та сім'ї - вік дитини; в якій сім'ї проживає дитина (повна чи неповна, є бабуся, дідусь, брати, сестри); хто є

основним дорослим, який доглядає за дитиною; в яких умовах проживає дитина (чи є у неї свій куточок, чи достатньо місця для пересування); який графік роботи батьків. Ці дані дають змогу отримати інформацію про загальний стан дитини, простір її розвитку, режим дня.

2. Вивчення анамнезу - вивчення медичної карти дитини. Важливо знати, як народжувала мати (природні або кесарів розтин, інше втручання); період вагітності; бали за шкалою Апгар; як пройшов період новонародженості дитини (1 місяць); які захворювання перенесла дитина та медичний діагноз.

3. Аналіз предметно-маніпулятивної діяльності дитини. У ранньому віці це провідна діяльність дитини. Активний сенсорний розвиток дитини відбувається з моменту народження.Спираючись на вікові норми розвитку сенсорних процесів і аналізуючи предметно-маніпулятивну діяльність дитини, можна отримати багато важливої інформації про рівень розвитку її сенсорної сфери.

4. Спостереження – це метод, за допомогою якого ми отримуємо уявлення про специфіку розвитку дитини (які дії вона може виконувати, а що їй важко). Це передбачає систематичний і тривалий облік і аналіз особливостей поведінки дитини, перебігу її психічних процесів і рис особистості. Почнемо спостереження з перших хвилин знайомства з дитиною. Діє протягом усього періоду роботи з дитиною.З усіх загальноприйнятих видів спостереження ми використовували наступні:

• цілеспрямоване, стандартизоване спостереження, яке було заздалегідь визначено та чітко визначено з точки зору того, що спостерігалося (мета та програма);

• час перебігу: короткочасне (епізодичне) спостереження за сенсорним розвитком дитини протягом короткого проміжку часу;

• охоплення дітей: спостереження за окремою дитиною;

• вид контакту: безпосереднє спостереження, коли дослідник і дитина знаходяться в одній кімнаті;

• характер взаємодії з випробуваним: зовнішнє спостереження - дослідник не втручається в діяльність випробуваного і включається - якщо дослідник взаємодіяв з дитиною;

• за способом фіксації: сказане спостерігачем, який зафіксував факти такими, якими вони є, спостерігаючи їх безпосередньо; оцінюється тоді, коли спостерігач не тільки фіксує факти, а й оцінює їх за відносною ступенем гостроти за заданим критерієм.

5. Скринінг. У нашому дослідженні ми використовували опитувальник для вивчення сенсомоторної сфери Дж. Айреса. Форма анкети наведена в додатку А. Анкета передбачає вивчення фахівцем усіх сфер розвитку, аналізаторів та їх впливу на формування соціальних відносин. Анкета сенсорно-моторної історії Шерон Кермак і Еліс Міллер. Форма анкети наведена в додатку Б. Ця анкета допоможе зрозуміти, як процес обробки інформації впливає на загальний розвиток дитини.

РОЗДІЛ 3
ВЗАЄМОДІЯ УРОКУ І ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

3.1. Структурно-функціональна модель формуванні соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями

Особливості функціонування сучасного суспільства не сприяють формуванню та розвитку соціальної компетентності старшокласників, зокрема набуттю ними знань і вмінь щодо командної роботи, групового вирішення соціально значущих проблем, правильної орієнтації в соціальному середовищі. , прояв комунікативної компетентності та засвоєння соціальних цінностей. Вважаємо, що соціально-педагогічна діяльність щодо надання допомоги суб'єктам освітнього процесу у формуванні їх соціальної компетентності передбачає моделювання цього процесу.

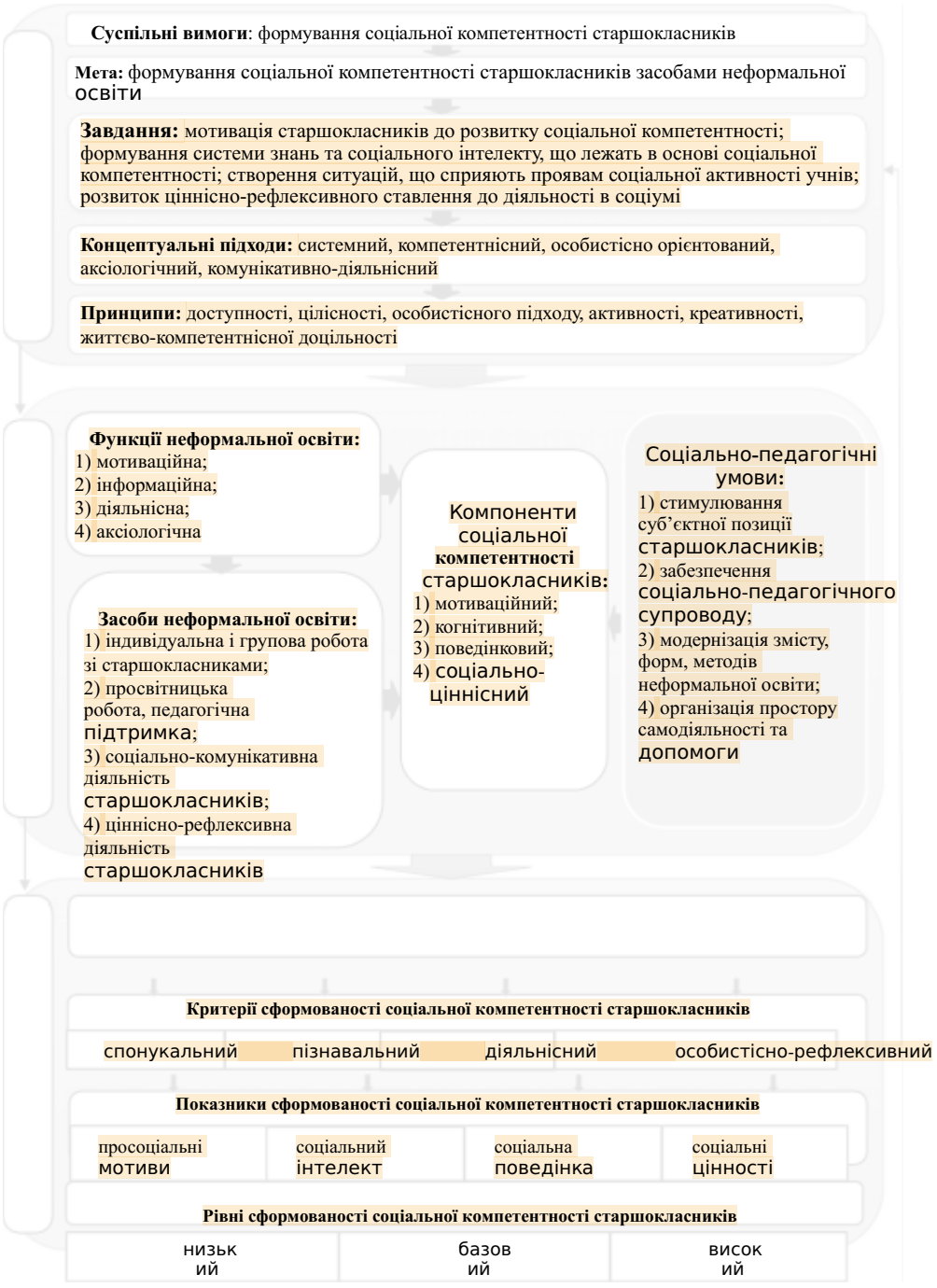
Розуміння концептуальних засад формування соціальної компетентності старшокласників дало змогу стверджувати, що формування соціальної компетентності сучасного старшокласника слід розглядати як складову цілісної системи навчально-виховного процесу. Водночас, використовуючи метод моделювання, ми зробили спробу змоделювати досліджуваний процес. На основі досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених, які досліджували проблему педагогічного моделювання (А. Дахін [63], І. Зязюн [8] та ін.), ми встановили, що моделювання трактується вченими як метод дослідження педагогічних процесів. або об'єктів за їх моделями чи аналогами, зокрема як:

«конструювання копій, моделей педагогічних процесів і явищ, яке використовується для схематичного зображення досліджуваних педагогічних систем, явищ або процесів» (М. Ярмаченко) [10].У вузькому трактуванні «в педагогічній науці поняття моделі визначають як штучно створене у вигляді схеми, символічне

утворює об’єкт, який відтворює структуру, відображає властивості, зв’язки та відношення між його елементами» (Н. Дахін) [63, с. 45]. У педагогічній науці модель переважно розглядається як «система об’єктів або знаків, що пред’являються». у вигляді схеми, яка виступає наочним (схематичним) зображенням системи» [48, с. 128]. Моделювання в соціально-педагогічній діяльності привертало увагу вчених (Р. Вайнола, А. Капська, Н. Олексюк [26]) у контексті теорії та практики проектування освітніх систем, системних змін у закладах загальної середньої освіти та поза ними, вивчення впливу психолого-педагогічних інновацій на процес соціального розвитку особистості. обґрунтування моделі формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти сприяє побудові цілісної картини реалізації цього процесу, допомагає виявити очікувані, бажані характеристики об’єкта дослідження, визначені в процес аналізу.

У нашому дослідженні структурно-функціональна модель (лат. modulus – міра, зразок) виступає як уявна та реалізована система впровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти. Розроблена структурно-функціональна модель відображає структурні компоненти соціальної компетентності старшокласників та вплив на них засобів неформальної освіти на основі виділених соціально-педагогічних умов і використовується для отримання нових знань про цей об’єкт, оскільки воно здатне змінити його настільки, наскільки його вивчення дає нову інформацію. Створення структурно-функціональної моделі запровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності студентів засобами неформальної освіти полягало у побудові цілісного образу дійсності з окремих елементів. На основі врахування істинності припущення про наявність істотних зв’язків між компонентами модельованої системи. Структурно-функціональна модель є джерелом емпіричних і теоретичних знань, виступаючи об'єктом теоретичного, кількісного та якісного аналізу.

Розробляючи структурно-функціональну модель запровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти, ми дотримувалися вказаних положень (рис. 2.1).



Результат: сформованість соціальної компетентності старшокласників

Рис. 2.1. Структурно-функціональна модель формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти

До концептуально-цільового блоку входять також соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти та відповідні принципи їх реалізації. Перед проведенням дослідницько-експериментальної роботи з перевірки доцільності та ефективності впровадження виділених соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти виникає потреба в їх теоретичному обґрунтуванні.

Логіка дослідження вимагає, перш ніж перейти до характеристики вказаних соціально-педагогічних умов, що забезпечують ефективне формування соціальної компетентності старшокласників, звернутися до змісту наукових визначень і розглянути такі провідні поняття, як «умови», «педагогічні умови» і

«соціально-педагогічні умови». Аналіз наукової літератури (Н. Лавриченко [16], О. Карпенко [12], С. Харченко [37], М. Лукашевич [43] та ін.) показує, що ці та інші вчені не мають єдиного підходу до інтерпретація соціально-педагогічних умов ефективного впливу на особистість студента.

У Великому тлумачному словнику української мови зазначається, що умова

– це «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, формування чогось або сприяє чомусь» [32, с. 632].У психолого-педагогічній літературі поняття «умови» розглядається як різновид понять «середовище»,

«обставини», що характеризують «сукупність об'єктів, необхідних для виникнення, існування та зміни педагогічних систем» (М. Лукашевич) [13, с. 46]. На думку української дослідниці Н. Тверезовської, умови відіграють роль правил, що забезпечують нормальний перебіг діяльності [28]. Центральним у нашому дослідженні є поняття «соціально-педагогічні умови», які, на відміну від багатьох інших умов, знаходять своє застосування в специфічному виді суспільних відносин – соціально-педагогічній дійсності. Ці умови складаються з двох компонентів – соціального та педагогічного. Соціальна складова виникає у взаємодії людей, проявляється в різноманітних відносинах індивідів до суспільного життя. Соціальна, на думку О. Єжової [34], виникає як системна

характеристика, як інтегральний ефект прямої чи опосередкованої взаємодії людей, у нашому випадку, в рамках навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах. Звернення до соціального явища, з одного боку, розширює коло об'єктів, які впливають на результат формування соціальної компетентності старшокласників, з іншого – дозволяє представити цей процес у всьому розмаїтті соціальних взаємодій. Стосовно предмета нашого дослідження це особливо важливо, оскільки процес формування соціальної компетентності старшокласників відбувається в суспільстві і спрямований на «входження» особистості в соціальний простір.

Другою складовою поняття «соціально-педагогічні умови» є їх родова характеристика – «педагогічні». Традиційно їх розглядають як основні при описі функціонування педагогічних явищ. Однак у нашому випадку цього явно недостатньо. Під педагогічними умовами дослідники трактують: «сукупність зовнішніх і внутрішніх обставин (об'єктивних мір) навчального процесу» [28], від реалізації яких залежить досягнення поставлених дидактичних цілей (Н. Тверезовська); сукупність змісту, об'єктивних можливостей, форм, методів і педагогічних прийомів (Н. Пархоменко, Р. Серьожнікова та Л. Яковицька) [23].

Нам імпонує думка дослідників, які визначають поняття «педагогічний стан» як обставину, що прискорює або гальмує формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, якостей особистості (О. Бражніч [27], А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий [11] та ін.). Наприклад, І. Собко під педагогічними умовами розуміє «обставини, що позитивно впливають на формування і розвиток компонентів (компонентів) досліджуваної якості» [22]. На думку О. Бражнич, «педагогічні умови — це сукупність об'єктивних можливостей змісту, організаційних форм, методів і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети» [27, с. 156].Загалом педагогічні умови дослідники визначають як сукупність об'єктивних можливостей, реалізація яких забезпечує успішне вирішення поставлених завдань (А. Алексюк [1]), або як функціональну залежність окремих компонентів педагогічного явища від низки об'єктів (речей, процесів, їхніх станів чи взаємодій) у різних проявах (О.Бражніч [27]).

Таким чином, поєднання понять «соціальне» і «педагогічне» утворює самостійний дослідницький простір, визначений нами як соціально-педагогічні умови, що визначають співвідношення педагогічних і соціальних реалій. Водночас соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності особистості С. Диба трактує як такі, що «стимулюють самостійну соціальну творчість, оволодіння соціальним досвідом, сприяють конструктивній соціалізації особистості, що відбувається». у певному середовищі» [66, с. 133].

Важливими є результати дослідження Л. Середюк щодо визначення соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників. На її думку, соціально-педагогічні умови в реальному житті зазвичай реалізуються за допомогою засобів, які «допомагають впливати на суб'єкта» і «реалізують соціально-педагогічні завдання» [22, с. 86–87].Основні підходи до трактування сутності соціально-педагогічних умов дають підстави говорити про соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності старшокласників як певне середовище, в якому здійснюється процес педагогічного впливу, як а також фактори, що визначають його ефективність. Погоджуємося з висновком Н. Лавриченко, враховуючи багатоаспектність впливу різноманітних соціально-педагогічних умов на процес формування соціальної компетентності старшокласників, що «соціально-педагогічні умови можна трактувати як такі, що сприяють або гальмують». процес становлення старшокласника як суб’єкта соціальних дій і соціальних відносин» [16, с. 68–69]. Тому, визначивши поняття «стан», «педагогічні умови», «соціально-педагогічні умови», переходимо до їх детального опису.

Під час формулювання соціально-педагогічних умов комплексно враховувалися мета, завдання, об’єкт і предмет дослідження, особливості неформальної освіти, специфіка соціальної компетентності старшокласників як багатокомпонентного явища. єдність. До таких умов належать:

1. Стимулювання суб’єктної позиції старшокласників.

2. Забезпечення соціально-педагогічного супроводу формування соціальної компетентності старшокласників.

3. Модернізація змісту, форм і методів неформальної освіти.

4. Організація простору для самодопомоги та допомоги.

Обґрунтовуємо виділені соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти.

Першою соціально-педагогічною умовою формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти є «Стимулювання суб'єктної позиції старшокласників». Його значення зумовлено тим, що однією з передумов входження України до європейського освітнього простору є впровадження предметного підходу в національну систему освіти. Згідно з Г. Боллом [9], І. Зязюном [8], І. Бехом [12] та ін., суб'єкт – це «активний творець», що володіє свідомістю і волею, протистоїть зовнішньому світу як об'єкт пізнання, джерело. свідома, цілеспрямована діяльність, яка не тільки сприймає зовнішні впливи, а й переробляє їх. Суб'єкт – це «самоствердживуча індивідуальність [9, с.8].

Аналіз наукової літератури (Н. Гавриш [43], О. Злобіна [9] та ін.) показує, що людині з суб'єктною позицією властиві:

- активне ставлення особистості до цілей, змісту і характеру діяльності в різних сферах суспільного життя та прагнення мобілізувати зусилля для досягнення визначеної мети;

– окреслення життєвої мети та реалізація її в самостійних і відповідальних діях і вчинках;

– здатність до активних і самостійних соціальних дій у суспільстві;

- діяльність за власними мотивами, без використання зовнішніх стимулів;

- активізація та використання власного потенціалу особистості.

Суб'єктна позиція старшокласника, як вища форма соціальної активності, реалізується в його активній життєвій позиції, яка передбачає відповідальність за свої вчинки, вимогливе ставлення до себе та інших, здатність до взаємодії, творчий підхід до діяльності. . Отже, суб'єктна позиція є інтегральною якістю, що характеризується активністю особистості, спрямованою на досягнення конкретних цілей діяльності в соціальній сфері та передбачає прояв рішучість і воля у здійсненні задуманого. Виходячи з цих положень, суб'єктна позиція старшокласника як активного учасника неформальної освіти розуміється нами як

система ціннісно-значущих ставлень до соціокультурного середовища, себе та своєї соціальної діяльності.

Суб'єктивна позиція передбачає, що домінуючим принципом організації та реалізації неформальної освіти мають бути інтереси, запити, бажання та прагнення старшокласників. Тому ми вважаємо, що організація проблеми неформальної освіти має бути адекватною, відповідною ідеї підготовки школяра: а) до самостійного життя; б) до свідомого вибору професії на основі соціальної компетентності. У цьому контексті суб'єктність учасника неформальної освіти виступає як спрямованість його діяльності на особистісне самовдосконалення та саморозвиток, трансформацію себе для вирішення соціально-ціннісних завдань. Враховуючи зазначені положення, слід зазначити, що всі форми неформальної освіти мають базуватися на уявленні про запити, інтереси, мотиви та бажання старшокласників; те саме стосується їх ініціювання та реалізації; школярі (разом з учителями) є суб'єктами цього процесу.

