

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ «УКРАЇНСЬКА ІНЖЕНЕРНО-
ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ» ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ В.Н. КАРАЗІНА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ДВОРНИК ОЛЕНА МИХАЙЛІВНА

УДК 37.091.4:37.018.46:371.13:364.3

ДИСЕРТАЦІЯ

**РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЩОДО
РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ
ОБСТАВИНАХ**

ТОМ 1

011 Освітні, педагогічні науки

01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття ступеня доктора філософії.

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ О.М. Дворник

Науковий керівник: Рубан Наталія Павлівна, кандидат педагогічних наук, доцент

Харків – 2024

АНОТАЦІЯ

Дворник О.М. Розвиток соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, Харків, 2024.

Дисертацію присвячено дослідженню проблеми розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. У дослідженні здійснено комплексний аналіз рівня підготовки вчителів щодо роботи із зазначеною категорією здобувачів освіти як у межах системи вищої освіти, так і у процесі підвищення кваліфікації. У результаті дослідження з'ясовано, що у системі вищої освіти недостатньо уваги приділяється формуванню та розвитку соціальної компетентності вчителів, тоді як у процесі підвищення кваліфікації програми підвищення кваліфікації лише частково сприяють розвитку цієї компетентності. Вони не забезпечують її повноцінного становлення, не враховують необхідної системності та комплексного підходу, що є критичними для ефективної роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах.

На основі аналізу наукових джерел встановлено, що соціальна компетентність вчителя – це сукупність знань, навичок, умінь і особистісних якостей, які дозволяють вчителю успішно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, створювати сприятливу освітню атмосферу, ефективно вирішувати конфлікти, проявляти емоційну та соціальну підтримку, адаптуватися до різних культурних, соціальних та індивідуальних контекстів. Така компетентність забезпечує здатність педагога адаптуватися до різноманітних культурних, соціальних і індивідуальних контекстів, що є необхідним для ефективної підтримки здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих

обставинах, а також для ефективного здійснення соціально-педагогічного супроводу в умовах сучасних освітніх викликів.

З'ясовано, що педагогічні працівники закладів освіти виконують важливу роль усієї держави в частині соціального захисту дітей, охорони дитинства, безпосереднього захисту прав дітей, а особливо в питанні своєчасного виявлення та попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти.

Окреслено необхідність комплексної підготовки вчителів, здатних не лише якісно виконувати професійні обов'язки, але й ефективно здійснювати соціально-педагогічний супровід здобувачів освіти, зокрема тих, хто опинився або може опинитися у складних життєвих обставинах, в умовах швидких змін нормативної бази, євроінтеграційних процесів та сучасних викликів безпеки в Україні. Підкреслено, що розвиток соціальної компетентності вчителів є пріоритетом сучасної освіти, який відповідає потребам комплексної підтримки здобувачів освіти в умовах динамічних соціальних змін.

Проаналізовано сучасні освітні виклики, зокрема пандемію, військові дії та економічні кризи, визначено їхні загальні наслідки та ключові зони впливу на учасників освітнього процесу за допомогою діаграми Венна. Цей аналіз є важливим етапом у процесі розвитку соціальної компетентності вчителів для ефективної роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Розроблено концептуальну модель розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, яка сприяє визначенню індивідуальних траєкторій підвищення кваліфікації серед педагогічних працівників з урахуванням потреб та особливостей кожного вчителя, а саме: професійний досвід, досвід роботи класним керівником, наявність педагогічної освіти та інші фактори.

Теоретично обґрунтовано та розроблено інтегративну модель розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах яка інтегрує і

сприяє зміцненню зв'язків між концептуальними/теоретичними, практичними/досвідними та соціокультурними знаннями із саморегуляцією професійної діяльності.

Теоретично обґрунтовано та розроблено структурні компоненти соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах на основі інтегративної моделі розвитку зазначеної компетентності. Виділено соціокультурний, когнітивний, діяльнісно-професійний, рефлексивний структурні компоненти, які потребують адаптації до конкретних умов освітнього середовища та забезпечують комплексний підхід до навчання та розвитку здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, враховуючи як соціальні, так і індивідуальні потреби кожного.

Теоретично обґрунтовано та розроблено модель методики та методіку розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у процесі підвищення кваліфікації як структуру з методологічно-цільового, змістовно-діяльнісного та діагностично-рефлексивного блоків, що забезпечує розвиток в них зазначеної соціальної компетентності. Перевірку ефективності розробленої методики здійснено шляхом вивчення рівня розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи із зазначеною категорією здобувачів освіти.

Для перевірки дієвості методики розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, спираючись на дослідження В. Луначека та взявши за основу структуру компетентності наведену в Законі України «Про освіту» виокремлено п'ять факторів, які повною мірою відповідають цілям дослідження: *«здатність використовувати свої знання»*, *«здатність використання умінь та навичок»*, *«стан взаємодії з учасниками освітнього процесу»*, *«рівень відповідальності»*.

Встановлено, що найбільш дієвим способом визначення рівня розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах є кваліметричний метод. На його основі створено факторно-критеріальні моделі оцінювання рівня розвитку соціальної компетентності класних

керівників та вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Основою для факторно-критеріальних моделей став авторський опитувальник «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах», розробка якого здійснювалась на основі ретроспективного аналізу та вивчення нормативно-правових документів, що стосуються соціального захисту здобувачів освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, а також забезпечення їхніх прав.

Доведено проведення суцесивного (послідовного) педагогічного експерименту, у зв'язку з низьким рівнем розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах, а також відсутністю в Україні розробленої та науково обґрунтованої педагогічної методики й відповідного методичного забезпечення для розвитку цієї компетентності.

На початку педагогічного експерименту визначено достатній обсяг репрезентативної вибірки для отримання надійних результатів.

Під час експериментальної роботи доведено правомірність визначених та обґрунтованих організаційно-педагогічних умов розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у системі післядипломної освіти: визначення індивідуальної освітньої траєкторії, адаптація освітніх заходів під конкретні потреби вчителів.

На етапі завершення дослідно-експериментальної роботи зафіксовано позитивні зміни в рівні розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах

Статистичну значущість результатів експериментальної роботи та висновок щодо дієвості теоретично обґрунтованої й розробленої методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах визначено за коефіцієнт кореляції Пірсона r .

Аналіз результатів експерименту свідчить про ефективність застосованої методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення

кваліфікації та необхідність її подальшого впровадження для підвищення професійної готовності вчителів щодо роботи із зазначеною категорією здобувачів освіти.

Наукова новизна полягає в тому, що:

вперше:

- теоретично обґрунтовано та розроблено інтегративну модель розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, яка інтегрує і сприяє зміцненню зв'язків між концептуальними/теоретичними, практичними/досвідними та соціокультурними знаннями із саморегуляцією професійної діяльності, що дозволить вчителям ефективно виявляти та реагувати на складні життєві обставини здобувачів освіти та надавати їм соціально-педагогічну підтримку;

- теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено модель методики та методику розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації, яка базується на основі циклічної матриці співвідношення компонентів соціальної компетентності (соціокультурний; когнітивний; діяльнісно-професійний; рефлексивний); передбачає застосування кваліметричного підходу для оцінювання рівня сформованої соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах з метою забезпечення індивідуальної поетапної (початковий, змістовний та перевірконо-коригувальний) освітньої траєкторії її розвитку;

- теоретично обґрунтовано, розроблено зміст та критерії оцінювання рівня розвитку соціальної компетентності вчителів та класних керівників щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах;

уточнено:

- сучасні освітні виклики та їх наслідки, що призводять до збільшення здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих

обставинах, та візуалізовано їх за допомогою діаграми Венна з метою визначення ключових зон впливу на учасників освітнього процесу;

- поняття соціальна компетентність вчителя як сукупність професійних знань, навичок, умінь і особистісних якостей, що дають йому змогу ефективно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, створювати позитивний навчальний клімат, успішно вирішувати конфлікти, надавати соціально-педагогічну підтримку, а також адаптуватися до різних соціальних, культурних і індивідуальних умов;

- структуру соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах, яка ґрунтується на інтегративній моделі розвитку соціальної компетентності вчителів, зокрема через поєднання концептуальних/теоретичних знань із практичними/досвідними знаннями та врахуванням соціокультурних і особистісних аспектів, що сприяє підвищенню ефективності роботи з зазначеною категорією здобувачів освіти;

набули подальшого розвитку:

- інструментарій розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації, зокрема форм (розвиток полягає у застосуванні авторських програм курсів підвищення кваліфікації «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах») та методів (розвиток полягає в застосуванні в навчанні групового обговорення, кейс-методу, розв'язання ситуаційних задач, методу сторітелінгу, методу написання есе);

- інструментарій оцінювання рівня розвитку соціальної компетентності вчителів та класних керівників щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах, за рахунок розроблення авторського опитувальника «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах», в якому адаптовано всі чинники, що можуть зумовити складних життєвих обставинах відповідно до Закону України «Про соціальні послуги».