Другою соціально-педагогічною умовою формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти є «Забезпечення соціально-педагогічного супроводу формування соціальної компетентності старшокласників». При цьому соціально-педагогічний супровід розглядається як певна сфера діяльності соціального педагога, орієнтована на взаємодію зі старшокласниками в процесі неформальної освіти. Його суть полягає в наданні підтримки, сприянні особистісному зростанню, підвищенні рівня соціальної адаптації і т. д. Соціально-педагогічний супровід має свою структуру, послідовність (алгоритм), арсенал форм, методів і засобів реалізації. Вона спрямована на вирішення життєвих труднощів суб'єкта неформальної освіти [22]. Загалом, соціально-педагогічний супровід – це вид соціально-педагогічної технології, спрямованої на подолання індивідуальних труднощів у соціальній сфері в певний період із залученням спеціалістів соціальної сфери.

Спираючись на погляди М. Рожкова [22], вважаємо за доцільне визначити завдання соціально-педагогічного супроводу щодо формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти:

- соціальний розвиток особистості, який передбачає засвоєння соціальних норм, цінностей, соціального досвіду, соціальних ролей, необхідних для успішного життя в суспільстві, формування суб'єктної позиції старшокласників;

- соціально-педагогічний супровід, предметом якого є процес спільного зі старшокласником визначення власних інтересів, цілей, можливостей та подолання соціальних труднощів;

- соціально-педагогічна допомога, під якою слід розуміти реальну допомогу старшокласнику в подоланні соціальних труднощів; надання допомоги в соціальному розвитку та самореалізації в мінливому світі;

- соціальний захист учнів, створення атмосфери психологічного комфорту та соціальної захищеності;

- соціально-педагогічна профілактика труднощів соціалізації, подолання соціальних відхилень у розвитку особистості старшокласника;

- корекційне завдання, яке передбачає спрямування педагогічних дій соціального педагога на певні зміни ціннісних орієнтацій старшокласників (насамперед схильних до делінквентної, девіантної, асоціальної поведінки);

- соціальна реабілітація, яка, насамперед, стосується супроводу старшокласників, які мають психофізичні порушення, і передбачає розширення їх адаптаційних можливостей, уміння бути адекватними новим соціальним умовам, уміння керувати своїм життям [242].У процесі дослідно-експериментальної роботи соціально-педагогічний супровід формування соціальної компетентності старшокласників у системі неформальної освіти реалізується у:

– освітній процес навчального закладу (навчальні програми; факультативи, дискусійні клуби; соціальні проекти);

– організаційно-масова робота (конкурси, флешмоби, акції, конференції, концерти);

- роботу спеціалістів соціально-психологічної служби закладів загальної середньої освіти (зокрема, соціального педагога, практичного психолога тощо).

Зміст соціально-педагогічного супроводу формування соціальної компетентності старшокласників відповідає означеним завданням і може бути реалізований на рівні навчального закладу, групи учнів, соціального середовища, сприятливого для формування соціальної компетентності учнів. старшокласників, а також на індивідуальному рівні.

Третя соціально-педагогічна умова формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти – «Модернізація змісту, форм і методів неформальної освіти» пов'язана з необхідністю оновлення й модернізації форм і засобів як формальна та неформальна освіта.Шляхи модернізації засобів неформальної освіти в процесі дослідно-експериментальної роботи буде розкрито на прикладі туристсько-краєзнавчої роботи, яка в сучасних умовах робить серйозні кроки в наступних напрямках:

- туристсько-краєзнавча робота виходить за рамки розуміння її як роботи з вивчення та пізнання свого краю, країни (фольклору та минулого) до вивчення екологічних проблем регіону, країни, населеного пункту.

- туристсько-краєзнавча робота в сучасних умовах сприяє розширенню кругозору сучасного школяра через можливості подорожувати, пізнавати інші країни, інший рівень і спосіб життя; крім того, туристсько-краєзнавча робота дає можливість зрозуміти глобальні проблеми людства (міграція, інтеграція, бідність, безробіття, глобальне потепління, необхідність охорони флори та фауни) та можливість порівняти та побачити місце нашої країни в міжнародному співтоваристві.Концепція модернізації засобів неформальної освіти старшокласників ґрунтується на необхідності забезпечення їх відповідності декільком рівням:

- державна – передбачає гнучкість реагування змісту освіти на освітні, соціально-політичні, економічні зміни, які загалом спрямовані на підвищення соціальної активності та соціальної компетентності особистості;

- методологічний – передбачає врахування взаємозв'язків різних підходів до вивчення неформальної освіти, які визначають систему умов

формування соціальної компетентності старшокласників;

- міждисциплінарний – передбачає інтеграцію наукових досягнень з інших галузей знань (філософії освіти, соціології освіти, соціальної філософії, антропології, психотерапії, культурології, соціальної психології тощо) у контексті формування соціальної компетентності вищого рівня. учні школи;

- технологічний – передбачає використання практичних, зокрема інтерактивних технологій для формування соціальної компетентності старшокласників, що ґрунтується на основних принципах організації неформальної освіти – принципі «навчання через дію», принципі «навчання вчитися». », принцип «навчання взаємодії в суспільстві».

О. Шапочкіна обґрунтувала етапи навчально-пізнавальної діяльності особистості в процесі неформальної освіти, які доцільно реалізувати в процесі формування соціальної компетентності старшокласників: інтуїтивний – характеризує появу мотиву діяльності в суспільстві. , виникнення емоцій і стійкого інтересу особистості до соціальних процесів і явищ; нормативний – пов'язаний з вибором оптимальних прийомів, способів, організації діяльності особистості в суспільстві; активний – на цьому етапі відбувається вибір різноманітних форм організації неформальної освіти та застосування набутих компетентностей при виборі професії; творчий – орієнтує на прагнення до освіти впродовж життя; забезпечує творчу активність, підкріплену стійкою мотивацією дій [15].

Впровадження нових форм і методів інформальної освіти дає змогу розширити межі особистісних компетентностей за рахунок відповідності сучасних організаційних форм інформальної освіти різним рівням впливу на особистість старшокласника.Так, на мотиваційному рівні – формування у старшокласника мотивації діяльності в суспільстві, самореалізації, громадської діяльності; соціально-психологічна адаптація, яка базується на перебудові стереотипів мисленнєвих дій старшокласника при виборі стратегії та способів його діяльності в суспільстві; переживання старшокласника щодо реалізації різних варіантів власного майбутнього, власна ініціатива у побудові образу майбутнього, а також здатність реалізувати заплановане.

На когнітивному рівні старшокласники визначають власні освітні та професійні цілі, розвивають соціальний інтелект і критичне мислення; формування у старшокласника активної соціальної позиції; засвоєння нових знань; встановлення взаємозв'язків між соціальними процесами; оволодіння старшокласником різними способами навчально-пізнавальної діяльності та розумовими операціями – синтезом, аналізом, класифікацією, систематизацією, узагальненням тощо.

На діяльнісному рівні старшокласник реалізує власні суспільно значущі ідеї та важливі рішення; прояв громадської активності; навчання навичок комунікативної взаємодії та організаторських здібностей; набуття соціально важливих умінь і навичок; реалізація власних можливостей через вибір майбутньої професії, бачення можливостей професійного самовизначення, набуття практичного досвіду діяльності в суспільстві.

На ціннісному рівні – засвоєння культурних цінностей (загальнолюдських і національних); прийняття відповідальності за власні дії та вчинки інших; ціннісно-смислове ставлення до творення в суспільстві; перенесення ідей ціннісно-особистісного самовдосконалення в нові соціальні контексти.

Проведений аналіз наукових джерел дає змогу стверджувати, що в процесі неформальної освіти перевагу слід надавати активним та інтерактивним формам діяльності старшокласників.Зокрема, основними організаційними формами неформальної освіти, у процесі яких формується соціальна компетентність старшокласників, є: тренінги, курси, студії, майстер-класи, екскурсійні тури, пізнавальний туризм, творчі майстерні, круглі столи, спеціалізовані. конференції, семінари, презентації, відеолекції, студентські мережі, мережеві бібліотеки, інтернет-сервіси, цифрові ресурси, секції, гуртки, клуби, театри, колективи художньої самодіяльності, волонтерство, культурні ініціативи, вуличні університети, діалогові групи, участь у громадських рухах та організаціях , публічні дискурси, недільні школи, дистанційне навчання, онлайн-навчання, виїзні заняття, «компенсаційні програми», курси здобуття нових знань і навичок, спрямованих на соціальний та особистісний розвиток людини тощо.

Виявлені форми неформальної освіти в процесі суспільного становлення компетентності старшокласників, як доводить Н. Павлик [18], мають бути насиченими різноманітними діалогічними прийомами. Так, дискусії та дебати, моделювання проблемних ситуацій, кейси, портфоліо, ділові, рольові, навчальні, дослідницькі, проблемно-ділові ігри, консультації, моделювання соціальних процесів, інноваційні освітні технології (наприклад, «відкритий простір», «майстерня майбутнього», «рівний навчає рівного»).

Ефективність проаналізованих форм і методів організації неформальної освіти щодо формування соціальної компетентності старшокласників також пов'язана з внутрішніми потребами особистості, пов'язаними із самореалізацією, самоактуалізацією та особистісним саморозвитком. . Доречно стверджувати, що саме неформальна освіта має потенціал для інтеграції соціального та особистісного розвитку старшокласників. Зазначені форми та методи неформальної освіти передбачають занурення старшокласників у реальну атмосферу співробітництва та ґрунтуються на спільній діяльності всіх учасників соціальної взаємодії, обміні ними важливою інформацією, моделюванні ситуацій, спільному вирішенні проблем, оцінці. дій співучасників соціальної взаємодії, а також власної рефлексії. Крім того, відзначимо відкритість простору неформальної освіти, яка виступає як реальність для засвоєння нового досвіду.

Четвертою соціально-педагогічною умовою формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти є «Організація простору для самодіяльності та допомоги». Цей процес передбачає залучення старшокласників до шкільного самоврядування. Остання в закладах загальної середньої освіти є формою самостійної організації життєдіяльності учнів, важливим чинником самоосвіти особистості. Також учнівське самоврядування являє собою наявність демократичної атмосфери в школі та передбачає формування лідерських якостей старшокласників.Учнівське самоврядування реалізується відповідними органами самоврядування. До складу останніх входять обрані або уповноважені учнями особи, на яких покладається планування колективних творчих справ класного та шкільного колективів, розподіл доручень між учнями, перевірка ефективності їх виконання. , координація та об'єднання роботи початкових груп школярів.

Завдання самоврядування в школі в контексті суспільного становлення компетентності старшокласників, на думку науковців (А. Лопухівська [41], С. Овчаренко [14], В. Петров [14], М. Приходько [210], О. Скорик [56], Т. Ципан [31]).] та ін.), є: підготовка та проведення творчих свят, конкурсів, тренінгів, змагань, семінарів, конференцій, зльотів; залучення студентів до науково-дослідної та дослідницької діяльності (організація дозвілля та виховання студентів); представництво та захист інтересів старшокласників та класного колективу; організація колективного планування, рейтингування груп неформальної освіти; організація навчання представників учнівського самоврядування (участь школярів у проведенні семінарів-практикумів, де розглядаються питання життєдіяльності класних колективів); виховання готовності старшокласників жити і діяти за принципами людяності, гуманізму, милосердя; піклування про ветеранів, інвалідів, людей похилого віку (організація та безпосереднє надання соціальної та благодійної допомоги малозабезпеченим верствам населення).

Основним завданням шкільного самоврядування у розвитку соціальної компетентності старшокласників є виховання в них почуття відповідальності, толерантності, власної гідності, критичного мислення, оптимізму, гуманізму, здатності до самоаналізу та самооцінки. виховання через розвиток соціальної активності особистості. Основною формою роботи учнівського самоврядування (А. Лопухівська [11], В. Петров [14], М. Приходько [10] названо проектну діяльність, тоді як серед проектів, які реалізують старшокласники, соціальні, дозвіллєві, і переважають легальні проекти.

Структура учнівського самоврядування в сучасних закладах загальної середньої освіти є варіативною і залежить від можливостей учнівського та педагогічного колективів. Враховуються також інтереси та запити школярів, іноді традиції школи (С. Овчаренко [14], В. Петров [9], М. Приходько [10], Т. Ципан [31] та ін.). Так, вищим органом учнівського самоврядування є загальношкільні збори. Останні вирішують поточні важливі справи школи. Щодо студентського життя. У системі учнівського самоврядування діють сектори або комісії, які входять до складу шкільної ради учнівського самоврядування. Останній є постійно діючим органом управління студентським колективом. У шкільній раді учнівського

самоврядування доручення виконує голова учнівської ради (президент), а також заступники голови студентської ради та відповідальні за роботу окремих секторів. Координує роботу старшокласників соціальний педагог.Загалом, за нашими спостереженнями, студентське самоврядування та волонтерство сприяють досягненню головної мети неформальної освіти:

- по-перше, сприяють створенню сприятливих умов для особистісного та соціального розвитку старшокласників;

- по-друге, під час участі в учнівському самоврядуванні та волонтерській діяльності узгоджуються основні тенденції старшокласників у самореалізації, саморозвитку, професійному самовизначенні;

- по-третє, під час участі в студентському самоврядуванні та волонтерській діяльності формується ціннісне ставлення до світу, культури, соціокультурного середовища, до окремих людей, до себе.

Створення ефективної системи учнівського самоврядування в закладі загальної середньої освіти сприяє розвитку у старшокласників соціального інтелекту, соціальних мотивів, соціальних навичок та досвіду соціальної дії.

Аналізуючи наукові підходи до формування соціальної компетентності старшокласників, ми дійшли висновку про доцільність урахування таких основних принципів у процесі її формування засобами неформальної освіти: життєво-компетентнісна доцільність, доступність, цілісність. , індивідуальний підхід, активність, креативність. Описуємо обрані принципи.

Принцип доцільності життєвої компетентності передбачає, що завдання формування соціальної компетентності старшокласників може бути успішно вирішене, якщо в основі самого процесу формування лежить принцип доцільності життєвої компетентності. Аналіз практики формування соціальної компетентності показує, що успішність цього процесу значною мірою визначається баченням старшокласниками реальної перспективи, їхнього життя та компетентності.

Характерною особливістю формування соціальної компетентності старшокласників є її спрямованість на виховання особистості, здатної не лише адаптуватися та адаптуватися до соціальної дійсності, а й самореалізуватися в існуючих соціальних умовах та, головне, вміти активно трансформувати соціальне середовище відповідно до власних цінностей.Такий інноваційний підхід до

формування соціальної компетентності в комплексі мотиваційних компонентів, а також засобів, форм, способів, методів, прийомів неформальної освіти, у просторі самодіяльності та взаємодопомоги учня, в умовах соціальної та педагогічної підтримки, стимулює процеси самопізнання, саморозвитку, змістовного життєвого самовизначення старшокласників.

Принцип доступності для старшокласників у процесі використання форм і засобів неформальної освіти, організації учнівського самоврядування, соціально-педагогічної підтримки реалізується шляхом врахування віково-психологічних особливостей їхньої соціальної компетентності. Демократичний характер неформальної освіти зумовлює успішну участь у ній школярів з будь-яким рівнем інтелектуального чи фізичного розвитку. Принцип доступності відіграє значну роль у плануванні роботи учнівського самоврядування і передбачає створення ситуації доступної участі у видах і формах роботи, в яких старшокласник може зайняти активну особисту позицію, а також повноцінно розкривається як суб'єкт соціальної дійсності, здатний до творчого самовдосконалення як самого себе, так і соціального середовища.

Формування соціальної компетентності старшокласників також базується на принципі цілісності, який реалізується завдяки тому, що старшокласники проходять весь процес організації та проведення різноманітних видів діяльності – від підготовки запланованих заходів, їх виконання - до розуміння ефективності. Цей принцип передбачає емоційну, інтелектуальну та дієво-практичну сфери впливу на формування соціальної компетентності особистості. Цей принцип також передбачає наступність у реалізації напрямів і етапів роботи на різних освітніх рівнях, що охоплюють усі сфери життєдіяльності школярів.

Принцип особистісного підходу полягає у підході до суб’єкта неформальної освіти як до цілісної особистості, враховуючи всю її складність індивідуальні особливості. Це також передбачає прийняття (визнання, повагу) своєї унікальності та неповторності, індивідуальності. У процесі неформальної освіти враховується не якась окрема соціально-психологічна функція чи ізольоване соціально-психологічне явище, а особистість у цілому. Враховуються особливості емоційно-особистісної сфери, темпераменту, сформованості видів діяльності, наявність виражених здібностей і нахилів до певної діяльності. Це дає змогу

індивідуалізувати форми, методи та засоби неформальної освіти, наблизити їх до кожного окремого учасника.Принцип активності вимагає активного ставлення старшокласників до різних видів, форм і засобів неформальної освіти і базується на їх позитивній мотивації. Мотивами можуть виступати ідеали, інтереси, переконання, установки, цінності, оскільки за ними стоять завжди потреби особистості: базові, життєві, біологічні, соціальні. З принципу активності випливають такі практичні аспекти: спонукати учнів до різноманітних видів творчості в соціальній сфері; показати важливість соціальної компетентності для подальшого життя та соціального зростання; використовувати соціально важливі якості в процесі діяльності (вміння спілкуватися та спілкуватися, вміння слухати інших; вміння знаходити інформацію та збирати факти серед інших; вміння створювати та розвивати стосунки, що сприяють успішній навчальній та позакласній діяльності). здатність спостерігати та інтерпретувати вербальну та невербальну поведінку інших; здатність викликати довіру інших; здатність встановлювати стосунки; здатність інтерпретувати соціальні ситуації тощо). Вирішення цих завдань невіддільне від формування у старшокласників соціальної активності та самостійності.

Принцип креативності передбачає забезпечення умов для прояву соціальної креативності та взаємодії суб'єктів неформальної освіти. Креативність трактується як творчі можливості (здібності) людини.Вони можуть виявлятися в окремих видах діяльності, продуктах діяльності чи процесі їх створення, виявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, характеризувати особистість загалом чи окремі її сторони. Словник С. Гончаренка креативність трактує «як особистісну властивість, як здатність висловлювати неординарні думки, мислити нестандартно, швидко вирішувати проблемні ситуації" [48, с. 102]. Дж. Гілфорд пише, що для розвитку креативності необхідно забезпечити ряд умов. Це, зокрема, умови. як створити сприятливу атмосферу, уникнути критика, сприяють вільному розвитку різнобічного мислення і діяльності; збагачення середовища суб'єкта діяльності різноманітними новими для нього об'єктами; допомога у формулюванні ряду оригінальних ідей; забезпечення можливості використання нових ідей на практиці та в діяльності. особистий приклад творчого підходу до діяльності та розв'язання пізнавальної чи практичної задачі [44] До соціальної сфери слідом за

В. Дружиніним ми відносимо такі шляхи розвитку креативності: не обмежувати свободу поведінки учнів; форм, методів і прийомів розвитку творчого мислення, створення умов для імітації творчих стосунків[3], тобто креативність є важливою умовою розвитку соціальної компетентності особистості.

Змістовно-процесуальний блок структурно-функціональної моделі характеризує особливості впровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників засобами інформальної освіти та висвітлює функції інформальної освіти у їх взаємозв'язку зі структурними компоненти соціальної компетентності старшокласників.

Важливим засобом впровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників є неформальна освіта, яка не лише сприяє поглибленню гуманітарних знань у процесі науково-дослідної роботи, експедицій, походів, краєзнавчих екскурсій, але також забезпечує простір для соціальної взаємодії та спілкування старшокласників з однолітками та вчителями. Завдяки орієнтованості на навколишнє середовище та місцеві соціокультурні події та явища неформальна освіта постає раціональним засобом засвоєння старшокласниками загальних закономірностей. соціально-комунікативного процесу, сприяє розвитку комунікативних навичок і, крім того, дозволяє пов'язати теорію з практикою. Різні форми організації неформальної освіти не тільки сприяють розширенню знань, але й роблять студентів активними учасниками соціальної взаємодії. У контексті формування соціальної компетентності.

Для старшокласників неформальна освіта виконує комплекс функцій, які забезпечують цілісність цього виду діяльності:

1.Мотиваційна функція неформальної освіти передбачає наявність у старшокласників спрямованості на освоєння та сприйняття нових умов життя. Система управління формуванням мотиваційних механізмів соціальної компетентності старшокласників у системі неформальної освіти ґрунтується на створення сприятливих умов для самореалізації та саморозвитку особистості. Реалізація своїх соціально-творчих можливостей та саморозвиток старшокласників відбувається за умов створення соціально-педагогічних ситуацій, які спонукають старшокласників до усвідомлення свого Я-образу та розвитку адекватної самооцінки; переваги діалогу над монологом у спілкуванні вчителя зі

старшокласниками; створення ситуацій успіху, формування позитивної Я-концепції старшокласників; зміни позиції вчителя по відношенню до старшокласника від монологічно-догматичної до діалогічно-особистісної.

2. Інформаційна функція неформальної освіти - передбачає вміння старшокласників знаходити, відбирати, використовувати необхідну інформацію.

Інформаційна функція є однією з найважливіших у трактуванні місця та ролі неформальної освіти в суспільстві. Вона спрямована на надання її суб'єктам необхідних знань, розвиток їх умінь, навичок і навичок, а також на створення умов для отримання інформації з питань етики, культури, політики, права, психології, задоволення пізнавальних інтересів і потреб особистості в загальний.Когнітивна функція інформальної освіти в частині формування соціальної компетентності старшокласників актуалізується у зв'язку з тим, що розвиток людства стає все більш динамічним, а зміна технологій і знань відбувається набагато швидше, ніж покоління людей. . Усе це, на думку Д. Карпієвича, Г. Усатенко, дає змогу стверджувати, що «при звичайній, традиційній освіті неможливо навчити людину все життя не тільки в школі, а й у ВНЗ, оскільки знання, отримані у навчальному закладі не обов'язково буде актуальним у житті, і навпаки – у майбутньому «обов'язково з'являться нові знання, без засвоєння яких фахівець не буде ефективним, а отже, втратить конкурентоспроможність» [11, с.29] .

У працях учених-репрезентантів гуманістичного розуміння освіти (В. Андрущенко [1], В. Кремень [75] та ін.) наголошується на необхідності використання можливостей неформальної освіти у збагаченні громадянських понять, ідей. та цінності старшокласників, формування в них ціннісної системи громадянських переконань. Водночас, відповідно до положень Концепції розвитку громадянської освіти [20], в Україні можливості неформальної освіти дозволяють забезпечити формування в старшокласників соціальних якостей (знань, понять, уявлень, почуттів, поглядів, переконань, світогляду, ідеалів, позицій), їх соціальної активності (соціальних інтересів, соціальних орієнтацій, соціальних потреб, соціальної поведінки в цілому).

1. Активна функція неформальної освіти - дозволяє старшокласникам оволодіти новими способами діяльності.

Не менш значущою у процесі формування соціальної активності старшокласників є діяльнісна функція інформальної освіти. Соціальна поведінка та діяльність старшокласників пов'язані не лише з передачею інформації від однієї людини до іншої, а й із спілкуванням як видом соціальної взаємодії особистості з іншими. Соціальна поведінка постає у специфічній формі взаємодії старшокласників у процесі пізнавальної, дослідницької, практичної предметної чи трудової діяльності й актуалізується за допомогою мови.Сутність соціальної поведінки в умовах неформальної освіти полягає в забезпеченні стосунків між викладачами та старшокласниками для взаємного обміну думками, світоглядними та ціннісно-смисловими позиціями, емоціями та почуттями з боку соціально-політичних, моральних, правових та естетичні відносини в суспільстві, громадянське життя особистості в цілому.

Активна функція інформальної освіти в процесі формування соціальної активності старшокласників є об'єктивно необхідною. Так, якщо мотиваційна та аксіологічна функції неформальної освіти пов'язані з актуалізацією в освітньому процесі соціальних цінностей і соціально значущих можливостей особистості старшокласників, то діяльнісна функція вказує на кроки, які має здійснювати вчитель для забезпечення діалогічної взаємодії. зі старшокласниками, а також під час бесід з ними та практичного вирішення соціокультурних питань, соціально-професійний, громадянський зміст. Тому перед неформальною освітою постає

завдання забезпечення відкритого спілкування та соціальної взаємодії її суб'єктів з метою правильного розуміння складних, неоднозначних питань освітньо-професійної, особистої життєдіяльності, соціальної поведінки.Активна функція неформальної освіти, що передбачає створення належних умов для обміну думками та думками, забезпечення висловлення власної позиції, вимагає від учителя дотримання такту, стилю, поведінки у процесі спілкування зі старшокласниками, які посилюють в учнів бажання спільно шукати відповіді на питання культурного змісту, політичного та економічного життя, оцінювати власні дії та поведінку оточення з точки зору їх відповідності нормам і цінностям соціуму. - громадянські відносини.

2. Аксіологічна функція неформальної освіти – передбачає засвоєння старшокласниками суспільно необхідних цінностей.

Аксіологічна функція неформальної освіти розкривається через розуміння та прийняття старшокласниками цінностей культури та суспільства. Освіта як один з інститутів суспільного розвитку, виконуючи аксіологічну функцію, виступає провідним механізмом не тільки імітації соціальної поведінки чи механізмом відтворення науки і культури; освіта також є основою збереження і відтворення соціальної дійсності; основа науково, інтелектуально та освітньо наповненої економіки; основний механізм відтворення та розвитку соціального інтелекту; стан соціального здоров'я нації (О. Сухомлинська [25]).

Важливо, що реалізація функцій неформальної освіти впливає на формування компонентів соціальної компетентності старшокласників: мотиваційного (мотивація формування соціальної компетентності), соціально-ціннісного (формування ціннісних орієнтацій), когнітивного (формування системи знань, умінь і навичок, що лежать в основі соціальної компетентності) та поведінковий (створення в неформальній освіті ситуацій, що сприяють формуванню соціальної компетентності старшокласників, їхніх дій і вчинків).

Мотиваційний компонент соціальної компетентності старшокласників стимулює особистість до розуміння необхідності самоформування та саморозвитку соціальної компетентності, відображає сформованість соціальних мотивів поведінки та діяльності, актуалізує розвиток соціально цінних та

особистісно значущих мотивів. . Результатом є формування просоціальних мотивів.

Когнітивний компонент соціальної компетентності старшокласників передбачає наявність у людини певного рівня соціального інтелекту, знань про суспільство, суспільні закономірності та суспільні відносини, соціальні відносини, знання про себе та своє місце в житті, здатність до самооцінки. визначення та життєва реалізація, розуміння закономірностей соціокультурного буття та розвитку суспільства і світу. Результатом є формування соціального інтелекту.Поведінковий компонент соціальної компетентності старшокласників характеризує наявність умінь і навичок соціальної взаємодії в контексті продуктивної співпраці з різними партнерами в групі та колективі, виконання різноманітних соціальних ролей. Також важливо знаходити компроміс і взаєморозуміння з іншими людьми, виконання основних соціальних обов'язків, що виявляється в результатах навчальної чи професійної діяльності, ставлення та взаємодія зі старшими та однолітками, дотримання правил поведінки. Важливо, щоб результатом була готовність до співпраці, взаємодії, командної роботи. Остання виражається у сформованій комунікативній компетенції.

Соціально-ціннісний компонент соціальної компетентності старшокласників стимулює особистість до усвідомлення своєї ролі та місця в житті. Він відображає та розуміння провідних загальнолюдських цінностей, їх статусу в ієрархії цінностей особистості, формування почуття власної гідності, прав людини, людської гідності, соціальної відповідальності, актуалізує усвідомлення необхідності захисту соціальних прав та інтересів. інших людей, а також потреби у відповідальності, принциповості, толерантності та інших соціально орієнтованих ціннісних орієнтаціях з метою соціального та особистісного прогресу. Результатом є сформованість у старшокласників ціннісно-смислової сфери особистості, наявність системи соціальних цінностей і сенсу життя.

The content-procedural block of the structural-functional model also includes a set of means (methods, techniques, forms) of informal education of high school students. Researchers V. Fedorchenko, N. Formenko, M. Skrypnyk, G. Tsekhmisterova [11] and other scientists take the position that through a complex of forms and methods, work is carried out aimed at achieving the set goals and the ultimate goal - the formation

of the social competence of a high school student. Therefore, we define forms of informal education as ways of organizing educational and practical activities of schoolchildren aimed at forming their social competence, and methods as ways of achieving the specified goal.

We consider the content of informal education as the organization and conduct of specially organized educational and cognitive classes of various forms and types according to tourist, local history and sports profiles. These forms of informal education are implemented in clubs and other creative associations aimed at comprehensive study of the past and present of the native region, people, country, their history and geography. As a complex, multifaceted type of activity of high school students, non-formal education contributes to the knowledge of the socio-cultural environment of their locality, region or Ukraine. Informal education, having a complex and creative nature, creates favorable conditions for the manifestation of creative initiative of schoolchildren. It is an effective and accessible environment for social communication of high school students due to its integrative influence on the personality, and also contributes to the understanding by its subjects of the relationship between history and modernity, social values and their place in society.In the process of forming the social competence of high school students by means of informal education, it is advisable to use the patterns of education identified by N. Formenko in tourism and local history activities: "the decisive role of communication and the dependence of the results of education not only on educational activities, but also on real conditions" [11, p. 34.]. We also agree with researchers (M. Skrypnyk, G. Tsekhmisterova, etc.) that "the multicultural environment in which high school students find themselves in the process of tourism and local history activities optimizes not only mental processes, but also the processes of personality development and relevant social relations" [11, p. 47].

1. Найпоширенішими формами неформальної освіти старшокласників у сучасних умовах стали гуртки, флешмоби, секції, туристсько-краєзнавчі гуртки, історико-геологічні, географічні, етнографічні та краєзнавчі експедиції, походи вихідного дня, спортивні походи за видами туризму. , туристичні походи за видами туризму. категорійні походи, ступеневі походи, одно-, дво- та багатоденні походи), ближні та далекі екскурсії, табори, змагання зі спортивного туризму, зльоти-змагання,

конференції, круглі столи, шкільні музеї, виставки, вечори, дискусії , дослідницька робота тощо.

2. Слід відмітити й такі інноваційні форми роботи в рамках неформального навчання старшокласників, як демонстрація туристичної техніки (туристична смуга перешкод, подолання навісної переправи, встановлення намету тощо); вечори туристської пісні, туристичні вечори (підводяться підсумки мандрівок, популяризуються різні види туристсько-краєзнавчої діяльності); туристичний КВК, дні туризму. Усі ці форми роботи, які стають видовищними заходами та відбуваються за участю батьків та громадськості, сприяють залученню старшокласників до активної діяльності у сфері неформальної освіти.
3. Серед форм, виділених дослідниками (В. Андрущенко [1], А. Гончарук [50], Є. Гусейнова [58], В. Давидова [60], Д. Карпієвич [8], С. Овчаренко [74] та ін.). .). .) неформальна освіта старшокласників, що сприяє формуванню їхньої соціальної компетентності, будемо характеризувати наступним чином.
4. Тренінг (від англ. train – тренувати) – це «сукупність групових методів формування умінь і навичок самопізнання, спілкування та взаємодії людей у групі» [48, с. 211].
5. Тренінг включає групове обговорення і рольові ігри в їх різних модифікаціях і комбінаціях. Метою тренінгу є формування та вдосконалення як комунікативної готовності особистості, так і розвиток специфічних комунікативних навичок. Практика виховання спрямована на розвиток особистості, усвідомлення нею власних потреб та інтересів, формування взаємин із оточенням, удосконалення особистісних якостей, які виявляються у спілкуванні та колективній діяльності.
6. Конкуренція – зокрема, «соціальні проекти» (під час конкурсів соціальних проектів лідери можуть ініціювати та виконувати відповідні завдання як індивідуально, так і в команді однодумців); або конкурс «Лідер року» (передбачає виявлення серед лідерів студентського самоврядування кращих представників, які володіють певними лідерськими якостями, вміють організовувати та мотивувати послідовників на суспільно значущу діяльність, наблизити розпочату справу до успіху). кінець, а також мають конкретні результати продуктивності).

7. Форум-театр. Це інтерактивна форма роботи, спрямована на вирішення конкретних соціальних проблем. Суть форум-театру полягає в «пошуку сумісних з глядачем шляхів виходу зі складної життєвої ситуації в рамках запропонованої вистави». вирішити існуючу проблему певною особою з використанням досвіду інших людей» [36, с. 41]. Сценічна вистава пропонує розглянути соціальну проблему. У ній кожен персонаж гри виконує якусь соціальну роль. Беручи участь у форум-театрі, глядачі мають змогу не лише ознайомитися з аналізованим негативним суспільним явищем, а й виробити алгоритм поведінки у складній ситуації. У виставах форум-театру беруть участь не лише актори, а й глядачі, що робить його унікальним.Театральний глядач, виконуючи роль замість актора, глибше занурюється в душевні переживання героя і водночас відчуває психологічно важливий результат його втручання [16].
8. . Відеолекція – базується на «переважно візуальному сприйнятті аудіовізуальної інформації, яка таким чином легше і швидше засвоюється» [21, с. 109].Під час відеолекції увага приділяється обговоренню проблемних, незрозумілих питань, виховній роботі, стимулюванню абстрактного мислення, креативності та самостійності суб'єктів неформальної освіти.
9. У роботі зі старшокласниками доцільно використовувати відеоматеріали щодо профілактики шкідливих звичок, подолання в них асоціальної поведінки, а також, що важливо, з проблем формування активної життєвої позиції особистості, розвитку навичок волонтерство чи самоврядування тощо.
10. Дебати (фр. debat) – «чітко структурований і спеціально організований публічний обмін думками між двома сторонами на актуальну тему» [21, с. 88]. Така форма роботи сприяє розвитку комунікативних навичок з предметів неформальної освіти, пізнавальної активності, допомагає навчитися критично мислити та підвищує самооцінку старшокласників. Теми дебатів у просторі неформальної освіти можуть бути різними, залежно від потреб та індивідуальних інтересів суб'єктів освітньої діяльності.
11. Ігри з елементами квесту.Квест (від англійського quest - пошук пригод) такий «аматорське спортивно-інтелектуальне змагання, основою якого є послідовне виконання командами або окремими гравцями заздалегідь підготовлених завдань» [22, с. 102]. Під час ігор з елементами квесту команди обшукують

місцевість, вирішують логічні завдання, в тому числі будують оптимальні маршрути пересування або шукають оригінальні рішення та підказки. Ігри з елементами квесту сприяють розвитку в старшокласників умінь планувати свою діяльність, навички роботи в команді, розвиває їхню творчість, винахідливість, виховує відповідальність за себе та своїх однолітків.

12. Флешмоб (англ. Flash mob — «палаючий натовп») — це «заздалегідь спланована масова акція, організована, як правило, через Інтернет або інші сучасні засоби комунікації, під час якої велика кількість учнів швидко збирається в громадському місці, виконує заздалегідь узгоджені дії протягом кількох хвилин (сценарій), а потім швидко розходяться» [190, с. 382]. Традиційними в неформальній освіті є танцювальні, соціальні та театралізовані флешмоби.
13. Фестиваль – це «форма роботи зі школярами, яка спрямована на популяризацію певної ідеї із залученням громадських організацій, учнівської молоді, батьків та педагогічного колективу» [23, с. 74].
14. Конференція – творче обговорення та вирішення обраної соціальної проблеми; її характерна риса — дискусія, а результат — її розуміння проблеми Студентська конференція є важливою формою організації неформальної освіти, яка сприяє формуванню знань, умінь і навичок студентів. Метою студентської конференції є розвиток і саморозвиток студентів, їх громадська активність і самодіяльність; створення передумов для самовдосконалення, професійного та особистісного самовизначення учнів. Теми конференції обирають самі учні, учасниками також є представники батьківської громадськості, вчителі, представники учнівського самоврядування та громадських організацій.