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в упровадженні методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації; розробленні опитувальника «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» для педагогічних працівників, які викладають у 5-11 класах закладів загальної середньої освіти, що дозволяє визначити рівень розвитку їх соціальної компетентності у визначеному напрямі; розробленні та впровадженні в процес підвищення кваліфікації програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» тривалістю 30 годин та 60 годин.

Основні результати дослідження впроваджено в процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників комунальних закладів Харківської міської ради: «Харківський ліцей № 26» (довідка від 21.06.2024 № 01-26/135), «Харківський ліцей № 70» (довідка від 21.06.2024 № 01-22/114), «Харківський ліцей № 75» (довідка від 21.06.2024 № 01-34/151), «Харківський ліцей № 85» (довідка від 24.06.2024 № 01-24/91), «Харківський ліцей № 113» (довідка від 24.06.2024 № 01-24/306), «Харківський ліцей № 157» (довідка від 24.06.2024 № 01-26/174), «Харківський ліцей № 163» (довідка від 24.06.2024 № 01-25/401). Дослідження також впроваджено в процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників Української інженерно-педагогічної академії (довідка від 27.06.2024 № 107-04-106) та громадської організації «Школа адаптивного управління соціально-педагогічними системами» (довідка від 12.07.2024 №1).

Теоретичні положення та практичні результати дослідження можуть бути використані в процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: соціальна компетентність, формування та розвиток компетентності, безпечне освітнє середовище, вчитель, педагогічні працівники,

освітня траєкторія, інклюзивний простір, складні життєві обставини, методика, післядипломна освіта.

ABSTRACT

Dvornyk O.M. Development of social competence of teachers to work with learners in difficult life circumstances – Qualifying research paper as a manuscript.

Thesis for a Doctor of Philosophy Degree in Speciality 011 Educational, pedagogical sciences. – Academic Council of Ukrainian Engineering Pedagogics Academy of V.N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, 2024.

The thesis is devoted to studying the problem of developing teachers' social competence in working with learners who have found or may find themselves in difficult life circumstances. The study carried out a comprehensive analysis of the level of teacher training in the work with this category of learners both within the higher education system and in the process of advanced training. As a result of the study, it was found that in the system of higher education insufficient attention is paid to the formation and development of social competence of teachers, and existing training programs only partially contribute to the development of this competence. They do not provide its full-fledged formation and do not take into account the necessary consistency and integrated approach, which are critical for effective work with learners in difficult life circumstances.

Based on the analysis of scientific sources, it was established that the social competence of the teacher is a set of knowledge, skills, abilities, and personal qualities that allow the teacher to successfully interact with the participants in the educational process, create a favorable educational atmosphere, effectively resolve conflicts, show emotional and social support, adapt to various cultural, social and individual contexts. Such competence ensures the teacher's ability to adapt to a variety of cultural, social, and individual contexts, which is necessary for the effective support of learners who have found or may find themselves in difficult life circumstances, as well as for the effective implementation of social and pedagogical support in the conditions of modern educational challenges.

It was found that the pedagogical workers of educational institutions play an important role throughout the state in terms of social protection of children, protection of childhood, direct protection of children's rights, and especially in the issue of timely detection and prevention of difficult life circumstances in learners of institutions of general secondary education.

The need for comprehensive training of teachers who are able not only to perform their professional duties qualitatively but also to effectively provide social and pedagogical support to learners, in particular those who have found or may find themselves in difficult life circumstances, in the conditions of rapid changes in the regulatory framework, European integration processes and modern security challenges in Ukraine. It is emphasized that the development of social competence of teachers is a priority of modern education, which meets the needs of comprehensive support for learners in the context of dynamic social changes.

Analyzed modern educational challenges, in particular pandemics, military actions, and economic crises, and identified their general consequences and key zones of influence on the participants of the educational process using the Venn diagram. This analysis is an important stage in the process of developing the social competence of teachers to work effectively with learners who have found or may find themselves in difficult life circumstances.

A conceptual model for the development of the social competence of teachers to work with learners who have found or may find themselves in difficult life circumstances has been developed, which contributes to the definition of individual trajectories for advanced training among teachers, taking into account the needs and characteristics of each teacher, namely: professional experience, experience as a class teacher, availability of pedagogical education and other factors.

Theoretically, an integrative model for the development of social competence of teachers in working with learners has been substantiated and developed, who have found or may find themselves in difficult life circumstances as a way of creating a safe educational environment for the education and development of learners, providing teachers with the necessary conceptual/theoretical and experience/practical knowledge

using reflective practices for self-regulation of professional activities for effective work with learners who have found or may find themselves in difficult life circumstances.

Theoretically substantiated and developed structural components of social competence of teachers to work with learners in difficult life circumstances based on an integrative model of development of this competence. The socio-cultural, cognitive, activity-professional, reflexive structural components that require adaptation to the specific conditions of the educational environment and provide an integrated approach to the teaching and development of learners who have found or may find themselves in difficult life circumstances, taking into account both social and individual needs of each.

Theoretically substantiated and developed a model of methodology for the development of social competence of teachers to work with learners in the process of advanced training as a structure of methodological-target, content-activity, and diagnostic-reflective blocks, which ensures the development of this social competence in teachers. Verification of the effectiveness of the developed methodology was carried out by studying the level of development of the social competence of teachers in relation to working with this category of learners.

To verify the effectiveness of the methodology for developing the social competence of teachers to work with learners who have found or may find themselves in difficult life circumstances, based on the research of V. Luniachek and taking as a basis the structure of competence given in the Law of Ukraine "On Education" five factors are identified that fully correspond to the objectives of the study: "ability to use their knowledge", "ability to use skills and abilities", "state of interaction with participants in the educational process", "level of responsibility".

It has been determined that the most effective way to determine the level of development of social competence of teachers in working with applicants for education in difficult life circumstances is a qualimetric method. On its basis, factor-criterion models have been created for assessing the level of development of social competence of class teachers and teachers in working with applicants for education who have found themselves or may find themselves in difficult life circumstances.

It has been determined that the most effective way to determine the level of development of social competence of teachers in working with learners in difficult life circumstances is a qualimetric method. On its basis, factor-criterion models have been created for assessment of the level of development of social competence of class teachers and teachers in working with learners who have found themselves or may find themselves in difficult life circumstances.

The basis for factor-criterion models was the author's questionnaire "Social work with learners who have found or may find themselves in difficult life circumstances", the development of which was carried out based on retrospective experience and study of legal documents relating to the social protection of learners, who have found or may find themselves in difficult life circumstances, as well as ensuring their rights.

The carrying out of successional (consistent) pedagogical experiment is proved, due to the low level of development of social competence of teachers to work with learners in difficult life circumstances, as well as the absence in Ukraine of a developed and scientifically grounded pedagogical methodology and appropriate methodological support for the development of this competence.

At the beginning of the pedagogical experiment, a sufficient amount of a representative sample was determined to obtain reliable results.

During the experimental work, the legitimacy of certain and justified organizational and pedagogical conditions for the development of the social competence of teachers in working with learners in difficult life circumstances in the system of postgraduate education has been proved: the definition of an individual educational trajectory, the adaptation of educational activities to the specific needs of teachers.

At the stage of completion of experimental work, positive changes were recorded in the level of development of the social competence of teachers in working with learners in difficult life circumstances.

The statistical significance of the results of experimental work and the conclusion on the effectiveness of a theoretically substantiated and developed methodology for developing the social competence of teachers in working with learners in difficult life circumstances is determined by the Pearson correlation coefficient r .

The analysis of the results of the experiment indicates the effectiveness of the applied methodology for developing the social competence of teachers in working with learners in difficult life circumstances in the process of advanced training and the need for its further implementation to increase the professional readiness of teachers to work with this category of learners.

The **scientific novelty** is that

for the first time

- theoretically substantiated and developed an integrative model for the development of social competence of teachers in working with learners who have found or may find themselves in difficult life circumstances, which integrates and contributes to strengthening the links between conceptual/theoretical, practical/experienced, and socio-cultural knowledge with self-regulation of professional activities, which will allow teachers to effectively identify and respond to difficult life circumstances of learners and provide them with social and pedagogical support;

- theoretically substantiated, developed, and experimentally tested a model of methodology and methodology for the development of social competence of teachers in working with learners in difficult life circumstances in the process of advanced training, which is based on a cyclic matrix of the ratio of components of social competence (sociocultural; cognitive; activity-professional; reflexive); provides for the use of a qualimetric approach to assessment the level of established social competence of teachers in working with learners in difficult life circumstances to ensure an individual phased (initial, content-related and diagnostic and corrective) educational trajectory of its development;

- theoretically substantiated, developed the content and criteria for assessment of the level of development of social competence of teachers and class teachers in working with learners who have found or may find themselves in difficult life circumstances.

The following aspects were specified:

- modern educational challenges and their consequences, leading to an increase in learners who have found or may find themselves in difficult life circumstances

and visualized them using a Venn diagram to determine key areas of influence on participants in the educational process;

- the concept of social competence of the teacher as a set of professional knowledge, skills, abilities, and personal qualities that allow him to effectively interact with the participants in the educational process, create a positive educational climate, successfully resolve conflicts, provide social and pedagogical support, as well as adapt to various social, cultural and individual conditions;

- the structure of the social competence of teachers in working with learners in difficult life circumstances, which is based on an integrative model of the development of social competence of teachers, in particular through the combination of conceptual/theoretical knowledge with practical/experience knowledge and taking into account socio-cultural and personal aspects, which contributes to improving the effectiveness of work with this category of learners.

The following points were developed:

- toolkit for the development of social competence of teachers in working with learners in difficult life circumstances in the process of advanced training, in particular, forms (development consists in the application of the author's programs of advanced training courses "Organization of teachers' work with learners who have found or may find themselves in difficult life circumstances") and methods (development consists in the use of group discussion, case method, solving situational problems, storytelling method, essay writing method);

- toolkit for assessment of the level of development of the social competence of teachers and class leaders in working with learners in difficult life circumstances, through the development of the author's questionnaire "Social work with applicants for education who have found or may find themselves in difficult life circumstances", which adapts all factors that may lead to difficult life circumstances by the Law of Ukraine "On Social Services".

Practical significance of research findings consists of a methodology for developing the social competence of teachers to work with learners in difficult life circumstances in the process of advanced training, the development and implementation

of programs for advanced training of pedagogical workers in the postgraduate education system “Organization of teachers’ work with learners who have found or may find themselves in difficult life circumstances” lasting 30 hours and 60 hours.

The main results of the study were introduced into the process of advanced training of pedagogical workers of communal institutions of the Kharkov City Council: “Kharkiv Lyceum No. 26” (certificate No. 01-26/135 of June 21, 2024), “Kharkiv Lyceum No. 70” (certificate No. 01-22/114 of June 21, 2024), “Kharkiv Lyceum No. 75” (certificate No. 01-34/151 of June 21, 2024), “Kharkiv Lyceum No. 85” (certificate from No. 01-24/91 of June 24, 2024), “Kharkiv Lyceum No. 113” (certificate No. 01-24/306 of June 24, 2024), “Kharkiv Lyceum No. 157” (certificate No. 01-26/174 of June 24, 2024), “Kharkiv Lyceum No. 163” (certificate No. 01-25/401 of June 24, 2024). The research was also implemented in the Academic Council of Ukrainian Engineering Pedagogics Academy of V.N. Karazin Kharkiv National University (certificate No. 107-04-106 of June 27, 2024) and the public organization “School of Adaptive Management of Social and Pedagogical Systems” (certificate No. 1 of July 27, 2024).

Key words: social competence, formation and development of competence, safe educational environment, teacher, pedagogical workers, educational trajectory, inclusive space, difficult life circumstances, methodology, postgraduate education.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні результати дослідження

1. Дворник О.М. Аналіз стану надання соціальних послуг сім’ям, які опинились у складних життєвих обставинах. *Соціальна робота та соціальна освіта*: журнал. Вип. № 1(8). Умань, Україна: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2022. С. 65–76. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.1\(8\).2022.262649](https://doi.org/10.31499/2618-0715.1(8).2022.262649).
2. Дворник О.М., Рубан Н.П. Сучасний стан рівня обізнаності вчителів щодо соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти: аналіз результатів.

Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2022. Вип. № 77. С. 68–85. DOI: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2022-77-68-85>.

(Особистий внесок здобувача: визначено сучасний стан рівня обізнаності педагогічних працівників щодо соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти, з'ясовано роль класних керівників та соціальних педагогів у цій діяльності, проаналізовано забезпеченість шкіл соціальними педагогами, їхні завдання, а також рівень розуміння педагогами ключових понять і обов'язків у сфері соціального захисту дітей. Виявлено чинники, що зумовлюють складні життєві обставини у дітей, зазначено кількість випадків булінгу та зроблено висновки щодо необхідності підвищення обізнаності педагогів із питань соціально-педагогічного супроводу.

Особистий внесок Рубан Н.П.: надано методологічні рекомендації, визначено напрями дослідження, рекомендовано методику проведення соціологічних досліджень, здійснено наукове керівництво аналізом джерел і формулюванням висновків).

3. Дворник О.М. Сучасний стан проблеми педагогічної взаємодії між вчителем та соціальним педагогом: вплив на соціальну компетентність вчителів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* Дрогобич, 2023. Вип. № 66. Т. 1. С. 249–263. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-39>.

4. Дворник О.М. Стан формування соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у системі вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. №95. С. 29–35. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.06>.

5. Дворник О.М., Рубан Н.П. Стан розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у

системі післядипломної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2023. Вип. № 80. С. 61–72. DOI: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-80-61-72>.

(Особистий внесок здобувача: проаналізовано стан розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у системі післядипломної освіти, визначено недостатню увагу науковців до цієї теми та акцентовано необхідність систематичного розвитку компетентності. Досліджено змістовне наповнення вебінарів і курсів підвищення кваліфікації, виявлено обмеженість їх впливу на комплексний розвиток соціальної компетентності вчителів, обґрунтовано необхідність удосконалення програм і механізмів розвитку.

Особистий внесок Рубан Н.П.: забезпечено розробку методологічних основ дослідження, сформульовано рекомендації щодо аналізу освітніх програм, організовано науковий супровід вивчення діючих програм підвищення кваліфікації та здійснено корекцію висновків стосовно вдосконалення механізмів розвитку соціальної компетентності вчителів).

6. Дворник О.М. Актуальність розвитку соціальної компетентності вчителів для попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти: аналіз результатів. *Вісник науки та освіти*. Вип. № 12(18). Київ, 2023. С. 386–418. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12\(18\)-386-418](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12(18)-386-418).

7. Дворник О.М., Рубан Н.П. Інтегративна модель освітнього середовища розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. *Інноваційна педагогіка*: науковий журнал. Видавничий дім «Гельветика», 2024. Вип. №68, том 1. С. 64–72. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.1.11>.