У процесі неформальної освіти багатоаспектність різноманітних видів соціальної діяльності та спілкування сприяє формуванню ціннісних орієнтацій старшокласників, що, у свою чергу, сприяє формуванню громадянської активності, позитивного ставлення до інших людей, до себе. Реалізація означених завдань забезпечує формування соціальної компетентності старшокласників у цілому.

У процесі неформальної освіти використовуються майже всі методи, відомі педагогічній науці, як теоретичні, так і пошукові та інтерактивні, зокрема аналітичні, порівняльні, експериментальні, узагальнення, спостереження,

тестування, а також традиційні та локальні методи (конкурси, бесіди). , лекції, завдання, дискусії тощо).Серед методів неформальної освіти старшокласників, які сприяють формуванню їхньої соціальної компетентності, охарактеризуємо такі.

1. Інтерактивний метод «рівний-рівному» передбачає «послідовну систему активних дій лідерів-старшокласників та тренерів-педагогів, спрямованих на формування відповідальної поведінки, яка є орієнтиром позитивного життєвого вибору, через поширення достовірної інформації та зразків власного прикладу лідерської життєвої позиції» [95, с. 47]. Цей метод відрізняється від традиційних, по-перше, тим, що старшокласникам відводиться роль експертів та ініціаторів соціального впливу на однолітків; по-друге, старшокласники набувають недоступного дорослим досвіду позитивного впливу на індивідів і групи; по-третє, старшокласник-лідер – це людина, яка є носієм знань, цінностей, приваблива для однолітків, яку хочуть наслідувати; по-четверте, лідерські якості лідера завжди позитивно оцінювалися його колегами.

2. Диспут – передбачає «вільний, невимушений обмін думками, колективне обговорення різних питань» [14, с. 96]. Під час дебатів у просторі неформальної освіти його учасники відстоюють свою позицію, переконуються у правильності чи хибності власних поглядів. Під час диспуту виявляється ерудиція, культура мовлення, логічне мислення учасників.Тематику диспутів формують самі старшокласники, орієнтуючись на власні потреби та інтереси, або представники соціально-психологічної служби навчального закладу, виходячи з необхідності спонукати старшокласників до життєвих та світоглядних роздумів. питання, зокрема про самовизначення та самореалізацію, мету та сенс життя, щастя, обов'язкові відносини людини перед суспільством тощо.

3. Метод «case-study» (у перекладі з англійської – «ситуація») – це «реальні, чітко й послідовно описані ситуації соціально-педагогічної практики разом із фактами, пов'язаними з цією ситуацією, і думками, від яких залежить її вирішення» [27, стор. 253]. Старшокласникам необхідно розбити вказану ситуацію на кейси та проаналізувати кожен з них для загального висновку. Старший керівник школи для ефективної участі в житті колективу і поза ним

повинен вміти встановлювати контакти з іншими, а також володіти навичками конструктивного діалогу.

Різноманітні методи використання засобів неформальної освіти дають можливість старшокласникам вивчати та аналізувати соціальні ситуації, брати участь у колективних походах, мандрівках, експедиціях. Під час цих заходів увага приділяється не споглядальній, а суспільно значущій практичній діяльності старшокласників, пов'язаній із збереженням соціального та природного середовища, участю у суспільно значущих акціях, інших соц.

У процесі неформальної освіти важливим є оптимальне використання ресурсів. До останніх належать: культурні та духовні надбання населення, мікросоціум навчального закладу, соціально-економічне середовище населеного пункту чи регіону тощо. Важливим ресурсом неформальної освіти є власний особистий

потенціал старшокласників, що характеризує внутрішні резервні можливості особистості (самих учнів, соціальних педагогів, батьків, інших організаторів неформальної освіти).

Слід зазначити, що в мотиваційному плані реалізація методів, прийомів, форм і засобів неформальної освіти включає індивідуальну та групову роботу зі старшокласниками, у пізнавальному – навчально-діагностичну роботу з учнями, пов'язану з особистісним Я. -пізнання та професійне самовизначення, а також педагогічний супровід з боку вчителів, в діяльнісній сфері – охоплює соціально-комунікативну діяльність старшокласників, в аксіологічній – ціннісно-рефлексивну діяльність школярів. пов'язані з розумінням і прийняттям соціальних цінностей, пошуком сенсу життя, а також соціальною діяльністю відповідно до цих принципів.

Отриманий блок структурно-функціональної моделі реалізації означених соціально-педагогічних умов охоплює критерії, показники та рівні сформованості соціальної компетентності старшокласника.Визначення стану сформованості соціальної компетентності старшокласників потребувало уточнення основних понять, до яких належать поняття «критерій», «показник» та «рівень». С. Гончаренко, розглядаючи проблему визначення критеріїв, показників і рівнів

готовності вчителя до проектування навчально-виховного процесу, зазначає, що при описі експерименту необхідно дотримуватись такої послідовності: «структура об'єкта чи процесу → критерії». → індикатори → методи ідентифікації індикаторів» [21, с. 109].

Важливим у процесі дослідження сформованості соціальної компетентності старшокласників є виділення конкретних показників. У довідковій літературі термін «показник» визначається як «ознака чого-небудь; явище чи подія, на основі якої можна зробити висновок про перебіг якогось процесу; кількісний опис властивостей процесу» [9, с.162]. Якщо критерій характеризує якості та властивості об'єкта, то показники відображають ступінь сформованості критерію. Як зазначає В. Танська [27], показник як один із якісних чи кількісних компонентів критерію кількісно чи якісно виражає одну зі сторін об'єкта, процесу чи явища. Отже, показники є якісними або кількісними характеристиками сформованості якості, а в сукупності вони відображають у сукупності ступінь сформованості певного критерію.

Зверніть увагу, що показано на рис. 2.1 схематичне зображення моделі формування соціальної компетентності старшокласників разом із визначеним взаємозв'язком та відображеною покроковою послідовністю розвитку її компонентів (мотиваційного, когнітивного, поведінкового та соціально-ціннісного) не є однозначним. і характеризується набагато більш різноманітними і складними взаємозв'язками. Зокрема, цінності також можуть впливати на поведінку, соціальний інтелект може впливати на мотивацію (більш широкий список і складніші мотиви), а мотиви можуть впливати на поведінку без посередництва соціального інтелекту.Існує також певний зв'язок між соціальним інтелектом і цінностями, цінностями та мотивацією тощо. Проте в контексті нашого дослідження дослідити всі вказані зв'язки та взаємовпливи практично неможливо. Отже, у процесі дослідження , розроблено модель формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти, яка передбачає взаємодію блоків: концептуально-цільового, який визначається сучасними вимогами освітнього процесу та окреслює мету, завдання, підходи та принципи формування соціальної компетентності учнів; змістово-процесуальний, який визначає взаємозв'язок і взаємовплив функцій неформальної освіти, засобів

неформальної освіти та структурних компонентів соціальної компетентності студентів на основі реалізованих соціально-педагогічних умов; результативний, який розкриває критерії, показники, рівні соціальної компетентності та результат досліджуваного процесу (формування соціальної компетентності старшокласників). У процесі дослідження було поставлено завдання визначити особливості реалізації соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти. Основні підходи до вирішення зазначеного завдання розкрито в наступному параграфі роботи.

3.2. Соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності старшокласників з інтелектуальними порушеннями

Моделювання процесу формування соціальної компетентності старшокласників дало нам можливість узагальнити, що рушійними силами цього процесу в системі неформальної освіти є запровадження ряду актуальних соціально-педагогічних умов: 1) стимулювання суб'єкта позиція старшокласників; 2) забезпечення соціально-педагогічного супроводу формування соціальної компетентності старшокласників; 3) модернізація змісту, форм і методів неформальної освіти; 4) організація простору самодопомоги та самодопомоги.

Реалізація визначених соціально-педагогічних умов передбачала залучення старшокласників вказаних закладів загальної середньої освіти до різноманітних масових, групових та індивідуальних форм неформальної освіти, що сприяло формуванню їхньої соціальної компетентності.

Узагальнення особливостей формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти дало змогу побудувати унікальну «матриця» взаємозв'язків цього процесу.

Охарактеризуємо впровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників на прикладі діяльності закладів загальної середньої освіти, які брали участь у формувальному експерименті. При цьому формування соціальної компетентності старшокласників у закладах загальної середньої освіти було спрямоване на реалізацію таких завдань:

– формування мотивації досягнення успіху (здійснювалося шляхом стимулювання суб'єктної позиції старшокласників);

- формування у старшокласників соціально важливих знань та допомога в подоланні труднощів соціалізації (реалізується через соціально-педагогічний супровід);

- формування комплексу якостей, необхідних для взаємодії з оточуючим соціальним середовищем - соціальна активність (реалізується на основі діяльності старшокласників у мікросоціумі неформальної освіти, з використанням модернізованого змісту, форм і методів неформальної освіти) ;

- формування у старшокласників системи соціальних цінностей (здійснювалося через організацію простору для самодіяльності та допомоги).

У процесі реалізації соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти – стимулювання суб'єктної позиції старшокласників – ми спиралися на визначення суб'єктності, запропоноване А.Брушлінського (суб'єктність - це «здатність реалізовувати поставлені цілі, керувати, контролювати і оцінювати процес і результат власних дії, а становлення суб'єкта – це процес оволодіння індивідом змістом, цілями, завданнями та способами перетворення навколишнього світу і самого себе» [28]). неформальна освіта - носій цілей і технологій їх реалізації, завдяки яким його формування як «суб'єкт» самонавчання, самовиховання, саморозвитку, самореалізації.

Старшокласник як суб'єкт неформальної освіти оволодіває якісно новим змістом соціальної діяльності. По-перше, поряд із внутрішніми пізнавальними мотивами здобуття суспільно значущих знань, що мають особистісно-значущу цінність, розвитку соціального інтелекту в цілому у старшокласників існували широкі та вузькоособистісні зовнішні мотиви, серед яких важливе місце посідали мотиви суспільних досягнень. . Якісно змінилася структура соціальної мотивації, оскільки для старшокласника активність у суспільстві, в тому числі в закладах неформальної освіти, була засобом реалізації життєвих планів. По-друге, діяльність старшокласників у закладах неформальної освіти була спрямована на структурну організацію, систематизацію індивідуального досвіду за рахунок його

розширення, доповнення, введення нової інформації. По-третє, діяльність у закладах неформальної освіти сприяла розвитку самої особистості, творчого підходу до прийняття рішень, здатності сприймати ці рішення, аналізувати їх, критично і конструктивно осмислювати.

Метою викладачів неформальної освіти було перетворення учнів з об'єктів на суб'єктів діяльності, що мало забезпечити доцільність, організованість і правильність їхньої подальшої діяльності.Тому стимулювання суб'єктної позиції старшокласників у неформальній освіті передбачало розробку програм групової діяльності в рамках неформальної освіти, спрямованих на сприяння усвідомленню старшокласниками сутності соціальної компетентності та себе як членів суспільства, особливості прояву соціальної активності в соціальній, економічній, політичній та духовній сферах життя. Для цього організовано роботу гуртків, студій, дискусійних клубів.

На заняттях для мотивації та стимулювання суб'єктної позиції старшокласників використовувалися різноманітні інтерактивні форми роботи, зокрема диспути, дебати, ділова гра «Спілкування» тощо.

На групових заняттях та під час тренінгів старшокласники усвідомлювали алгоритм прояву ініціативи: оцінювати обставини; зосередитися на тому, що потрібно змінити; запропонувати шляхи вирішення проблеми (ініціювати, поставити мету); думати про те, як досягти поставленої мети (реалізувати запропоновану ініціативу), планувати дії; виявляти силу волі до самостійної діяльності, брати відповідальність за свої дії та вчинки.

Тому стимулювання суб'єктної позиції старшокласників у неформальній освіті передбачало різноманітні прийоми їх мотивації, формування мотивів досягнення успіху в особистісно-професійному самовизначенні.

Реалізація другої соціально-педагогічної умови формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти – надання соціально-педагогічного супроводу – була спрямована на формування комплексу соціально важливих знань і соціального інтелекту у старшокласники.

Соціально-педагогічний супровід реалізовувався у формі взаємодії соціального педагога та старшокласника, яка відбувалася на основі прогнозування перспектив поведінки та самовираження останнього в соціальній ситуації

розвитку, і була спрямована на при створенні умов і наданні найбільш доцільної допомоги (підтримки), стимулюванні успішного просування учня в житті та професійному самовизначенні, а також заохочення до самостійності й активності в цьому процесі. Важливо, що зазначена підтримка не передбачала гіперопіки старшокласника, а була спрямована на стимулювання його свідомої, цілеспрямованої діяльності в суспільстві.Також соціально-педагогічний супровід дав змогу повною мірою реалізувати потенціал саморозвитку студента в умовах неформальної освіти; виступала важливою умовою формування соціальної компетентності; сприяла соціалізації вихованця, накопиченню соціально значущого досвіду доцільного самовираження в різноманітних життєвих ситуаціях. Такий підхід до соціально-педагогічного супроводу формування соціальної компетентності ґрунтувався на суб'єкт-суб'єктному підході, який передбачав активну позицію старшокласника як об'єкта соціально-педагогічного впливу. Процес соціально-педагогічного супроводу в просторі неформальної освіти, маючи свою специфіку, був спрямований, перш за все, на підтримку старшокласника в системі соціальних відносин, навчаючи їх новим моделям взаємодії з собою та світом. Важливо подолати труднощі соціалізації та навчитися способам самопізнання.

Організаційно-масова робота шкіл-учасниць експерименту також сприяла засвоєнню суспільно важливих знань, що сприяло формуванню соціальної компетентності старшокласників. Так, соціально-психологічною службою закладів освіти (спільно з учнівським самоврядуванням) організовано низку виховних заходів. Однією з них є учнівська конференція «16 днів проти насилля», метою якої було розвинути знання старшокласників про насильство, його чинники та наслідки, виробити в них відповідальність за свої вчинки, надати інформацію про те, як захистити. себе і свої права, розкрити проблему єдності особистих прав і громадянських обов'язків. Також з ініціативи старшокласників було організовано соціальний захід «Веселі перерви», метою якого була організація вільного часу та дозвілля учнів на перервах.

Основними методами здобуття старшокласниками суспільно важливих знань стали інтерактивні. Перевагою цих методик у формуванні соціальної компетентності старшокласників є те, що навчальний процес відбувається за

умови постійної взаємодії суб'єктів неформальної освіти. Використання інтерактивних методів також передбачало взаємонавчання, коли вчитель і учні були рівноправними суб'єктами навчального процесу. Організація інтерактивного навчання зобов'язувала кожного учасника занять брати безпосередню участь.Це зобов'язувало викладача (організатора неформальної освіти) зробити кожного учасника заняття активним набувачем знань, цінностей, шукачем шляхів і способів вирішення соціальних проблем. Інтерактивні методи забезпечували взаємоінформацію та ціннісне збагачення старшокласників. студенти та викладачі, оскільки навчальний процес був організований таким чином, що його учасники мали можливість обмінятися життєвим досвідом та отриманою інформацією.

Використання засобів неформальної освіти також передбачало моделювання старшокласниками життєвих ситуацій, під час яких відбувалося спільне вирішення проблем на основі аналізу соціальних обставин. Це також вимагало використання рольових ігор. Водночас інтерактивні методи сприяли ефективному формуванню соціальних умінь і навичок старшокласників, створенню атмосфери навчального співробітництва та соціальної взаємодії. Під час такого навчання старшокласники вчилися спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, бути демократичними та приймати зважені рішення з усіх аналізованих проблем. У процесі дослідно-експериментальної роботи використання інтерактивних методів сприяло створенню так званої «зони психологічного комфорту», що сприяло запобіганню зниження рівня уваги старшокласників; уникати зниження рівня інтересу до змісту занять; подолати дискомфорт старшокласників через недосконале володіння ними соціально значущими якостями або недостатню соціальну активність.Варіантами роботи з учнями були заняття в парах та малих групах. Важливо. Які інтерактивні методи використовувалися: «Асоціації», «Ажурна пилка», «Мікрофон», «Учимося – вчимося», «Коло ідей», «Акваріум», «Мозковий штурм», «Незакінчені речення». Для розвитку комунікативних навичок використовувалася така форма роботи як дискусійний тренінг (диспут, дебати, дискусія). Інтерактивні вправи «Лови помилку», «Твоя підтримка», «Відстрочена увага», «Дружня порада», «Створи символ». » та інші були цікавими для школярів. Такі нестандартні форми роботи, як перегляди, рольові ігри, інтерв'ю, вернісажі ідей, ток-шоу, інформаційні вітальні, заочні екскурсії,

конференції, інтелектуальні ігри, флешмоби, екскурсії, огляди-конкурси, тренінги, ігри-драматизації, рольові -ігри, диспути, презентації, книжкові виставки, тематичні стенди, виставки учнівської творчості, відеофільмів стали основою соціально-психологічної підтримки та розвитку соціальної компетентності старшокласників в цілому.

Тому саме завдяки соціально-педагогічному супроводу ситуації, в яких старшокласники виявлялися суб'єктами соціальної взаємодії у просторі неформальної освіти, здійснювали свідомі дії та вчинки з оволодіння системою суспільно важливих знань, планували та регулювали свої діяльності в мікросоціумі та рухався до визначеної мети, відбувався педагогічний вплив, гармонізувалась особистість, формувалася соціальна компетентність загалом. Основними завданнями працівників соціально-психологічної служби закладів неформальної освіти (практичних психологів та соціальних педагогів), крім нормативних завдань, був відбір змісту, організаційних форм і методів роботи зі старшокласниками. Їх діяльність зі студентами в рамках соціально-педагогічного супроводу була варіативною, зумовленою як необхідністю діагностики, так і об'єктивними соціально-педагогічними умовами.