(Особистий внесок здобувача: розроблено та адаптовано інтегративну модель освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти, враховуючи роботу зі здобувачами освіти в складних життєвих обставинах. Проаналізовано останні дослідження щодо інтеграції знань і умінь, адаптовано концепцію інтегративного навчання фінських

науковців (Hanni L. T. Heikkinen та Päivi Tynjälä) до українського контексту, обґрунтовано ключові елементи моделі та їх взаємозв'язки.

Особистий внесок Рубан Н.П.: забезпечено концептуалізацію дослідження та визначення його наукового спрямування, методологічну підтримку під час розроблення інтегративної моделі освітнього середовища, надано консультації щодо адаптації концепції інтегративного навчання до роботи зі здобувачами освіти в складних життєвих обставинах, здійснено рецензування результатів дослідження, наукове редагування статті, а також формулювання рекомендацій для вдосконалення системи післядипломної освіти з метою розвитку соціальної компетентності вчителів).

8. Дворник О.М. Методологічна основа розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн, 2024. Вип. №6 (219). С. 59–67. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-59-67](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-59-67).

Опубліковані праці апробаційного характеру

9. Дворник О.М. Зарубіжний досвід надання соціальних послуг незахищеним верствам населення. *Збірник тез доповідей LV наукової студентської конференції Української інженерно-педагогічної академії* (м. Харків, 01-04 грудня 2020 р.). Харків: Укр. інж.-пед. акад., 2020. С. 235–236.

10. Дворник О.М. Аналіз соціальних закладів та органів управління, що працюють з сім'ями, які опинились у складних життєвих обставинах. *Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects: proceedings of VI International Scientific and Practical Conference* (Berlin, Germany, 21-23 November 2021). Берлін, Німеччина, 2021. С. 419–422.

11. Дворник О.М. Нормативно-правові аспекти діяльності педагогічних працівників закладів освіти щодо соціального захисту здобувачів освіти. *Modern research in world science: the 9th International scientific and practical conference* (Lviv, Ukraine, 28-30 November 2022). Львів, 2022. С. 770–774.

12. Дворник О.М. Концептуалізація поняття «складні життєві обставини» в освітньому середовищі. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: VII Міжнародна науково-практична конференція (Харків, Україна, 16-18 березня 2023). Харків, 2023. С. 722–724.

13. Дворник О.М. Аспекти діяльності педагогічних працівників зі здобувачами освіти, які опинились у складних життєвих обставинах. *FORUM SOIS, 2023i: розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя*: 4-й 5-й Міжнародний науково-практичний WEB-форум (Харків, 23-26 травня 2023). Харків, 2023. С. 68–72.

14. Дворник О.М. Соціальна компетентність: визначення та значення в суспільстві. *Global Society in Formation of New Security System and World Order*: II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція (Дніпро, 27-28 липня 2023). Дніпро, 2023. С. 137–139.

15. Дворник О.М. Аспекти соціальної компетентності вчителів в сучасному освітньому середовищі. *The 9th International scientific and practical conference «Innovations and prospects in modern science»* (Stockholm, Sweden.28-30.08.2023). Стокгольм, Швеція, 2023. С. 95–98.

16. Дворник О.М. Концептуальна модель розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 20-21 березня 2024 р.). Харків: Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2024. С. 423–427.

17. Дворник О.М. Розвиток соціальної компетентності вчителів у контексті сучасних викликів освітнього процесу: аналіз та перспективи. *Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя*: VI-й Міжнародний науково-практичний WEB-форум (Київ-Харків, 26-29 березня 2024). Вінниця: «Нілан-ЛТД», 2024. С. 287–290.

18. Дворник О.М. Досвід впровадження курсу підвищення кваліфікації «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть

опинитися у складних життєвих обставинах». *Адаптивні процеси в освіті: п'ята Міжнародна наукова літня онлайн-школа»* (Київ, Харків – Україна, Spokane, Тампа – USA, 5–6 липня 2024). Київ-Харків, Спокан, Тампа, 2024. Вип. 4(7). С.127–130.

19. Дворник О.М. Структурні компоненти соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. Матеріали II науково-практичної конференції (м. Ужгород, 13-14 вересня 2024 р.). Одеса: Видавництво «Молодий вчений», 2024. С. 4–8.

20. Дворник О.М. Складники педагогічної моделі розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у системі післядипломної освіти. *Проблеми, пріоритети та перспективи розвитку науки, освіти, технологій і суспільства в XXI столітті: міжнародна науково-практична конференція* (м. Ізмаїл, 21 вересня 2024 року). Ізмаїл, 2024. С. 8–10.

Опубліковані праці, які додатково відображають результати дисертації

21. Dvornyk O. Educators' role in implementing the state policy on social protection of children (case of Industrialnyi district of Kharkiv). *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2022. Vol. № 2(46). С. 3–17. DOI: [10.51647/kelm.2022.2.1](https://doi.org/10.51647/kelm.2022.2.1).

22. Дворник О.М. Літературний твір «Опитувальник «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» для педагогічних працівників, які викладають у 5-11 класах закладів загальної середньої освіти». *Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір* від 26.04.2023 № 118479.

23. Дворник О.М. Літературний твір «Програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» (тривалість – 30 годин – 1 кредит ЄКТС)». *Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір* від 28.03.2024 № 125162.

24. Дворник О.М. Літературний твір «Програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» (тривалість – 60 годин – 2 кредити ЄКТС)». *Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір* від 28.03.2024 № 125163.

25. Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах (тривалість – 30 годин – 1 кредит ЄКТС): навчально-методичний комплекс для слухачів курсів підвищення кваліфікації / уклад. : О.М. Дворник, Харків, 2024. 80 с.

26. Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах (тривалість – 60 годин – 2 кредити ЄКТС): навчально-методичний комплекс для слухачів курсів підвищення кваліфікації / уклад. : О.М. Дворник, Харків, 2024. 140 с.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	25
ВСТУП	26
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЩОДО РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ	36
1.1. Соціальна компетентність вчителів 5-11(12) класів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, як педагогічна проблема	36
1.2. Аналіз наукових пошуків формування і розвитку соціальної компетентності вчителів 5-11(12) класів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації	61
1.3. Теоретичні основи розвитку соціальної компетентності вчителів 5-11(12) класів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації	77
Висновки до розділу 1	102
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ 5-11(12) КЛАСІВ ЩОДО РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ	105
2.1. Модель методики розвитку соціальної компетентності вчителів 5-11(12) класів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації	105
2.2. Методологічно-цільовий блок методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації.....	136

2.3. Змістовно-діяльнісний блок методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації	148
2.4. Діагностично-рефлексивний блок методики розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації	170
Висновки до розділу 2	183
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЩОДО РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ	185
3.1. Організація дослідження та аналіз результатів констатувального етапу педагогічного експерименту	185
3.2. Реалізація методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації	207
3.3. Аналіз результатів контрольного етапу педагогічного експерименту	221
Висновки до розділу 3	234
ВИСНОВКИ	237
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	241
ДОДАТКИ	301

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

- СЖО – складні життєві обставини
- ОПП – освітньо-професійна програма
- СК – соціальна компетентність
- СПС – соціально-педагогічний супровід
- ООП – особливі освітні потреби
- КПК – курс підвищення кваліфікації
- ППК – процес підвищення кваліфікації
- ЗВО – заклад вищої освіти
- ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти
- КМУ – Кабінет Міністрів України
- МОНУ – Міністерство освіти і науки України

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасне суспільство стикається з численними викликами, що безпосередньо впливають на освітню сферу. Пандемії, військові дії, економічні кризи створюють складні життєві обставини для багатьох здобувачів освіти, що зумовлює потребу в соціальній підтримці та адаптації здобувачів освіти до нових умов навчання. В умовах постійних змін в освітній системі постає необхідність розвитку у вчителів соціальної компетентності, яка допомагає їм ефективно взаємодіяти зі здобувачами освіти, які потребують особливого підходу та соціальної підтримки. Згідно із Законом України «Про освіту», освітній процес має забезпечувати соціальну, емоційну та правову підтримку дітей і молоді, особливо тих, хто опинився або може опинитися у складних життєвих обставинах. Актуальність дослідження підкреслюється також новими нормативними вимогами щодо підготовки педагогів до роботи зі здобувачами освіти, які потребують індивідуального підходу та соціально-педагогічного супроводу.