Для забезпечення зворотного зв'язку, а також з метою самопізнання старшокласники виступали суб'єктами моніторингу набуття власної соціальної компетентності. Для цього вони проходили психологічну діагностику і чітко бачили динаміку цього процесу. Варто підкреслити, що з метою більш ефективного використання результатів психодіагностики старшокласники були залучені до процесу аналізу отриманих даних, розглядали їх значення в контексті саморозвитку та самовизначення.Під час обговорення результатів тестування соціальний педагог пояснила студенту мету проведення тестування, розшифрувала рейтингові шкали, ознайомила з набраними балами, пояснила значення для нього отриманих результатів. Особливу увагу ми звернули на поєднання результати діагностики з уявленнями старшокласника про себе, допомагаючи йому зрозуміти зв'язок отриманих результатів зі своїми особистісними характеристиками та усвідомленням напрямків самовдосконалення.

Отже, можемо констатувати, що соціально-педагогічний супровід старшокласників у контексті формування соціальної компетентності була

спрямована на підтримку їх у системі соціальних відносин, подолання труднощів соціалізації, засвоєння нових моделей взаємодії з собою та навколишнім світом. Слід зазначити, що соціально-педагогічний супровід завжди був персоніфікованим, незважаючи на те, що вчитель працював з групою учнів, колективом тощо. У процесі соціально-педагогічного супроводу формувалися знання про соціальну компетентність, які дозволяли старшокласник увійти у світ соціальних відносин.

Як свідчить наявний досвід школярів, це передбачало вибір цільових груп волонтерської допомоги. До складу цих груп входили однолітки старшокласників, які опинилися у складній життєвій ситуації; хворі різного віку, які перебували в лікарнях; вихованці центрів соціально-психологічної реабілітації; літні люди; самотні особи; ветеранів та учасників АТО та ООС. У практиці експериментальної роботи серед школярів набули поширення такі форми волонтерської діяльності:

• підготовка та проведення ярмарків з метою збору коштів.Зібрані кошти були спрямовані на придбання іграшок та книжок для вихованців інтернатних закладів, а також на придбання комп'ютерної та іншої техніки для осіб з інвалідністю та особливими потребами;

• виступи старшокласників з виступами та концертними програмами в лікарнях, інтернатних закладах, центрах соціального обслуговування населення, а також перед учасниками АТО та ООС;

• написання листів підтримки учасникам АТО та ООС, виготовлення для них оберегів, підготовка та надсилання дитячих малюнків;

• вшанування старшокласниками учасників бойових дій та героїв Небесної сотні

• догляд за могилами учасників Великої Вітчизняної війни, загиблих Голодомору, які померли під час проведення антитерористичної операції та АТО на Сході України;

• психологічна підтримка інвалідів та інших осіб з особливими потребами;

• поповнення книжкових фондів місцевих бібліотечних закладів;

• збір теплих речей, іграшок та канцтоварів для дітей-сиріт тощо.

Зокрема, спільно з Всеукраїнським молодіжним рухом YMCA Тернопіль старшокласники організували різдвяний вертеп. На виручені кошти старшокласники придбали солодощі для мешканців геріатричного центру (соціальна акція «Подаруй онукам на Різдво»). . Також учні шкіл-учасників експерименту збирали одяг, речі першої необхідності, продуктові набори для учасників АТО та ООС, брали активну участь у плетінні маскувальних сіток, маскувальних халатів тощо.Волонтерська діяльність була ефективним способом соціалізації старшокласників, цінною можливістю набути життєвого досвіду через участь у суспільно значущих заходах.

Опитування школярів, які мають досвід благодійної діяльності, засвідчує, що вони люблять бути активними учасниками благодійних соціальних проектів, їх безпосередніми творцями та реалізаторами. Зокрема, висувати цікаві ідеї, назви проектів, планувати та проводити заходи, які б допомагали тим, хто цього потребує; записувати відгуки людей, яким надали допомогу; у ЗМІ та соціальних мережах; підготувати власні творчі роботи за темами проектів

– вірші, міні-твори, зразки виготовлених виробів тощо; оформити альбоми з історії школи за результатами проектів. Участь у волонтерському русі дала можливість старшокласникам зробити особистий внесок у вирішення конкретних, значущих суспільних проблем, самореалізуватися через ініціювання соціально спрямованих проектів та програм.

Найважливішою роллю соціального педагога в просторі неформальної освіти стала роль посередника між учнем та соціальними інститутами, суспільством загалом. Це були, як правило, органи державного управління, неурядові організації та місцева громада, співпраця з якою була спрямована навирішення актуальних соціально-педагогічних проблем волонтерської діяльності. Таким чином, соціальний педагог виступила посередником у залученні школярів до волонтерського руху. В основному він виконував роль координатора та консультанта в реалізації цілей студентсько-волонтерських груп.Ці ролі передбачали наповнення простору неформальної освіти благодійним змістом, а також цілеспрямоване залучення школярів до різноманітних видів соціально-ціннісної діяльності, формування ініціативних груп благодійного спрямування. Зазначимо, що організація простору для самодіяльність і допомога сприяли

формуванню соціальної компетентності старшокласників, оскільки останні навчилися робити власний вибір, ставити особисті суспільно важливі цілі, приймати особисті рішення, враховуючи не лише власні потреби та інтереси, а й також оточуючих, суспільства та держави загалом.

Таким чином, реалізація в процесі дослідницько-експериментальної роботи окреслених соціально-педагогічних умов (стимулювання суб'єктної позиції старшокласників, забезпечення соціально-педагогічного супроводу та моніторингу, модернізація змісту, форм і методів неформальної освіти, інформаційно-педагогічний супровід, модернізація змісту, форм і методів неформальної освіти, підвищення кваліфікації учнівської молоді тощо). організація простору для самодіяльності та допомоги) сприяли тому, що учасники експерименту були поставлені в позицію суб'єктів виховно-розвивальних впливів, а також стали суб'єктами самопізнання, самореалізації та саморозвитку, задаючи соціально-ціннісного вектора до цього процесу. Реалізація зазначених соціально-педагогічних умов також сприяла формуванню окремих компонентів соціальної компетентності старшокласників, у результаті чого набуті соціальні знання, сформовані мотиви, соціальні цінності та соціальна поведінка трансформувалися з предмет пізнання в спосіб життя.

3.3. Ефективність упровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти

Теоретико-методичний аналіз сутності та особливостей формування соціальної компетентності старшокласників, моделі соціального становлення компетентність старшокласників засобами неформальної освіти на основі реалізації обраних соціально-педагогічних умов визначила методику організації дослідно-експериментальної роботи. У процесі формування соціальної компетентності старшокласників використано педагогічний експеримент.

Таким чином, на констатуючому етапі педагогічного експерименту з'ясовано сутність соціальної компетентності, особливості формування соціальної компетентності старшокласників, можливості неформальної освіти в реалізації

цього процесу, її функції, визначено особливості формування соціальної компетентності старшокласників. уточнено критерії та показники сформованості соціальної компетентності старшокласників, охарактеризовано рівні її прояву; на основі використання діагностичного інструментарію досліджено стан соціального становлення компетентності старшокласників, обґрунтовано модель формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти. На контрольному етапі проведено повторну діагностику стану сформованості соціальної компетентності старшокласників контрольних та експериментальних закладів загальної середньої освіти, проаналізовано динаміку розвитку соціальної компетентності учнів контрольної та експериментальної груп. Оцінювання рівня сформованості соціальної компетентності старшокласників проводилось за основними компонентами, критеріями та показниками, характерними для соціальної компетентності.

У процесі здійснення діагностичних замірів на констатувальному та контрольному етапах усі учасники експериментального дослідження (педагоги, соціальні педагоги, практичні психологи, організатори неформальної освіти, адміністрація закладу освіти, дисертант, члени експертної групи) керувалися такими науково-діагностичними засадами:

1) вивчення соціальної компетентності старшокласників здійснювалося комплексно. Зокрема, у вказаному опитуванні брали участь старшокласники, керівники гуртків, учителі);

2) було враховано основні компоненти, критерії і показники соціальної компетентності старшокласників, внаслідок чого наше дослідження набуло системного характеру;

3) діагностика здійснювалася з урахуванням динаміки змін компонентів та загального рівня соціальної компетентності старшокласників.

Так, для дослідження сформованості мотиваційної складової соціальної компетентності старшокласників використано методику діагностики мотивації успіху Т. Елерса. Як бачимо, 14,8% старшокласників контрольної групи продемонстрували низький рівень мотивації успіху, 38,9% – середній, 33,6% – помірно високий і 12,7% – високий. Старшокласники експериментальної групи

показали майже однакові результати: низький рівень мотивації успіху – 15,3%, середній – 39,4%, помірно високий – 32,1%, високий – 13,2%.

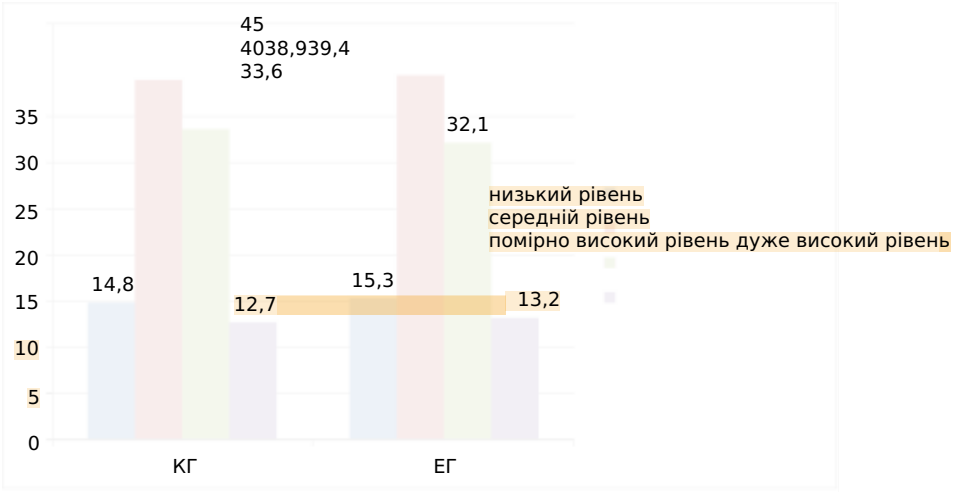


Рис. 3.1. Показники сформованості мотивації до успіху у старшокласників контрольної та експериментальної груп, %

Для дослідження сформованості когнітивного компоненту соціальної компетентності старшокласників використано тест соціального інтелекту Дж. Гілфорда та М. Саллівана. Результати сформованості соціального інтелекту у старшокласників контрольної та експериментальної груп представлені на рис. 3.2.

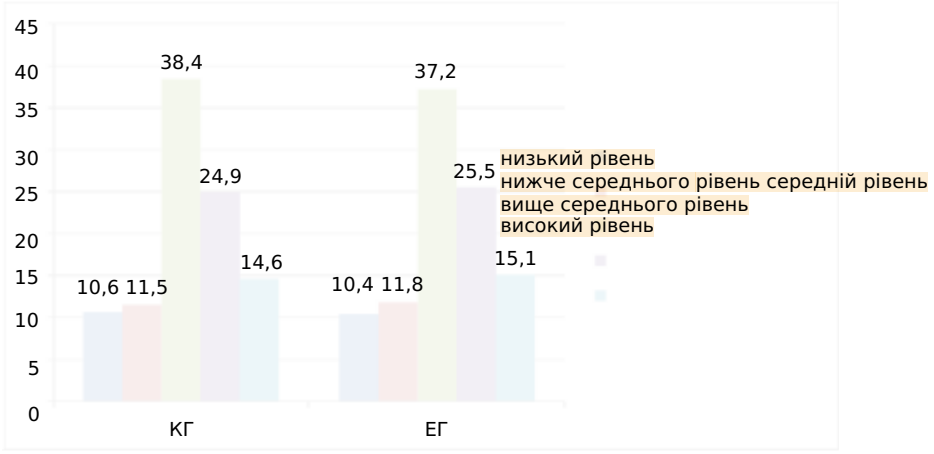


Рис. 2.4. Показники сформованості соціального інтелекту у старшокласників контрольної та експериментальної груп, %

Як бачимо, 10,6% старшокласників контрольної групи продемонстрували низький рівень соціального інтелекту, 11,5% – нижче середнього, 38,4% – середній, 24,9% – вище середнього і 14,6% – високий. Старшокласники експериментальної групи продемонстрували майже ідентичні результати: у 10,4% низький рівень соціального інтелекту, 11,8% – нижче середнього, 37,2% – середній, 25,5% – вище середнього і 15,1% – високий.

Результати виконання окремих субтестів методики Дж. Гілфорда старшокласниками досліджуваної вибірки дали змогу встановити певні тенденції розвитку соціального інтелекту.

Таблиця 3.1

Середньогруповий показник успішності виконання субтестів старшокласниками контрольної та експериментальної груп, %

Група випробуваних	Субтест № 1 «Історії з завершенням»	Субтест № 2 «Групи експресій»	Субтест № 3 «Вербальна експресія»	Субтест № 4 «Історії з доповненням»
КК	6,5	5,7	5,2	5,1
ЕК	6,6	5,6	5,1	5,2

Результати аналізу відповідей піддослідних дозволяють виявити деякі тенденції прояву соціального інтелекту. Так, зокрема, виявлено, що серед старшокласників контрольної та експериментальної груп середньогрупові показники успішності виконання субтестів майже однакові. Виконання субтесту

№ 1 видно, що здатність передбачати наслідки поведінки учасників взаємодії в тій чи іншій ситуації становить 6,5 для старшокласників контрольної групи, 6,6 для експериментальної групи. показники виконання субтесту № 2 також демонструють недостатню чутливість до емоційних станів оточуючих: показник студентів контрольної групи – 5,7, експериментальної – 5,6. У старшокласників контрольної групи показники успішності розуміння змісту вербальних повідомлень залежно від контексту та характеру стосунків зафіксовано на рівні 5,2, експериментальної групи – 5,1. При аналізі завдань субтесту № 4 виявлено найнижчу результативність результатів: у старшокласників контрольної групи – 5,1, експериментальної – 5.2. Це свідчить про недостатні вміння випробовуваних щодо прогнозування факторів розгортання подій їхнього соціального життя за певним сценарієм.

Отже, для досліджуваної вибірки здатність розшифровувати невербальне вираження та розуміти особливості розвитку міжособистісних комунікацій (субтести № 2 і № 4) має досить низькі показники успішності.Це свідчить про їхню неконтактність і доброзичливість у спілкуванні, виявляє нерозвинену емпатію та соціально-перцептивні здібності, проявляє низьку сприйнятливість до зворотного зв'язку та відсутність соціальних якостей. Слід також зазначити, що профілі соціального інтелекту досить гармонійні для вибірки, але успішність переважно на рівні нижче середнього та середнього, що не сприятиме ефективному виконанню конкретних завдань неформальної освіти.

Для дослідження сформованості поведінкового компоненту соціальної компетентності старшокласників використано методику комунікативної соціальної компетентності (КСК) (авт. М. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлов).

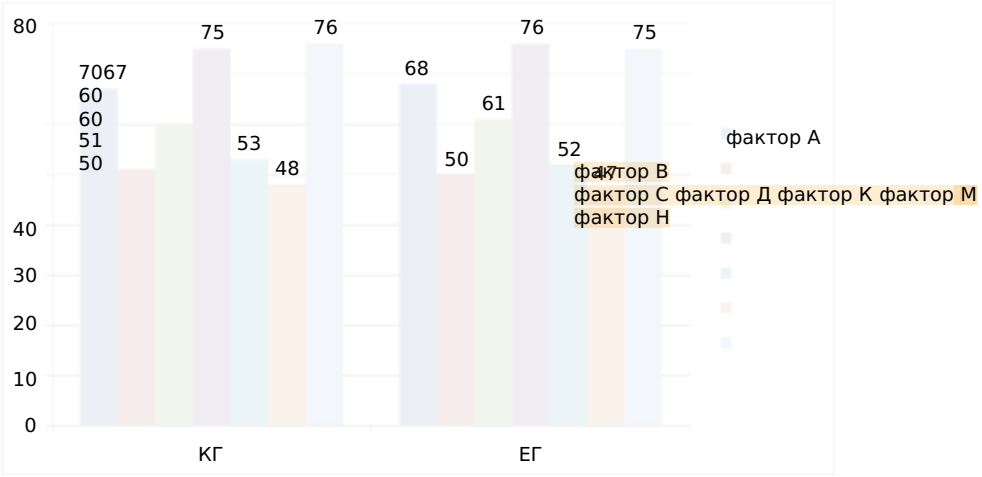


Рис. 3.3. Показники сформованості комунікативної соціальної компетентності старшокласників контрольної та експериментальної груп, %

У результаті використаної методики «Діагностика комунікативної соціальної компетентності (КСК) М. Фетіскіна виявлено достовірне домінування фактора Н, згідно з яким 76% старшокласників контрольної групи та 75% експериментальної групи мають високий рівень прояву.Цей фактор, зокрема його високий рівень, трактується як здатність до самоконтролю та вміння підкорятися правилам.На відміну від цих студентів, відповідно, 24% та 23% показали низький рівень. , що свідчило про неорганізованість та імпульсивність респондентів.

Значну перевагу піддослідних виявив фактор D - 75% старшокласників контрольної групи та 76% експериментальної групи показали високий рівень, який трактується як безпечність, життєрадісність і життєрадісність. На відміну від наведених характеристик, відповідно 25% і 24% вибірки віддали перевагу мовчанню і серйозності. 67% старшокласників контрольної та 68% експериментальної групи показали високий показник за фактором А: легкість у спілкуванні, відкритість та комунікабельність. Відповідно, решта 33% і 32%

- замкнутий, нетовариський, з низьким рівнем компетентності в спілкуванні.

Отримані дані за фактором С свідчать про наступне: 60% старшокласників контрольної групи та 61% експериментальної групи отримали високий бал за цим фактором (емоційна стійкість у спілкуванні, зрілість, спокій). Інші школярі, відповідно 40% і 39% вибірки, емоційно нестійкі в спілкуванні.51% старшокласників контрольної групи та 50% експериментальної групи показали показники за фактором В. Тобто характеризуються розвиненим логічним мисленням, кмітливістю, тоді як решта старшокласників мають прямо протилежні показники. Решта факторів не отримали значимих показників, тому їх детальна інтерпретація не потрібна для виявлення аналізованої проблеми.

Загалом за цією методикою можна констатувати досить позитивні показники досліджуваних, які свідчать про розвинуте логічне мислення, кмітливість, легкість у спілкуванні, значний рівень комунікативної компетентності, емоційну стійкість під час міжособистісної взаємодії, а також високу самоконтроль. Близько 30% старшокласників обох груп показали протилежне показники, що визначають

необхідність цілеспрямованого формування комунікативної соціальної компетентності старшокласників.

Для дослідження сформованості соціально-ціннісного компоненту соціальної компетентності старшокласників використано тест М. Рокіч, який ґрунтується на ранжуванні переліку життєво важливих цінностей. Завданням дослідження на основі опитувальника М. Рокича було зафіксувати індивідуальну закономірність структурування системи ціннісних орієнтацій старшокласників. Результати дослідження «справжнього Я» виявилися такими: 79% респондентів вказали, що головною метою їхнього життя є матеріальне благополуччя, а 41% випробовуваних визначили можливість «жити безтурботно, розважатися». як мета їхнього життя.Серед прагнень старшокласників виділяють бажання «мати міцне здоров'я» (продемонстрували 83% випробовуваних), «отримувати задоволення» (продемонстрували 71% випробовуваних), «бути матеріально забезпеченим» (продемонстрували 59% досліджуваних). 35,6% студентів побачили в цьому можливість принести користь людям, а 44,8% - у задоволенні працею, яка до того ж буде суспільно корисною.

У результаті аналізу з'ясувалося, що цінності «мати цікаву роботу», «отримати гарну освіту», «активно просуватися в обраній справі» (обрали 55% випробовуваних), «досягти фінансова незалежність», «забезпечення себе матеріально» є провідними цінностями старшокласників», «позиція в суспільстві» (обрали 25% випробовуваних), «бути вільним, незалежним» (обрали 14,7 випробовуваних). Цікаво, що лише 15% студентів хочуть «приносити користь людям», тому закономірно, що зміст життєвих цілей досліджуваних за ранговими уподобаннями спрямований на індивідуалістичні прагнення. Отже, на першому місці стоять бізнес-цілі (пошук і вибір професії, яка приноситиме задоволення); на другому місці — цілі, спрямовані на особистий успіх і благополуччя; на третьому — соціально важливі цілі, переважно екзистенційного характеру.

Таблиця 3.2

Середні відсоткові показники цінностей-цілей старшокласників, %

Тип ціннісних орієнтацій	Найбільш значущі цінності	Кількість респондентів КК (%)	Кількість респондентів ЕК (%)
Соціальної взаємодії	Розвиток, любов, впевненість у собі, цікава робота, наявність вірних друзів	20,8	20,5
Індивідуальної самореалізації	Наявність хороших і вірних друзів, розваги, свобода, тверда воля, продуктивне життя	21,8	21,2
Особистого щастя (загальнолюдські)	Любов, здоров'я, щасливе подружнє життя, матеріально забезпечене життя, життєва мудрість	34,6	34,1
Суспільної успішності	Цікава робота, матеріально забезпечене життя, суспільне визнання	22,8	24,2

Таким чином, для респондентів характерне прагнення до самоствердження, бажання бути визнаними оточуючими. Саме ці цінності залишаються досить вагомими мотиваційними чинниками навчальної та подальшої професійної діяльності. За результатами дослідження також очевидна потреба в життєвому та професійному самовизначенні, повній самореалізації в найближчому майбутньому. Важливо, що духовне життя сучасної молоді намагається будувати на високих ідеалах дружби, цінує довірливі стосунки між людьми.

З таблиці видно, що старшокласники контрольної та експериментальної груп насамперед орієнтовані на реалізацію особистісних цінностей. Так, 34,6% випробовуваних вважають найважливішим щасливе подружнє життя, кохання, здоров'я та життєву мудрість (ця тенденція є спільною для досліджуваних обох груп). Інші групи цінностей також займають значну частку в цілях старшокласників. Для 20,8% випробовуваних це впевненість у собі та впевненість у друзях. Для 21,8% випробовуваних – це свобода і творчість, для 22,8% випробовуваних – суспільне (суспільне) визнання.Аналіз отриманих даних дає змогу виокремити відсоток переваг вибірки щодо груп просоціальних цінностей, який охоплює якісні співвідношення спрямованості особистості старшокласників: 49% досліджуваних приймають соціальна орієнтація, 35% випробовуваних приймають особистісну орієнтацію,

71% досліджуваних керуються мотивом самоствердження, 10% досліджуваних пасивні, 39% досліджуваних стурбовані матеріальними цінностями, 43% досліджуваних духовними цінностями, 75% досліджуваних продуктивно активними, До конформності готові 19% випробовуваних. В ієрархії інструментальних цінностей провідні місця серед випробовуваних посідають відповідальність, чесність, а також вихованість і освіченість. Піддослідні відкидають високу вимогливість, чутливість, нетерпимість до недоліків у собі та інших, сміливість у відстоюванні власних поглядів.

Порівняння результатів реального та ідеального образу системи цінностей старшокласників контрольної та експериментальної груп показує, що у них помітна різниця між інструментальними цінностями, що свідчить про певне неусвідомлене чи несвідоме ставлення до засобів реалізації свого себе в суспільстві. У молоді бракує впевненості у важливості суспільних цінностей, тому спостерігаємо тенденцію до компенсації.

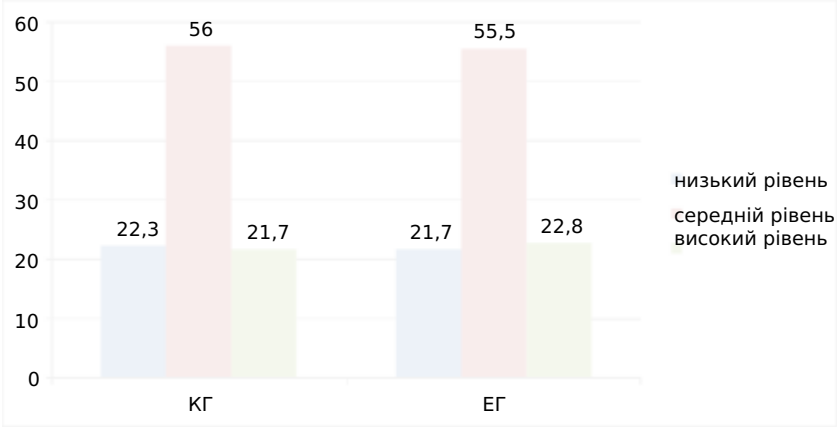


Рис. 3.4. Показники сформованості соціальних цінностей у старшокласників контрольної та експериментальної груп, %

Як бачимо, 22,3% старшокласників контрольної групи продемонстрували низький рівень сформованості соціальних цінностей, 56,0% – середній, 21,7% – висока. Старшокласники експериментальної групи показали схожі результати: низький рівень сформованості соціальних цінностей – у 21,7%, середній – 55,5%, високий – 22,8%.

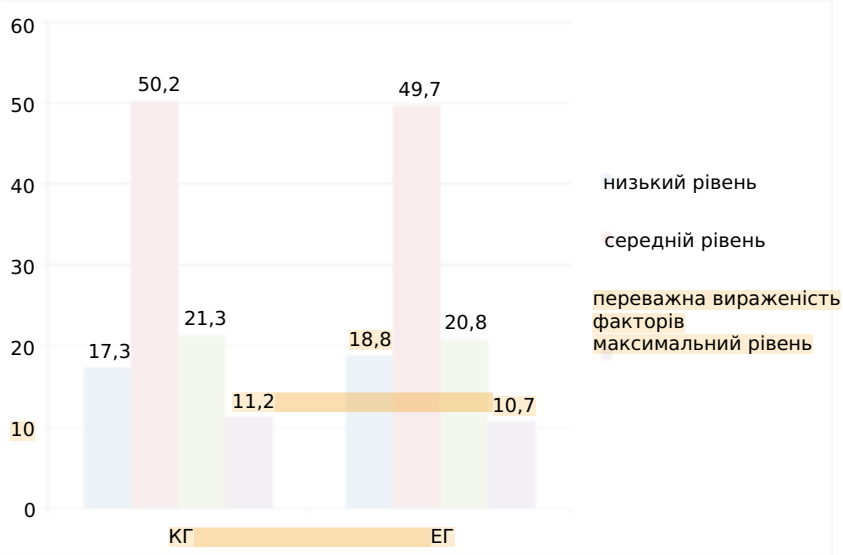


Рис. 3.5. Результати дослідження комунікативної соціальної компетентності у старшокласників контрольної та експериментальної груп, %

Як бачимо, 17,3% старшокласників контрольної групи продемонстрували низький рівень розвитку комунікативної соціальної компетентності, 50,2% – середній, 21,3% – переважну вираженість факторів і 11,2% – максимальний рівень. Старшокласники експериментальної групи показали схожі результати: низький рівень комунікативної соціальної компетентності мали 18,8% досліджуваних, середній – 49,7%, переважну вираженість факторів – 20,8%, максимальний – 10,7%.

Узагальнені дані щодо сформованості критеріїв соціальної компетентності старшокласників (мотиваційної, когнітивної, діяльнісної та особистісно-рефлексивної) наведено нижче в аспекті порівняння їх прояву в контрольних та

експериментальні групи.

Таблиця 3.3

Розподіл старшокласників експериментальної і контрольної груп за рівнями соціальної компетентності (констатувальний зріз)

Рівні соціальної компетентності	Етап дослідження: діагностичний зріз	Контрольні групи	Експериментальні групи
Низький	Дата проведення: вересень-жовтень 2023р.	18,90	18,91
Базовий	Дата проведення: вересень-жовтень 2023р.	51,66	49,41
Високий	Дата проведення: вересень-жовтень 2023р.	30,07	31,68
Усього		100	100

Отже, результати проведеного нами констатувального експерименту свідчать про недостатню сформованість соціальної компетентності піддослідних. Відсутність цілісної системи формування соціальної компетентності старшокласників; невідповідність засобів неформальної освіти інтересам, запитам і бажанням школярів, формалізм у здійсненні неформальної освіти спричинили формування у певної частини старшокласників низького рівня соціальної компетентності, що негативно впливає на їх гармонійну розвитку.

Результати опитування педагогів – організаторів неформальної освіти, членів експертної групи підтвердили, що впровадження обґрунтованих соціально-педагогічних умов для формування соціальної компетентності старшокласників у процесі неформальної освіти сприяло підвищенню у рівні розвитку досліджуваної якості у студентів експериментальних груп. Таким чином, аналіз результатів контрольного зрізу свідчить про позитивну динаміку досліджуваної якості, яка відображається на всіх компонентах соціальної компетентності в експериментальних групах (когнітивному, мотиваційному, соціально-ціннісному та поведінковому).

Узагальнюючи дані Т.Методика діагностики особистісної мотивації успіху Елерса ми враховували, що високому рівню розвитку мотиваційного компоненту соціальної компетентності старшокласників відповідають помірно високий і високий рівні мотивації успіху; базовий рівень розвитку відповідає середньому

рівню мотивації успіху; низький рівень розвитку відповідає низькому рівню мотивації успіху.

Для узагальнення даних методики діагностики соціального інтелекту Дж. Гілфорда та М. Саллівана ми враховували, що високому рівню розвитку когнітивного компоненту відповідає високий та середньо-сильний соціальний інтелект; середній стандарт соціального інтелекту відповідає базовому рівню розвитку; низький рівень розвитку відповідає низькому і середньо-слабкому рівню соціального інтелекту.

Для узагальнення даних методики М. Рокича ми враховували, що високому рівню розвитку соціально-ціннісного компоненту соціального інтелекту старшокласників відповідає високий рівень розвитку соціальних цінностей, а також переважаюча збіг цінностей-цілей і цінностей-засобів; базовий рівень розвитку відповідає середньому рівню розвитку соціальних цінностей, а також ситуативному збігу цінностей-цілей і цінностей-засобів; низькому рівню розвитку відповідає низький рівень соціальних цінностей і переважна невідповідність цінностей-цілей і цінностей-засобів.

Для узагальнення даних методики діагностики комунікативної соціальної компетентності (КСК) (авт. М. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлов) нами враховано, що високий рівень розвитку поведінкового компоненту старшокласників є невідповідним. відповідає максимальному рівню комунікативної соціальної компетентності та високим показникам факторів Н, D, С, В; базовий рівень відповідає середньому рівню, переважному вираженню факторів комунікативної соціальної компетентності та середнім показникам факторів Н, Г, В, В; низький рівень відповідає низькому рівню розвитку комунікативної соціальної компетентності та низьким показникам факторів Н, D, С, В.

Визначення рівня сформованості мотиваційного компонента соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти в контрольній та експериментальній групах проводилось за допомогою методики діагностики особистісної мотивації успіху Т. Елерса. За результатами методики встановлено позитивні зміни в мотиваційному компоненті соціальної компетентності студентів експериментальних груп.

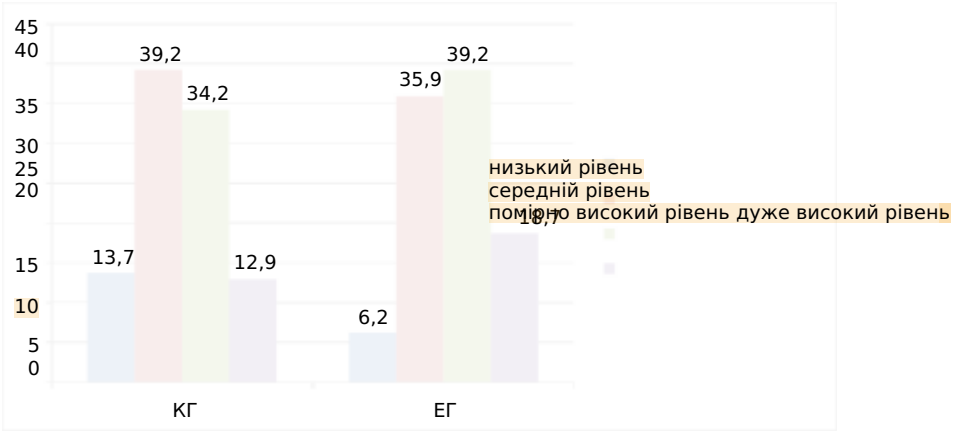


Рис. 3.5. Результати сформованості мотивації до успіху у старшокласників контрольної та експериментальної груп, %

Порівняльний аналіз даних констатувального та формувального діагностичного зрізів свідчить про позитивну динаміку формування мотиваційний компонент соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти в контрольній та експериментальній групах.

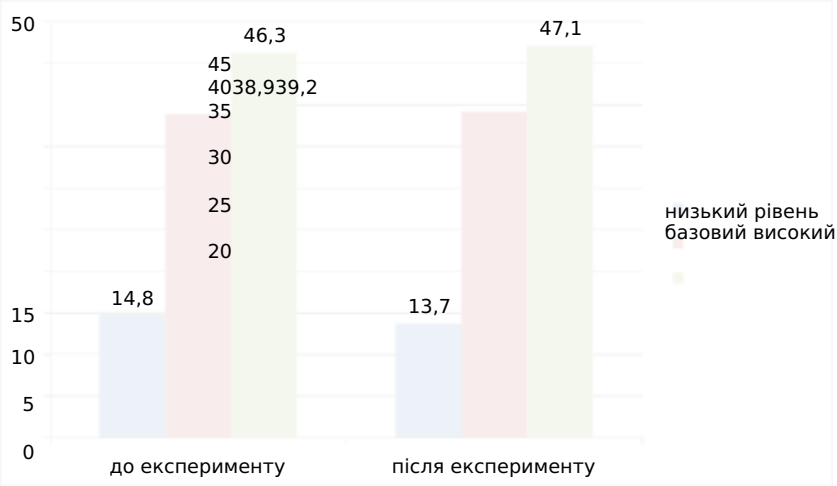
Таблиця 2.3

Динаміка сформованості мотиваційного компонента соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти у контрольній та експериментальній групах

Рівні сформованості	Контрольні групи	Експериментальні групи
Низький	14,8	15,3
	13,7	6,2
Базовий	38,9	39,4
	39,2	35,9
Високий	46,3	45,3
	47,1	57,9
	100	100

Показово, що показники сформованості мотиваційної складової соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти, які на етапі першого діагностичного зрізу в експериментальній та контрольній групах відрізнялися незначно, в експериментальній групі стали достовірно вищими. Так, кількість досліджуваних експериментальної групи, які продемонстрували високий рівень розвитку мотиваційного компонента соціальної компетентності, зросла з 45,3% до 57,9%; базовий рівень, навпаки, знизився – з 39,4% до 35,9%, низький також знизився – з 15,3% до 6,2%, тоді як динаміка сформованості мотиваційної складової соціальної компетентності в контрольній групі, відповідно, становив: 46,3% і 47,1% (високий рівень), 38,9% і 38,2% (базовий рівень), 14,8% і 13,7% (низький рівень сформованості мотиваційної складової соціальної компетентності старшокласників).

Динаміка змін у сформованості мотиваційної складової соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти в контрольній та



дослідних груп графічно (у %) відображено на рис. 2.9 і 2.10.

Рис. 3.6. Динаміка сформованості мотиваційного компонента соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти у контрольних групах (у %)

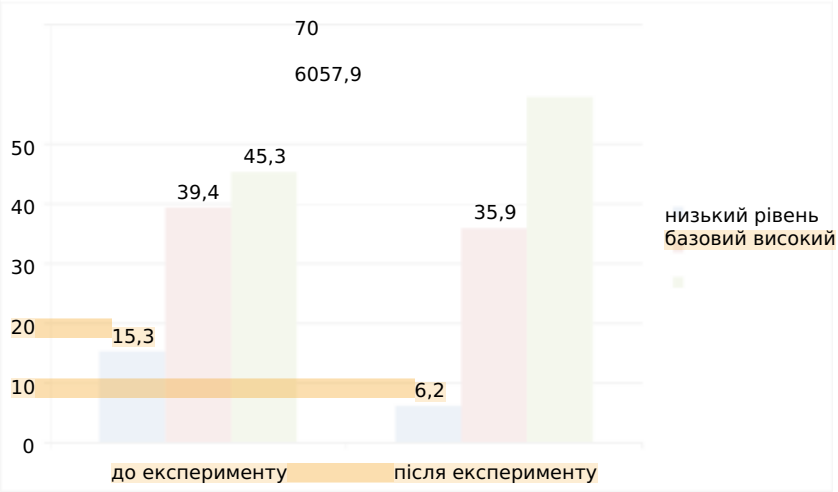


Рис. 3.7. Динаміка сформованості мотиваційного компонента соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти в експериментальних групах (у %)

Визначення рівня сформованості когнітивного компоненту соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти в контрольній та експериментальній групах проводилось за методикою діагностики соціального інтелекту Дж. Гілфорда та М. Саллівана. За результатами другого діагностичного зрізу встановлено позитивні зміни в когнітивному компоненті соціальної компетентності старшокласників експериментальних груп. Зокрема, дещо зросла кількість старшокласників, які продемонстрували високий рівень соціального інтелекту.