З огляду на це, розвиток соціальної компетентності вчителів стає важливим компонентом як у системі вищої освіти, так і післядипломної підготовки. Однак проведений аналіз показує, що існуючі програми підвищення кваліфікації лише частково задовольняють цю потребу, не забезпечуючи системного та комплексного підходу до розвитку необхідних компетентностей. Це потребує розробки спеціальної методики для ефективного підвищення кваліфікації вчителів, спрямованої на їхню готовність до СПС здобувачів освіти у СЖО.

Означена проблема набуває важливості з повномасштабним вторгненням Російської Федерації та запровадженням нового законодавства, яке визначає чинники, що зумовлюють СЖО, а також покладає на заклади освіти відповідальність за виявлення і організацію соціального захисту дітей, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Однак, існують певні проблеми і розбіжності в розумінні вчителями завдань СПС. Це підтверджують результати проведеного у 2022-2023 навчальному році анкетування, в якому взяли участь 1009

учителів 5-11 класів ЗЗСО. Лише 50% респондентів вважають, що заклади освіти є суб'єктами виявлення здобувачів у СЖО, що вказує на недостатнє усвідомлення педагогами їхньої відповідальності у цій сфері. Відсутність повного розуміння цих завдань може призводити до збільшення кількості учнів, які потребують підтримки, та створювати негативний мікроклімат у ЗЗСО, що в подальшому впливає на формування безпечного освітнього середовища для всіх учасників освітнього процесу.

Важливе значення у розумінні поняття «соціальна компетентність» мають дослідження таких вітчизняних і зарубіжних науковців, як Д. Бартелме, Г. Ледд, Я. Лукацька, Т. Опалюк, В. Шахрай, Х. Шулер, які розглядають її як здатність особистості вирішувати соціальні задачі та досягати поставлених цілей. У контексті соціальної взаємодії СК досліджували Р. Вундерер, П. Дік, М. Докторович, Н. Дудко, У. Каннінг, Ф. Олівейра, О. Субіна, Б. Таборська, а як характеристику особистості – М. Гончарова-Горянська, Д. Дзвінчук, І. Зарубінська, О. Качмар, І. Мирна, Т. Смагіна. Завдяки їхнім роботам створено комплексне уявлення про багатогранність СК та її прояви у різних соціокультурних контекстах.

Вагомий внесок у дослідження СК педагогів зробили такі вчені, як О. Варецька (визначення мотиваційного та операційного компонентів соціальної компетентності), І. Бех (розвиток соціально-орієнтованого підходу в освіті), Л. Карпова (створення освітньо-розвивального середовища), та С. Паламар (вплив інтегративного підходу на підготовку педагогів). Їхні роботи заклали основи для концептуалізації СК як сукупності знань, умінь, навичок і особистісних якостей, необхідних для ефективної підтримки учнів у СЖО.

Актуальності в контексті нашого дослідження набуває дослідження СК вчителів, що розкривається у працях провідних науковців, зокрема В. Богуцької, Т. Булавіної, Н. Бондаренко (вплив СК на академічну успішність здобувачів освіти), Г. Гарднера, Д. Гоулмана (значення соціальних навичок для адаптації учнів до соціальних змін), Л. Дарлінг-Гаммонд, К. Двек (роль СК у формуванні

особистісних якостей), Дж. Хетті (взаємозв'язок між СК вчителя та успішністю здобувачів освіти) та інших.

Наукова література, присвячена питанням соціального захисту дітей в Україні, представлена значною кількістю досліджень. У цьому напрямі здійснюють науковий пошук такі дослідники: О. Безпалько, І. Зверева, О. Петроє, Ж. Петрочко, Р. Підлипна, В. Тесленко, які досліджують теоретичні та практичні основи соціально-педагогічної роботи з дітьми; А. Дакал, М. Кравченко, Н. Кривоконь, О. Мордань – актуальні проблеми формування та реалізації державної політики з охорони прав дітей в Україні; В. Волкова, А. Зінченко, Б. Ковбас, А. Конончук, Н. Корпач, О. Косенчук, В. Логвиненко, М. Соляник, М. Сосюра, Л. Якубова – проблеми соціально-педагогічного забезпечення прав сімей у СЖО; М. Васильєва, Л. Кальченко, І. Кузьменко, І. Малишевська – роль соціально-педагогічного напрямку соціальної роботи в Україні.

Для багатьох вітчизняних та іноземних дослідників поняття «складні життєві обставини» є актуальним об'єктом вивчення, серед яких Дж. Грінберг, Н. Дмитришина, І. Зверева, І. Пеша, О. Рудяк, Ю. Швалб. Особливості надання соціально-педагогічної допомоги дітям, які перебувають у таких умовах, досліджували І. Зверева, А. Капська, О. Караман, З. Кияниця, Н. Максимова, Ж. Петрочко, Дж. Райкус, К. Роджерс, Р. Хьюз та інші.

Для оцінювання стану розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО використовується кваліметричний підхід (Ю. Вергун, В. Григораш, Ю. Дудник, Г. Єльнікова, О. Касьянова, Л. Ковальчук, В. Лунячек, З. Рябова та інші науковці).

Незважаючи на цінні результати, отримані у дослідженнях соціального захисту та соціально-педагогічної підтримки дітей, проблема розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО залишається недостатньо розробленою. Відсутні обґрунтування особливостей цієї компетентності, а також напрацювання щодо ефективних методик її формування у контексті сучасних соціальних викликів. Зокрема, мало уваги приділено питанням інтеграції СК у процес підвищення кваліфікації, розробці індивідуалізованих підходів та методів, що

враховують специфіку роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Недостатньо висвітленими є також аспекти оцінювання рівня СК вчителів, які працюють із здобувачами освіти у СЖО, а також відсутні комплексні програми, що забезпечують підвищення соціальної готовності вчителів до СПС здобувачів освіти, які потребують особливої підтримки.

Актуальність дослідження посилюється необхідністю розв'язання низки виявлених у процесі дослідження *суперечностей* між:

- високими вимогами законодавства України щодо створення безпечного освітнього середовища та забезпечення соціального захисту здобувачів освіти, що потребують підтримки, та недостатньою реалізацією цих вимог у практичній підготовці вчителів;

- об'єктивною потребою суспільства в учителях ЗЗСО з високим рівнем соціальної компетентності щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, та обмеженими можливостями системи вищої освіти і післядипломної освіти для формування і розвитку цієї компетентності у педагогів;

- необхідністю розвитку СК вчителів як основи їхньої професійної компетентності у контексті роботи зі здобувачами освіти у СЖО і недостатньою методичною розробленістю підходів до реалізації цього процесу.

Необхідність розв'язання виявлених суперечностей зумовила проблему дослідження – підвищення рівня соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації шляхом створення для них індивідуальних траєкторій підвищення кваліфікації.

Таким чином, актуальність, недостатній рівень теоретичної та методичної розробленості визначеної проблеми, потреба подолання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження **«Розвиток соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах»**.

Метою дослідження є теоретично обґрунтувати, розробити й експериментально перевірити методику розвитку соціальної компетентності

вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації.

Завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз сучасного стану формування і розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах та визначити проблему дослідження.

2. Обґрунтувати та розробити інтегративну модель розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах та визначити структуру зазначеної компетентності.

3. Теоретично обґрунтувати та розробити модель методики та методичку розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації.

4. Експериментально перевірити ефективність методики розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації.

Об'єкт дослідження – процес підвищення кваліфікації вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах.

Предмет дослідження – методика розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах.

Гіпотеза дослідження: якщо теоретично обґрунтувати, розробити та впровадити методичку розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації, яка базується на створенні індивідуальних траєкторій підвищення кваліфікації з урахуванням потреб і особливостей кожного педагога (професійний досвід, досвід роботи класним керівником, наявність педагогічної освіти та інші фактори), а також на інтеграції концептуальних/теоретичних, практичних/досвідних та соціокультурних знань через інтерактивні методи навчання, то рівень розвитку соціальної компетентності педагогів щодо роботи із зазначеною категорією здобувачів освіти підвищиться.

Методи дослідження:

- *теоретичні*: опрацювання науково-педагогічних джерел і нормативних документів з питань дослідження; методи аналізу, синтезу, класифікації, порівняння, зіставлення та узагальнення ідей науковців щодо методики розвитку СК; моделювання для створення моделі методики розвитку соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти у процесі підвищення кваліфікації;

- *емпіричні*: спостереження, анкетування, тестування, анонімне опитування, ранжування – для визначення коефіцієнта вагомості факторів; методи експертної оцінки та самооцінювання вчителів, що слугували основою для створення кваліметричної моделі оцінки рівня розвитку СК на констатувальному і контрольному етапах; суцесивний (послідовний) педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний етапи) для оцінки ефективності методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО;

- *статистичні*: методи обробки даних з використанням коефіцієнта кореляції Пірсона для якісного і кількісного аналізу результатів педагогічного експерименту.

Наукова новизна полягає в тому, що:

вперше:

- теоретично обґрунтовано та розроблено інтегративну модель розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, яка інтегрує і сприяє зміцненню зв'язків між концептуальними/теоретичними, практичними/досвідними та соціокультурними знаннями із саморегуляцією професійної діяльності, що дозволить вчителям ефективно виявляти та реагувати на СЖО здобувачів освіти та надавати їм соціально-педагогічну підтримку;

- теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено модель методики та методику розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у процесі підвищення кваліфікації, яка базується на основі циклічної матриці співвідношення компонентів соціальної компетентності (соціокультурний; когнітивний; діяльнісно-професійний; рефлексивний); передбачає застосування

кваліметричного підходу для оцінювання рівня сформованої СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО з метою забезпечення індивідуальної поетапної (початковий, змістовний та перевірконо-коригувальний) освітньої траєкторії її розвитку;

- теоретично обґрунтовано, розроблено зміст та критерії оцінювання рівня розвитку соціальної компетентності вчителів та класних керівників щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО;

уточнено:

- сучасні освітні виклики та їх наслідки, що призводять до збільшення здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, та візуалізовано їх за допомогою діаграми Венна з метою визначення ключових зон впливу на учасників освітнього процесу;

- поняття соціальна компетентність вчителя як сукупність професійних знань, навичок, умінь і особистісних якостей, що дають йому змогу ефективно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, створювати позитивний навчальний клімат, успішно вирішувати конфлікти, надавати соціально-педагогічну підтримку, а також адаптуватися до різних соціальних, культурних і індивідуальних умов;

- структуру соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах, яка ґрунтується на інтегративній моделі розвитку соціальної компетентності вчителів, зокрема через поєднання концептуальних/теоретичних знань із практичними/досвідними знаннями та врахуванням соціокультурних і особистісних аспектів, що сприяє підвищенню ефективності роботи з зазначеною категорією здобувачів освіти;

набули подальшого розвитку:

- інструментарій розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у процесі підвищення кваліфікації, зокрема форм (розвиток полягає у застосуванні авторських програм курсів підвищення кваліфікації «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах») та методів (розвиток полягає

в застосуванні в навчанні групового обговорення, кейс-методу, розв'язання ситуаційних задач, методу сторітелінгу, методу написання есе);

- інструментарій оцінювання рівня розвитку соціальної компетентності вчителів та класних керівників щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, за рахунок розроблення авторського опитувальника «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО», в якому адаптовано всі чинники, що можуть зумовити СЖО відповідно до Закону України «Про соціальні послуги».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація є складником науково-дослідної теми Української інженерно-педагогічної академії ФН 22-02 «Краєзнавчо-туристична робота як важливий чинник формування національної свідомості у здобувачів освіти» (затверджено науково-технічною радою Української інженерно-педагогічної академії протокол № 6 від 23.02.2022) та елементом наукового інноваційного освітнього проєкту «Організаційно-педагогічні умови функціонування та розвитку безпечної школи у воєнний/повоєнний час» (накази МОНУ № 164 від 14.02.2023 та № 137 від 06.11.2023).

Тема дисертації затверджена Вченою радою Української інженерно-педагогічної академії (протокол № 5 від 19.12.2022).

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в упровадженні методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації; розробленні опитувальника «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» для педагогічних працівників, які викладають у 5-11 класах закладів загальної середньої освіти, що дозволяє визначити рівень розвитку їх соціальної компетентності у визначеному напрямі; розробленні та впровадженні в процес підвищення кваліфікації програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або

можуть опинитися у складних життєвих обставинах» тривалістю 30 годин та 60 годин.

Основні результати дослідження впроваджено в процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників комунальних закладів Харківської міської ради: «Харківський ліцей № 26» (довідка від 21.06.2024 № 01-26/135), «Харківський ліцей № 70» (довідка від 21.06.2024 № 01-22/114), «Харківський ліцей № 75» (довідка від 21.06.2024 № 01-34/151), «Харківський ліцей № 85» (довідка від 24.06.2024 № 01-24/91), «Харківський ліцей № 113» (довідка від 24.06.2024 № 01-24/306), «Харківський ліцей № 157» (довідка від 24.06.2024 № 01-26/174), «Харківський ліцей № 163» (довідка від 24.06.2024 № 01-25/401). Дослідження також впроваджено в процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників Української інженерно-педагогічної академії (довідка від 27.06.2024 № 107-04-106) та громадської організації «Школа адаптивного управління соціально-педагогічними системами» (довідка від 12.07.2024 №1).

Теоретичні положення та практичні результати дослідження можуть бути використані в процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти.

Особистий внесок здобувача. У працях, написаних у співавторстві здобувачеві належать (відносно до списку наукових праць): у роботі [2] – ідея дослідженні рівня обізнаності вчителів щодо соціально-педагогічної підтримки здобувачів освіти; у роботі [5] – ідея у дослідженні стану розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які перебувають у складних життєвих обставинах, у системі післядипломної освіти; у роботі [7] – ідея у обґрунтуванні та розробці інтегративної моделі розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Апробація результатів дослідження здійснювалася в публікаціях матеріалів дисертації, а також у виступах на конференціях різного рівня:

- *міжнародних*: «Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects» (Берлін, Німеччина, 2021), «Modern research in world

science» (Львів, 2022), «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, 2023), «FORUM SOIS, 2023i: Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя» (Харків, 2023), «Global Society in Formation of New Security System and World Order» (Дніпро, 2023), «Innovations and prospects in modern science» (Стокгольм, Швеція, 2023), «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, 2024), «Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя» (Харків-Київ, 2024), «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, 2023), п'ята Міжнародна наукова літня онлайн-школа «Адаптивні процеси в освіті» (Київ-Харків, Спокан, Тампа, 2024), «Проблеми, пріоритети та перспективи розвитку науки, освіти, технологій і суспільства в ХХІ столітті» (Ізмаїл, 2024);

- *всеукраїнських*: II науково-практична конференція (Ужгород, 2024)

- *внутрішньовузівських*: LV наукова студентська конференція Української інженерно-педагогічної академії (Харків, 2020).

Основні положення й результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна (2021–2024).