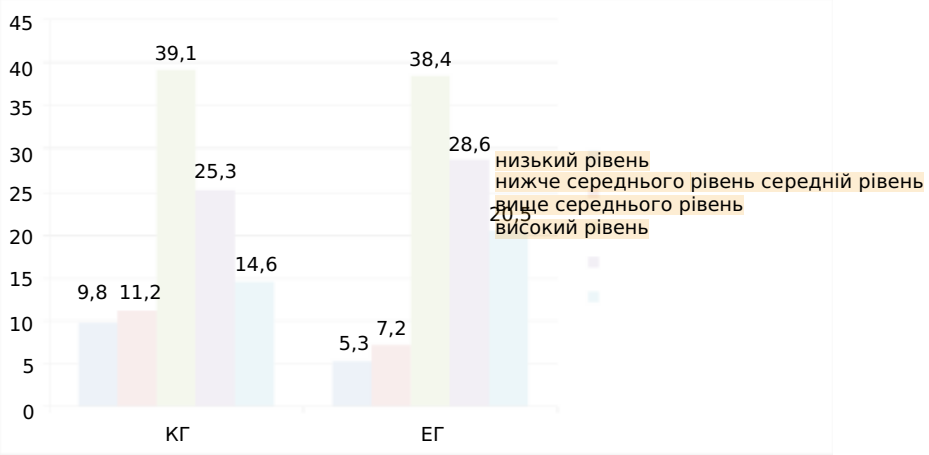


Рис. 3.8. Результати дослідження соціального інтелекту у старшокласників контрольної та експериментальної груп, %

Як бачимо, 9,8% старшокласників контрольної групи продемонстрували низький рівень соціального інтелекту, 11,2% - нижче середнього, 39,1% - середній, 25,3% - вище середнього і 14,6% - високий. Старшокласники експериментальної групи показали достовірно вищі результати: низький рівень соціального інтелекту показали 5,3% піддослідних, нижче середнього – 7,2%, середній – 38,4%, вище середнього – 28,6%, високий – 20,5%.

Результати виконання індивідуальних субтестів методики Дж. Гілфорда старшокласниками досліджуваної вибірки дали змогу встановити певні тенденції розвитку соціального інтелекту.

Табл

ція 3.4

Середньогруповий показник успішності виконання субтестів старшокласниками контрольної та експериментальної груп, %

Група випробуваних	Субтест № 1 «Історії з завершенням»	Субтест № 2 «Групи експресій»	Субтест № 3 «Вербальна експресія»	Субтест № 4 «Історії з доповненням»
КК	6,6	5,8	5,4	5,2
ЕК	7,8	7,4	6,9	6,3

Результати аналізу відповідей піддослідних на етапі другого діагностичного зрізу дозволяють виявити деякі тенденції прояву соціального інтелекту у старшокласників обох груп. Так, зокрема, виявлено, що серед старшокласників контрольної та експериментальної груп середньогрупові показники успішності всіх субтестів відрізнялися. Аналіз виконання субтесту № 1 показує, що для старшокласників контрольної групи здатність передбачати наслідки поведінки учасників соціальної взаємодії в тій чи іншій ситуації становить 6,6, для експериментальної групи – 7,8.

Про підвищення чутливості до емоційних станів оточуючих свідчать також показники ефективності субтесту № 2: старшокласники контрольної групи – 5,8, експериментальної – 7,4. Показники успішності розуміння змісту вербальних повідомлень залежно від контексту та характеру соціальних відносин зафіксовано у старшокласників контрольної групи на рівні 5,4, експериментальної - 6,9. Підвищення результативності досліджуваних виявлено при аналізі субтесту № 4: у старшокласників контрольної групи – 5,2, експериментальної – 6,3, що свідчить про підвищення здатності прогнозувати причини розгортання. подій суспільного життя за певним сценарієм.

Загалом у старшокласників експериментальної групи субтести № 2 і № 4, які діагностують провідні здібності до дешифрування невербального висловлювання та розуміння структури і логіки розвитку міжособистісних комунікацій, мають тенденцію до зростання. , що визначає контактність і доброзичливість студентів у спілкуванні, розвинені емпатійні та соціально-перцептивні здібності, вища сприйнятливість до зворотного зв'язку та більша

сформованість інших соціальних якостей порівняно зі старшокласниками контрольної групи.

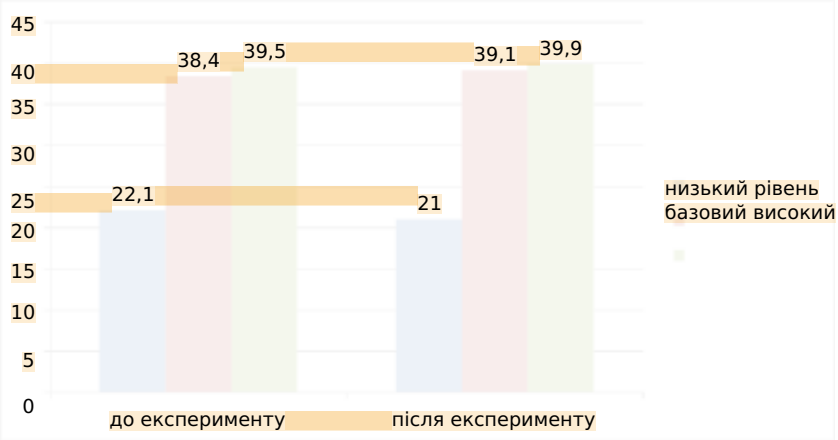
Таблиця 3.6

Динаміка сформованості когнітивного компонента соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти у контрольній та експериментальній групах

Рівні сформованості	Контрольні групи	Експериментальні групи
Низький	22,1	22,2
	21,0	12,5
Базовий	38,4	37,2
	39,1	38,4
Високий	39,5	40,6
	39,9	49,1
100		100

Показово, що показники сформованості когнітивного компоненту соціальної компетентності груп старшокласників, які незначно відрізнялися на початковому етапі педагогічного експерименту, в експериментальній групі стали достовірно вищими. Так, кількість студентів експериментальної групи, у яких зафіксовано високий рівень розвитку когнітивного компоненту, зросла з 40,6% до 49,1%; базовий рівень зріс незначно – з 37,2% до 38,4%, низький знизився – з 22,2% до 12,5%, при цьому динаміка сформованості когнітивного компонента соціальної компетентності в контрольній групі становила: 39,5% та 39,9% (високий рівень), 38,4% і 39,1% (базовий рівень), 22,1% і 21,0% (низький рівень сформованості когнітивної складової соціальної компетентності).

Рис. 3.9. Динаміка сформованості когнітивного



компонента соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти у контрольних групах (у %)

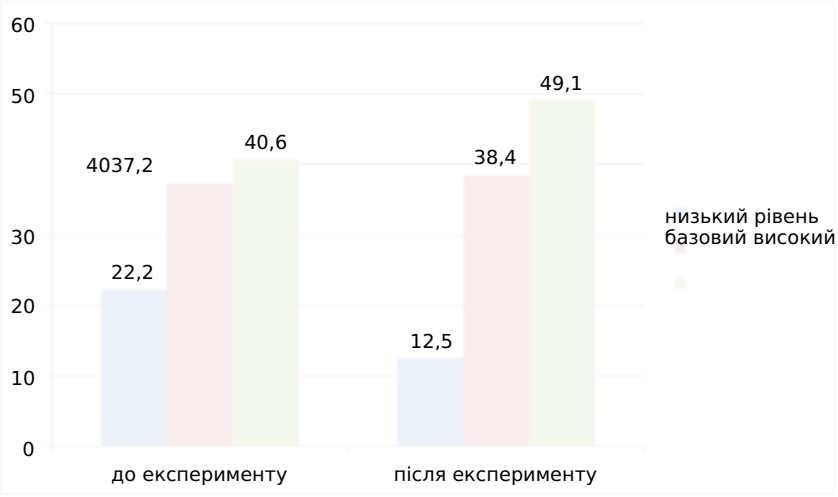


Рис. 3.10. Динаміка сформованості когнітивного компонента соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти в експериментальних групах (у %)

Загалом за цією методикою старшокласники експериментальної групи мають досить позитивні показники, які свідчать про домінування під час міжособистісної взаємодії невимушеності у спілкуванні, розвиненого логічного мислення, високої комунікативної компетентності, емоційної стійкості та високого рівня самовміння.

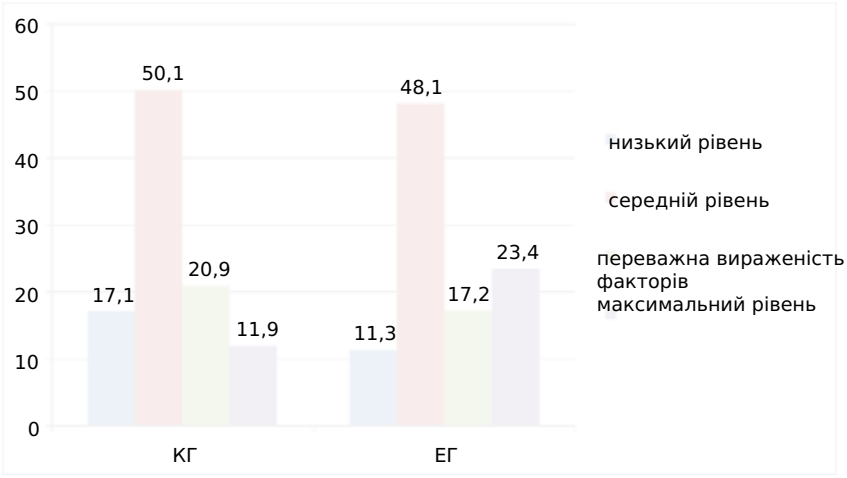


Рис. 3.11. Результати дослідження комунікативної соціальної компетентності у старшокласників контрольної та експериментальної груп, %

За загальними результатами дослідження можна зробити висновок, що в процесі експериментального навчання одночасно здійснюється інтеріоризація локусу суб'єктивного контролю та формування соціально орієнтованої системи цінностей особистості старшокласників. Описано динаміку значення та значення орієнтації та рівень суб'єктивного контролю має закономірності, зумовлені тим, що ці процеси є складовими соціальної компетентності. Для респондентів «самоорієнтованих» характерні високі показники важливості цінностей активної активної життєдіяльності, незалежності, освіченості, свободи та творчості, сміливості у відстоюванні своєї думки, а також широти власних поглядів. В ієрархії цінностей старшокласників в аспекті «орієнтація на оточуючих» виділяються цінності соціального визнання, цінності щасливого подружнього життя, а також такі цінності, як працьовитість і акуратність. займають найвищий ранг. Ступінь «внутрішньої підтримки» системи цінностей у старшокласників виявляє достовірний зв'язок (при $p<0,05$) із засвоєнням цінностей, притаманних «самоорієнтованим» людям, що переважно спостерігається в контрольній групі.

Значимість цінностей, більшою мірою характерних для «інших», а також таких, як матеріально забезпечене життя, освіта, нетерпимість до недоліків у собі та інших, навпаки, знаходиться в оберненій залежності від ступеня «внутрішньої підтримки» " цінностей.Після ранжування цінностей за можливістю їх реалізації в повсякденному житті результати дослідження

«ідеального Я» підтвердили орієнтацію студентів експериментальної групи на оволодіння соціально значущими цінностями. При порівнянні реальних та ідеальних цінностей досліджуваних контрольної групи помітна різниця між такими інструментальними цінностями. як життєрадісність, освіченість, вихованість і чуйність. Це свідчить про певну деформацію системи цінностей. Як бачимо. старшокласники контрольної групи не мають впевненості у важливості соціально орієнтованих цінностей, тому мають виражену тенденцію до їх компенсації.

Визначення рівнів сформованості соціально-ціннісного компоненту соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти в контрольній та експериментальній групах здійснювалось за допомогою тесту М. Рокіча. За результатами контрольного етапу педагогічного експерименту встановлено позитивні зміни соціально-ціннісного компоненту соціальної компетентності старшокласників експериментальних груп.

Як бачимо, 20,3% старшокласників контрольної групи продемонстрували низький рівень сформованості соціальних цінностей, 56,9% – середній, 22,8% – високий. Старшокласники експериментальної групи продемонстрували вищі результати: у 11,2% низький рівень сформованості соціальних цінностей, 59,4% – середній, 29,4% – високий.

Таким чином, порівняння результатів констатувального та контрольного етапів педагогічного експерименту свідчить про позитивну динаміку компонентів соціальної компетентності старшокласників (відбулися зміни у рівні сформованості мотиваційного, когнітивного, поведінкового та соціально-ціннісного компонентів).). Якщо на констатуючому етапі експерименту кількість старшокласників експериментальної групи з високим рівнем соціальної компетентності становила 31,68 %, то на контрольному – 42,66 %; з базовим рівнем кількість старшокласників в експериментальній групі становила

відповідно 49,41% та 46,97%; кількість старшокласників, які виявили низький рівень соціальної компетентності, зменшилася з 18,91% до 10,37%.

Природно, відбулися певні зміни і щодо рівня сформованості соціальної компетентності у респондентів контрольної групи. Якщо на констатуючому етапі експерименту кількість старшокласників контрольної групи з високим рівнем соціальної компетентності становила 30,07 %, то на контрольному – 31,96 %, з базовим відповідно 51,66 % та 50,40%; кількість старшокласників, які продемонстрували низький рівень соціальної компетентності, зменшилася з 18,90% до 17,64%. Проте ці зміни мають менш виражений характер, порівняно зі змінами у сформованості соціальної компетентності старшокласників експериментальних груп. Отже, аналіз динаміки рівнів соціальної компетентності старшокласників свідчить про ефективність запровадження соціально-педагогічних умов її формування.Отже, дослідження довело доцільність використання засобів неформальної освіти у формуванні соціальної компетентності старшокласників; обґрунтовано модель формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти; експериментально підтверджено ефективність впровадження визначених соціально-педагогічних умов у практику формування соціальної компетентності старшокласників.

Висновки до третього розділу

Процес формування соціальної компетентності старшокласників моделюється як відкрита педагогічна система, яка передбачає послідовну реалізація блоків: концептуально-цільового, що визначається сучасними вимогами освітнього процесу та окреслює мету, завдання, підходи та принципи формування соціальної компетентності старшокласників; змістово-процесуальний, який визначає взаємозв'язок і взаємовплив функцій інформальної освіти, засобів інформальної освіти та структурних компонентів соціальної компетентності учнів на основі реалізованих соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності учнів; результативний, що розкриває критерії, показники, рівні соціальної компетентності та результат.Моделювання особливостей запровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти дало змогу

визначити низку соціально-педагогічних умов, які були рушійними силами цього процесу: 1) стимулювання; суб'єктної позиції старшокласників; 2) забезпечення соціально-педагогічного супроводу формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти; 3) модернізація змісту, форм і методів неформальної освіти; 4) організація простору самодопомоги та самодопомоги. Реалізація соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності учнів засобами неформальної освіти була спрямована на: формування мотивації досягнення успіху (здійснювалось шляхом стимулювання суб'єктної позиції школярів); формування соціально важливих знань і допомога в подоланні труднощів соціалізації (реалізується через соціально-педагогічний супровід); формування соціальної активності (реалізується на основі діяльності старшокласників у мікросоціумі неформальної освіти, з використанням модернізованого змісту, форм і методів неформальної освіти); формування системи соціальних цінностей (здійснювалося через організацію простору для самодіяльності та допомоги).

Дослідницько-експериментальна робота передбачала вимірювання рівня сформованості соціальної компетентності старшокласників та її складових. Узагальнення даних дозволило констатувати, що 18.9% старшокласників контрольної групи продемонстрували низький рівень розвитку соціальної компетентності, 51,66% – базовий, 30,07% – високий. Низький рівень соціальної компетентності виявлено у 18,91% учнів експериментальної групи. 49,41% – базовий, 31,68% – високий. Результати констатувального експерименту свідчать, що соціальна компетентність досліджуваних сформована недостатньо. Формувальний етап дослідно-експериментальної роботи був пов'язаний із впровадженням обґрунтованих соціально-педагогічних умов з метою формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти. Підвищенню ефективності цього процесу в досліджуваних експериментальних групах сприяло запровадження соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти: якщо спочатку кількість старшокласників в експериментальній, група з високим рівнем соціальної компетентності склала 31,68%, то наприкінці експерименту – 42,66%; з базовим рівнем відповідно – 49,41% та 46,97%; кількість старшокласників, які

показали низький рівень, зменшилася з 18,91% до 10,37%. Природно, відбулися певні зміни і щодо рівня сформованості соціальної компетентності респондентів контрольній групі, однак ці зміни менш виражені.Порівняльний аналіз динаміки рівнів соціальної компетентності старшокласників обох груп дає змогу констатувати, що вказані соціально-педагогічні умови та методика їх реалізації сприяли підвищенню рівня розвитку окремих компонентів соціальної компетентності. в експериментальних групах, а сформовані соціальні мотиви, соціальний інтелект, просоціальну поведінку та соціально значущі цінності були трансформовані у старшокласників на предмет пізнання в способі життя. Отже, наше дослідження довело доцільність використання не- засоби формальної освіти у формуванні соціальної компетентності старшокласників; обґрунтовано модель формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти; експериментально підтверджено ефективність впровадження визначених соціально-педагогічних умов у практику формування соціальної компетентності старшокласників.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі подано теоретичне узагальнення та нове вирішення актуальної проблеми формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти.