Публікації. Результати дослідження відображено у 26 наукових працях (з них 3 у співавторстві), у тому числі 8 статей – у провідних наукових фахових виданнях України, 1 стаття – у періодичному науковому виданні, яке входить до Організації економічного співробітництва та розвитку та Європейського Союзу, 12 публікацій – у матеріалах конференцій, 3 свідоцтва про реєстрацію авторського права на твір, 2 навчально-методичних комплекси.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з двох томів: перший том (основний) містить вступ, три розділи, висновки до розділів, загальні висновки та список літературних джерел (всього літературних джерел 468, з них 44 іноземними мовами); другий том складається з 15 додатків на 72 сторінках. Повний

обсяг дисертації розміщено на 389 сторінках, основний текст – на 210 сторінках.
Дисертація містить в основному тексті 17 таблиць, 22 рисунки, 5 формул.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЩОДО РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

1.1. Соціальна компетентність вчителів 5-11(12) класів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, як педагогічна проблема

Відповідно до завдань дослідження, розв'язання проблеми розвитку соціальної компетентності вчителів 5-11(12) класів щодо роботи з дітьми, які опинились у складних життєвих обставинах потребує аналізу основних базових понять, серед яких: «компетентність», «соціальна компетентність», «соціальна компетентність вчителя», «соціальний захист здобувачів освіти», «складні життєві обставини», «дитина, яка опинилась у складних життєвих обставинах», «соціальний захист дітей», «соціально-педагогічний супровід».

Зважаючи на логіку нашого дослідження та враховуючи визначені категорії, що визначають предметну область дисертаційної роботи, виникає потреба дослідити поняття «компетентність».

Упродовж багатьох років велика кількість як зарубіжних, так і вітчизняних науковців досліджували суть визначення терміну «компетентність», таких як О. Антонова, І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, В. Галузьяк, Г. Єльнікова, І. Зимня, І. Зязюн, С. Куликовський, Я. Логвінова, В. Луговий, Л. Маслак, В. Мачуський, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равен, І. Родигіна, В. Свистун, В. Ягупов та інші [6; 7; 15; 18; 19; 20; 53; 110; 130; 186; 132; 203; 205; 224; 294; 337; 418; 450].

Ми поділяємо думку зазначених вище науковців які зазначають, що компетентності є показниками, які дають можливість встановити готовність до певної діяльності, персонального розвитку та плідної участі в житті спільноти. Оволодіння ними дає людині змогу орієнтуватися в сучасному суспільстві,

інформаційному просторі, здобувати подальшу освіту та працювати на змінному ринку праці.

Оскільки багато науковців вже досліджували сутність терміну «компетентність», у нашій дисертації ми не будемо проводити детальний аналіз цього поняття. Замість цього, ми використовуємо визначення з Закону України «Про освіту», з яким погоджуємось. Згідно з цим визначенням, *«компетентність - це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність»* [316].

Виходячи з цього, Закон України «Про освіту» також зазначає, що *«педагогічні та науково-педагогічні працівники мають постійно підвищувати свій професійний рівень та педагогічну майстерність»*. Це підкреслює важливість постійного розвитку професійної компетентності вчителів ЗЗСО, в тому числі і СК, оскільки ця проблема в умовах економічних, соціальних та безпекових криз, є дуже нагальною. Адже, СК є необхідним елементом професійної компетентності вчителя, оскільки вона впливає на якість взаємодії вчителя зі здобувачами освіти та іншими учасниками освітнього процесу і сприяє досягненню освітніх та соціальних цілей.

У контексті нашого дослідження необхідно визначити трактування поняття «соціальна компетентність».

Нам близька думка науковців Р. Вундерера та П. Дика, які вважають, що СК *«відіграє провідну роль скрізь, де люди зустрічаються, взаємодіють, співпрацюють один з одним (наприклад, в сім'ї, школі, на підприємстві, в суспільстві в цілому)»* [51]. Часто відсутність соціальної компетентності, яка проявляється у педантизмі, недостатній самоконтролі, слабкому контакті з людьми, завищених вимогах до інших та перенесенні особистих проблем на оточуючих, може призводити до невдач як у особистому, так і у професійному житті. Отже, СК є важливою у всіх сферах соціальної активності, включаючи побутове спілкування та трудову діяльність.

Не зважаючи на високу значимість СК в економіці і суспільстві, вона інтерпретується по-різному, що призводить до відсутності загальновизнаного визначення цього терміну.

З метою аналізу визначення «соціальної компетентності» варто звернутися до Великого тлумачного словника сучасної української мови, в якому вказано, що «соціальна компетентність – це якісна характеристика особистості, здатність адекватно оцінювати навколишню дійсність на основі повноти знань про неї, які дають змогу зрозуміти основну закономірність соціальної ситуації, уміння знаходити інформацію в невизначеній ситуації й упевнено будувати свою поведінку для досягнення балансу між своїми потребами, очікуванням, сенсом життя і вимогами соціальної дійсності, уміння задовольняти бажання, спираючись на норми» [43, с. 745].

Слід відмітити, що СК є однією із десяти ключових компетентностей Нової Української школи, зазначених в концептуальних засадах реформування середньої школи «Нова Українська школа», ухвалений рішенням Колегії МОНУ від 27.10.2016 [246].

В Концепції «Нова українська школа» СК пояснюється «як уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття» [246].

Кеннет Додж зазначає, що визначень соціальної компетентності стільки ж, скільки дослідників цієї проблеми [427]. В цьому твердженні відображено різноманітність трактувань терміну «соціальна компетентність» та його складових.

Більш того, посилаючись на наукові праці А. Сантоса, І. Песегіної, Ж. Даніель слід відмітити, що СК є багатовимірним поняттям, яке включає різні виміри: соціальні та емоційні навички, головним чином про соціальну поведінку та здатність до регуляції емоцій; вміння адаптуватися до правил і умовностей найближчого соціального оточення; сприйняття іншими або соціальне пристосування; і сприйняту ефективність у соціальних взаємодіях [454].

Різноманітність трактувань та складових поняття «соціальна компетентність» відображається в багатому спектрі визначень, які пропонують як вітчизняні, так і зарубіжні науковці. Це пояснюється тим, що СК є складним та багатовимірним поняттям, що охоплює різні аспекти і аспектів людського соціального функціонування. Під час ґрунтовного аналізу визначень поняття «соціальна компетентність», нами запропоновано три напрямки, за якими це поняття розглядається (таблиця 1.1.):

1. як здатність особистості вирішувати соціальні задачі або досягати цілей (вміння особистості ефективно взаємодіяти з іншими людьми, вирішувати конфлікти, спілкуватися та співпрацювати в групі, проявляти лідерські якості тощо);

2. як здатність особи взаємодіяти в соціумі (особа виявляє адекватну поведінку, розуміє інших людей, має навички ефективної комунікації, розвинуті соціальні норми та цінності);

3. як характеристика особистості (особистість має певні риси і якості, такі як емоційна стійкість, емпатія, толерантність, самооцінка та інші, які сприяють успішній соціальній взаємодії).

Ці напрямки розуміння СК взаємодіють і взаємопов'язані, враховуючи різні аспекти і аспекти соціального функціонування людини. Це дозволяє отримати комплексне уявлення про СК і врахувати різноманіття її проявів у різних контекстах і культурах.

Таблиця 1.1.