1. На основі вивчення наукової літератури уточнено стан розробки проблеми, з'ясовано сутність основних дефініцій і категорій, розкрито потенціал неформальної освіти для формування соціальної компетентності старшокласників. Соціальна компетентність як інтегрована характеристика особистості, що включає сукупність соціально важливих якостей, здібностей, соціальних знань і навичок, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань, дає змогу продуктивно виконувати різні соціальні ролі, встановлювати контакти з різними групами та індивідами. , активно взаємодіють із суспільством, а також беруть участь у соціально значущих проектах. Обґрунтовано місце соціальної компетентності в групі ключових компетентностей, оволодіння якими дає змогу вирішувати важливі проблеми суспільного життя. Формування соціальної компетентності старшокласників співвідноситься із загальною метою освітньої системи – розвитком особистості як суб'єкта соціальної взаємодії в єдності мотиваційної, пізнавальної, діяльнісної, ціннісно-смислової сфер.За результатами узагальнення наукових підходів запропоновано та уточнено визначення поняття «соціальна компетентність» – як здатність особистості до активного життєвого самовизначення, самореалізації, активної соціальної взаємодії на основі набутих знання, уміння, навички та ціннісні орієнтири. У структурі соціальної компетентності старшокласників виділяють такі компоненти: мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний та соціально-ціннісний.

2. Неформальна освіта визначається як організована систематична освітня діяльність, що проводиться поза системою формальної освіти. Його ознаками є: добровільність; доступність; можливість придбання в різних місцях і в різних ситуаціях; зв'язок з педагогічними цілями; взаємодоповнення інших компонентів освітнього процесу, зокрема формальної освіти. Показано, що неформальна освіта може значною мірою задовольнити освітні потреби

старшокласників, допомагають опанувати нові соціальні ролі та сприяють розвитку соціальної компетентності. Визначено, що неформальна освіта за умов компетентнісного підходу реалізує комплекс функцій: мотиваційну (забезпечує спрямованість старшокласника на опанування та сприйняття нових умов життя); інформаційний (передбачає вміння знаходити, відбирати, використовувати необхідну інформацію); активність (дає можливість оволодіти новими способами діяльності); аксіологічний (забезпечує засвоєння суспільно необхідних цінностей.Доведено, що реалізація неформальної діяльності може здійснюватися в закладах загальної середньої освіти як додаткова освіта учнів старшого шкільного віку.

3. Розроблено структурно-функціональну модель формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти, яка включає систему взаємопов'язаних елементів. Модель побудована як відкрита педагогічна система, яка передбачає послідовну реалізацію таких основних блоків: концептуального та цільового, що визначається сучасними вимогами освітнього процесу та окреслює мету, завдання, підходи та принципи формування. соціальної компетентності старшокласників; змістово-процесуальний, який визначає взаємозв'язок і взаємовплив функцій інформальної освіти (мотиваційної, інформаційної, діяльнісної, аксіологічної), засобів інформальної освіти та структурних компонентів соціальної компетентності учнів (мотиваційної, когнітивної, поведінкової, соціально-ціннісної).), на основі реалізованих соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності учнів засобами неформальної освіти; результативний, який розкриває критерії, показники, рівні соціальної компетентності та результат досліджуваного процесу (формування соціальної компетентності старшокласників). Врахування особливостей формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти дозволило побудувати своєрідну «матрицю» взаємозв'язків зазначеного процесу.

4.Обгрунтовано соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти (стимулювання суб'єктної позиції школярів; забезпечення соціально-педагогічного супроводу; модернізація змісту, форм і методів неформальної освіти; модернізація змісту,

форм і методів неформальної освіти; забезпечення соціально-педагогічного супроводу). організація простору самодіяльності та допомоги) та розроблено їх зміст і методичне забезпечення. Запровадження соціально-педагогічних умов для формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти передбачало реалізацію таких заходів: стимулювання суб'єктної позиції учнів у неформальній освіті передбачало різноманітні методи їх мотивації, формування мотивів досягнення успіху в особистісно-професійному самовизначенні. У процесі реалізації цієї умови використовувалися інтерактивні форми та методи роботи, зокрема диспути, диспути, тренінги, ділові ігри. Соціально-педагогічний супровід був спрямований на формування у старшокласників соціально значущих знань та соціального інтелекту. Модернізація змісту, форм і методів неформальної освіти відбувалася на основі діяльності старшокласників у соціумі навчального закладу та поза ним. Організація простору самодіяльності та допомоги була спрямована на формування системи соціальних цінностей у старшокласників у процесі роботи органів учнівського самоврядування та волонтерської діяльності.Результати впровадження визначених соціально-педагогічних умов формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти виявилися взаємопов'язаними та взаємообумовленими.

5. Експериментально перевірено ефективність реалізації соціально-педагогічних умов у просторі неформальної освіти щодо формування соціальної компетентності старшокласників. Зокрема, на констатуючому етапі педагогічного експерименту за розробленими критеріями та показниками діагностовано первинну сформованість соціальної компетентності старшокласників. Для оцінки сформованості соціальної компетентності старшокласників у процесі дослідно-експериментальної роботи використано критерії (мотиваційні, когнітивні, діяльнісні, особистісно-рефлексивні) та показники (просоціальні мотиви, соціальний інтелект, соціальна поведінка, соціальні цінності), які дало змогу визначити рівень сформованості його мотиваційного, когнітивного, поведінкового та соціально-ціннісного компонентів. Зазначені компоненти, критерії та показники дали змогу виділити та охарактеризувати рівні соціальної компетентності старшокласників (високий,

базовий, низький). За отриманими даними 18,90% старшокласників контрольна група продемонструвала низький рівень розвитку соціальної компетентності; 51,66% – базова; 30,07% - це високо. Низький рівень соціальної компетентності виявлено у 18,91% студентів експериментальної групи, у 49,41% – базовий, у 31,68% – високий.Формування соціальної компетентності учнів засобами неформальної освіти на формувальному етапі педагогічного експерименту було спрямоване на реалізацію таких завдань: формування мотивації досягнення успіху (здійснювалося шляхом стимулювання суб'єктної позиції старшокласників);); формування у старшокласників соціально важливих знань та допомога в подоланні труднощів соціалізації (реалізується через соціально-педагогічний супровід); формування комплексу якостей, необхідних для взаємодії із соціальним середовищем (соціальної активності) (реалізується на основі діяльності старшокласників у соціумі, з використанням модернізованого змісту, форм і методів неформальної освіти); формування системи соціальних цінностей у школярів (здійснювалося через організацію простору для самодіяльності та допомоги).

У процесі дослідно-експериментальної роботи доведено доцільність використання засобів неформальної освіти у формуванні соціальної компетентності старшокласників. Якщо на констатуючому етапі експерименту кількість респондентів експериментальної групи з високим рівнем соціальної компетентності становила 31,68 %, то наприкінці експерименту – 42,66 %; з базовим рівнем відповідно – 49,41% та 46,97%; кількість студентів, які показали низький рівень, зменшилася з 18,91% до 10,37%.Слід зазначити, що динаміка сформованості соціальної компетентності у студентів контрольних груп була менш вираженою: так, якщо на етапі констатації кількість респондентів із високим рівнем соціальної компетентності становила 30,07%, то наприкінці експеримент - 31,96%; з базовим рівнем відповідно – 51,66% та 50,40%; кількість респондентів, які показали низький рівень розвитку досліджуваного явища, зменшилася з 18,9% до 17,64%. Порівняльний аналіз динаміки рівнів сформованості соціальної компетентності старшокласників обох груп свідчить про ефективність запровадження соціально-педагогічних умов її формування. Проведена робота сприяла тому, що учасниками формувального експерименту

були не лише суб'єкти навчання виховно-розвивальний вплив, а й стали суб'єктами самопізнання, саморозвитку та особистісної самореалізації.

Кваліфікаційна робота не вичерпує всіх аспектів вивчення окресленого напряму науково-педагогічного дослідження. Перспективу подальшої наукової діяльності вбачаємо в удосконаленні форм, методів і засобів формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти в закладах позашкільної освіти, а також у визначенні впливу окремих видів неформальної освіти на формування соціальної компетентності школярів.

Схожість

Джерела з Інтернету | **452**

1	http://tnpu.edu.ua/naukova-robota/docaments-download/d-58-053-03/Dis_Fedoruz.pdf		32.4%
2	http://tnpu.edu.ua/naukova-robota/docaments-download/d-58-053-03/Aref_Fedoruts.pdf	17 джерел	7.04%
3	http://tnpu.edu.ua/naukova-robota/docaments-download/d-58-053-03/Vidhuk_Grach.pdf		2.42%
5	http://journals.uran.ua/swe/article/download/2520-6230.20.4.12./222864	22 джерела	0.58%
6	http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/download/171146/170822	4 джерела	0.54%
7	https://msu.edu.ua/educationandscience/wp-content/uploads/2023/08/1342023.pdf		0.31%
8	http://vilnyansk-rda.gov.ua/doc/%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A6%D0%95%D0%9F%D0%A6%D0%86%D0%AF%20...	23 джерела	0.17%
9	http://sources.pnpu.edu.ua/article/download/264343/260590/609443	3 джерела	0.16%
10	https://docshare.tips/seanewdim-ped-psy-ii34-issue-69_57713a5bb6d87f44328b6b1d.html	3 джерела	0.15%
11	http://lib.iitta.gov.ua/720884/1/posibnyk_redact.pdf	5 джерел	0.14%
12	http://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4091/%d0%9f%d1%80%d0%be%d1%84%d0%b5%d1%81%d1...	5 джерел	0.12%
13	http://osvita-mvk.if.ua/content&content_id=5043	26 джерел	0.11%
14	http://nmc-pto.volyn.ua/index.php?Itemid=555&catid=98%3A3-nadannia-osvitnikh-posluh-u-zakladakh-profesiinoi-pr...	17 джерел	0.11%
15	https://a69d8077-d3c2-4a0a-8036-eeb8ea03abfd.filesusr.com/ugd/e362b3_a3f014d655b64194b18c92274c9edef7.docx?dn=%...		0.11%
16	https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/06/Dysertatsiia_Pushkarovoi-T.-O..pdf	19 джерел	0.1%
17	https://ua-referat.com/uploaded/suchasni-tenologiyi-organizaciyi-kuleturnih-zahodiv-dlya-molod/index3.html	25 джерел	0.1%
18	https://umo.edu.ua/images/content/depozitar/posibnyky/navchalyni/%D0%9E901113%D0%A3_%D0%9F%D1%80%D0%...	8 джерел	0.1%
19	https://uni-sport.edu.ua/sites/default/files/pictures/diss_goncharova_n.m.pdf		0.1%
20	https://nauka.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/03/%D0%94%D0%B8%D1%81%D0%B5%D1%80%D1%82%D0%B0%D1%...		0.1%
21	http://www.dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/1164/1/%d0%9b%d1%96%d1%81%d0%be%d0%b2%d1%81%d1%8c%d...		0.1%

22	https://www.moderntechno.de/index.php/meit/issue/download/meit13-05/meit13-05	2 джерела	0.09%
23	http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1535/1/%d0%93%d0%be%d0%bb%d0%be%d1%82%d0%b0%20%d0%b4%...		0.09%
24	http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/14599/1/%d0%9a%d0%b0%d1%84%d0%b5%d0%b4%d1%80%d0%b	4 джерела	0.08%
25	https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/specrada/21240421/Rakhlis_dis.pdf		0.08%
26	http://lib.iitta.gov.ua/706933/2/%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%8E%20%D0%BF%D	14 джерел	0.08%
27	https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/496	25 джерел	0.07%
28	http://pps.udpu.org.ua/article/download/50414/46380	7 джерел	0.07%
30	http://phd.znu.edu.ua/page/dis/09_2019/Diss_Grybanova.pdf	7 джерел	0.07%
31	http://vspu.edu.ua/content/graduate/doc/a3dis.pdf	2 джерела	0.07%
32	http://www.tsatu.edu.ua/shn/wp-content/uploads/sites/59/vseukrayinska-naukovo-praktychna-konferencija-studentiv-i-molody		0.07%
33	https://www.e-reading.club/epub.php/1055674/kostyantin-matvienko-vidlunnya-u-brami.epub	3 джерела	0.07%
34	https://snu.edu.ua/docs/science/dissertation/dissertation_chorna_o_v.pdf	2 джерела	0.07%
35	https://culturehealth.org/hogokz_knigi/Kn_produkc/Zbirnik/6_HNEU_2016.pdf		0.07%
36	http://hpc.msu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/02/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D1%82%...		0.07%
37	https://ortus.rtu.lv/science/lv/publications/26586/attachments/3994	4 джерела	0.07%
38	http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/NT4209.html	6 джерел	0.06%
39	http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/51631/21/dysertatsiia_2020_Zinchenko_Formuvannya.pdf	2 джерела	0.06%
40	http://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/7312/1/Yurchenko_Oksana.pdf	16 джерел	0.06%
41	https://3416b36f89.cbaul-cdnwnd.com/03551032930f9a11d720172f7e8d4571/200000038-14121150db/%D0%9C%D0%%	15 джерел	0.06%
42	http://dspace.univer.kharkov.ua/handle/123456789/16194	17 джерел	0.06%
43	http://biblio.umsf.dp.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/1603/19.pdf?isAllowed=y&sequence=1	4 джерела	0.05%
44	http://dspu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/11/shyjka-o.i.-systema-zabezpechennya-yakosti-universytetskoyi-osvit	23 джерела	0.05%

45	https://www.cuspu.edu.ua/en/3-mizhnarodna-internet-konferentsiia-2015/sektsiia-5/3606-kompetentnisnyy-pidkhid-	15 джерел	0.05%
47	https://issuu.com/acmu/docs/k056/22	2 джерела	0.05%
48	https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1755	5 джерел	0.05%
49	https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/3040/1/ped_psy_iv50_111%20%281%29.pdf	3 джерела	0.04%
50	http://pps.udpu.edu.ua/article/download/48823/45050/98070	4 джерела	0.04%
51	https://reposit.uni-sport.edu.ua/bitstream/handle/787878787/4454/%D0%A2%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%83%D0%B9%2...		0.04%
52	https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/%D0%94_26.053.10/Klochek.pdf		0.04%
53	http://dspace.idgu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/1768/%d0%9b%d0%b5%d0%b1%d0%b5%d0%b4%d1%	2 джерела	0.04%
54	https://msu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/05/%D0%94%D0%B8%D1%81%D0%B5%D1%80%D1%82%D0%B0%D1%86%D1...		0.04%
55	http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/26560/Hasnyuk.pdf?isAllowed=y&sequence=1	4 джерела	0.04%
56	http://rkr.nuczu.edu.ua/images/053/bak/2021/Gubanova.pdf	3 джерела	0.04%
57	http://greatp.ru/referaty_po_ekonomike/referat_akmeologichnij_pidxid_u_teorii_j.html	4 джерела	0.04%
58	http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/6653/%d0%9c%d0%9e%d0%9d%d0%9e%d0%93%d0%a0%d0%9	2 джерела	0.04%
59	https://vseosvita.ua/user/id719789/blog/usi-blyzki-i-daleki-nashi-plany-pochynaiutsia-zi-shkoly-29497.html		0.04%
60	https://dialogue-for-change.org/wp-content/uploads/2015/08/Trainers_Handbook.pdf	3 джерела	0.04%
61	http://issues-culture-knukim.pp.ua/index.php/2227-6246/article/download/159503/158744/348476		0.04%
62	http://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/download/158555/157910/346437		0.04%
64	http://wu.cn.ua/articles/005.pdf		0.04%
65	http://intkonf.org/index.php?paged=176&s=%25		0.04%
66	http://pedagogy.dspu.in.ua/index.php/pedagogy/issue/download/16/21	3 джерела	0.04%
67	https://igu.org.ua/sites/default/files/igu-files/files-news/34204202244102220.pdf		0.04%
68	http://phd.znu.edu.ua/page/dis/09_2021/Chernyavsky_dis.pdf	2 джерела	0.04%

69	http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/2467/%d0%94%d0%a0%20%d0%91%d0%b0%d1%80%d0%b4%d0...		0.03%
71	https://ua-referat.com/?red=109460	4 джерела	0.03%
72	https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/06/Dysertatsiia_Kvitky-O.O..pdf		0.03%
73	https://www.sworld.com.ua/simpua15/sua15-2.pdf		0.03%
74	https://nuou.org.ua/assets/documents/dr-kep-bie-23.pdf	2 джерела	0.03%
75	https://kneu.edu.ua/userfiles/fupstap/Tr_ta_N__26_02_2020.pdf		0.03%
76	http://alma-mater.luguniv.edu.ua/magazines/visnyk/2012/Visnyk_ped_7_2.pdf		0.03%
77	https://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/download/meit26-03-042/5708/1616		0.03%
78	https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/specrada_one_off/06/demchenko_dis.pdf		0.03%
79	http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/vydannya/konferenc/tezy%20_%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B4_%D0%BA...		0.03%
80	https://vseosvita.ua/library/urok-kruglij-stil-tema-masini-i-obladnanna-dla-pervinnoi-obrobki-moloka-110902.html	5 джерел	0.03%
81	http://journals.maup.com.ua/index.php/psych-health/issue/download/5/8	3 джерела	0.03%
82	https://shag.com.ua/vipuskna-robota-v3.html	26 джерел	0.03%
83	http://dspace.tneu.edu.ua/bitstream/316497/27531/1/%D0%A1%D0%BF%D1%8F%D0%BA.pdf		0.03%

Джерела з Бібліотеки 17

4	**Студентська робота**	ID **файлу**: 1014008071	**Навчальний заклад**: Open International University of Human Deve...		0.81%
29	**Студентська робота**	ID **файлу**: 1013685375	**Навчальний заклад**: Open International University of Hur...	4 Джерело	0.07%
46	**Студентська робота**	ID **файлу**: 1015282847	**Навчальний заклад**: Open International University of Hur...	7 Джерело	0.05%
63	**Студентська робота**	ID **файлу**: 1014929348	**Навчальний заклад**: Open International University of Human Deve...		0.04%
70	**Студентська робота**	ID **файлу**: 1006288668	**Навчальний заклад**: Open International University of Hur...	3 Джерело	0.03%
84	**Студентська робота**	ID **файлу**: 1010114747	**Навчальний заклад**: Open International University of Human Deve...		0.03%