Аналіз визначень поняття «соціальна компетентність»

Автор	Визначення
1	2
Здатність особистості вирішувати соціальні задачі та досягати цілей	
Т. Опалюк [255, с. 128]	«Це здатність людини ефективно розв'язувати проблеми (індивідуальні та колективні) у процесі взаємодії з соціумом, зумовленої особистісними якостями та рівнем поінформованості».
В. Шахрай [406]	«Якісний ступінь її соціалізованості, цілісне інтегративне особистісне утворення, сукупність конкретних якостей, здібностей, соціальних знань, умінь, цінностей, що забезпечують інтеграцію людини в суспільстві та окремих групах на основі продуктивного виконання нею різних

1	2
	соціальних ролей, ефективного вирішення проблемних соціальних ситуацій та її успішну самореалізацію».
Х. Шулер, Д Бартелме [455, с. 80].	«Як досягнення соціальних цілей в певних умовах з використанням певних засобів, при якому відбуваються позитивні зміни у розвитку особистості».
Г. Ледд [442, с. 4]	«Це вміння, що дає змогу вирішувати певні соціальні задачі».
Я. Лукацька [207, с. 52]	«Це інтегрована здатність, що містить інші ключові компетенції: духовну, громадянську, комунікативну, мовну, побутову».
Здатність особистості взаємодіяти у соціумі	
Н. Дудко [108]	«Це здатність жити в соціумі: урахувати інтереси й потреби різних груп; дотримуватись соціальних норм і правил; співпрацювати з різними партнерами; адекватно виокремлювати, ідентифікувати, фіксувати та аналізувати коло питань на перетині всієї системи соціальних відносин суспільства і людини».
М. Докторович [102]	«Як набутої здатності особистості гнучко орієнтуватися в мінливих соціальних умовах та ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем».
О. Субіна [370, с. 73]	«Це здатність людини до ефективної взаємодії з іншими людьми. щоб вирішувати професійні й особисті питання».
Б. Таборська, Ф. Олівейра [458]	«Що дозволяє людині активно взаємодіяти із суспільством, різними групами та окремими людьми, продуктивно виконують різні соціальні ролі, оптимізують соціальні відносини залежно від наявної соціальної інформації».
У. Каннінг [439, с. 2]	«Як пристосування, адаптацію окремої людини до норм і цінностей соціуму».
Р. Вундерер, П. Дік [51]	«Як здатність (вміння) і готовність (бажання) людей ставитися до себе і своїх партнерів конструктивно, незалежно, з прагненням до співпраці, орієнтуючись на ситуацію, що склалася».
Характеристика особистості	
М. Гончарова-Горянська [62, с. 72]	«Як психолого-педагогічна характеристика особистості, що передбачає наявність соціальних знань, умінь, навичок для самореалізації та адекватної взаємодії з соціумом».
О. Мирна [230, с. 24]	«Це базисна інтегративна характеристика особистості, здатність адекватно оцінювати навколишню ситуацію на основі повноти знань про соціальну дійсність, про себе, це система складних соціальних умінь і навичок взаємодії, соціального досвіду, мотивів, ставлень, особистісних цінностей і якостей, які дозволяють швидко і повноцінно адаптуватися, приймати відповідні рішення, зрозуміти основну закономірність соціальної ситуації, уміння впевнено будувати свою поведінку для досягнення балансу між своїми потребами, очікуванням, сенсом життя і вимогами соціальної дійсності, уміння задовольняти бажання, спираючись на норми».

Продовж. табл. 1.1

1	2
Т. Смагіна [356, с. 140]	«Як набір соціальних навичок, знань і здібностей, емоцій і цінностей, поведінкові компоненти».
І. Зарубінська [124, с. 10]	Як «складну, інтегративну характеристику особистості, сукупність певних якостей, здібностей, соціальних знань і вмінь, переживань, ціннісних орієнтацій, переконань, що сприяють активній взаємодії із суспільством, налагодженню контактів з різними групами та особами, участі у соціально значущих проєктах, продуктивному виконанню різних соціальних ролей».
Д. Дзвінчук, О. Качмар [99]	«Є важливою базисною характеристикою особистості, яка відображає її рівень мотивації, здатність конструювати різні життєві сценарії та вносити в них корективи, формувати здоровий соціальний клімат».

Беручи до уваги усі зазначені вище визначення, з якими ми погоджуємось, ми спробували надати власне, більш загальне, визначення терміну «соціальна компетентність», яке розглядається і як характеристика особистості, і як здатність особистості розв'язувати проблеми та взаємодіяти у соціумі. Отже, *соціальна компетентність - є інтегративною характеристикою особистості, що включає сукупність знань, умінь, навичок, цінностей та якостей, які дозволяють ефективно взаємодіяти з соціумом, а також здатність розв'язувати проблеми, в тому числі індивідуальні та колективні, в процесі взаємодії з іншими людьми та соціальним середовищем. СК передбачає соціалізованість особистості, гнучку адаптацію до змінливих соціальних умов, конструктивні стосунки з іншими, здатність досягати власних цілей, співпрацювати та ефективно виконувати соціальні ролі.*

У дослідженні одним із провідних понять є «соціальна компетентність вчителя».

Варто звернутися до думки Д. Гоулмана, який описує СК вчителя як здатність вчителя ефективно взаємодіяти з учнями, колегами та батьками, проявляючи емоційну свідомість, емпатію, вміння слухати, виявляти толерантність та адаптивність у різних соціальних ситуаціях [431].

Науковці В. Камал, М. Ірфан небезпідставно стверджують, що СК вчителя відіграє велике значення, адже вчителі, як люди, які живуть у суспільстві, повинні

мати здатність спілкуватися зі спільнотою, та мати гнучкість у спілкуванні. Бо інакше суспільство стане жорстким і відповідний результат менш прийнятний для спільноти. [438].

Погоджуємось з Т. Опалюк, яка тлумачить поняття «соціальна компетентність вчителя» як здатність і готовність вільно взаємодіяти з соціумом на рівні цілісного суспільства та різних за кількістю груп суб'єктів освітньої діяльності як зрілу соціально грамотну особистість, що виявляється в наявності соціально значущих знань, сформованості відповідних умінь і навичок їх застосування на свідомій мотиваційно-ціннісній основі та за використання набутого та актуально важливого досвіду розв'язування різноманітних соціально значущих ситуацій у освітньому процесі та дотичних до нього видах позашкільної діяльності [255].

Натомість Н. Дудко загострює увагу, що СК вчителя треба розуміти як певну соціальну зрілість особистості фахівця, професійну позицію, його асертивність, комунікабельність та самоефективність [107, с. 195].

Спільну думку знаходимо у О. Гомес-Ортіс, Є. Ромера-Фелікс, Р. Ортега-Руїс, які визначають СК вчителя як ефективність у соціальній взаємодії, яка виникає внаслідок використання соціально-емоційних навичок для досягнення особистих цілей протягом певного часу та в різних ситуаціях [432].

Разом з цим в дослідженнях А. Ковальчук зазначається вплив СК вчителя на формування СК здобувачів освіти під час освітньої діяльності. А саме, «соціальна компетентність вчителя – це здатність вчителя на основі сформованих професійних знань та умінь формувати у дитини здатність та навички ефективно взаємодіяти з оточуючим світом, розвивати уміння встановлювати доброзичливі міжособистісні відносини, розуміти почуття і поведінку оточуючих, встановлювати визначені межі допустимої поведінки» [154].

Важливим для нашого дослідження є визначення терміну «соціальна компетентність класного керівника ЗЗСО», яке надає І. Мирна у своїй дисертаційній роботі. «Соціальна компетентність класного керівника загальноосвітнього навчального закладу – це базисна інтегративна характеристика особистості, яка

включає особистісні соціально значущі якості, характеристики, здатність адекватно оцінювати навколишню ситуацію на основі повноти соціальних, психолого-педагогічних знань, що дозволяє швидко і повноцінно адаптуватися, приймати відповідні рішення та зумовлює громадсько-педагогічну активність класного керівника, спрямовану на розвиток, виховання і навчання учнів у соціально-педагогічному середовищі» [230].

Ґрунтуючись на представлених дослідженнях нами було здійснено спробу окреслити поняття «соціальна компетентність вчителя» в рамках нашого дослідження. *Соціальна компетентність вчителя - це сукупність професійних знань, навичок, умінь і особистісних якостей, що дають йому змогу ефективно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, створювати позитивний навчальний клімат, успішно вирішувати конфлікти, надавати соціально-педагогічну підтримку, а також адаптуватися до різних соціальних, культурних і індивідуальних умов.*

Важливим для нашого дослідження є визначення терміну соціальна підтримка учасників освітнього процесу або як зазначено в нормативно-правових документах України – «соціальний захист здобувачів освіти». Як зазначено вище здатність вчителя проявляти та надавати соціальну підтримку є одним із головних факторів визначення поняття «соціальна компетентність вчителя». Ці поняття є взаємопов'язаними і мають вирішальне значення для успішного розвитку та добробуту молодого покоління, а також забезпечення здобувачів освіти необхідними соціальними послугами та захисту їх прав.

Питання соціального захисту регламентовано найвищим нормативним актом – Конституцією України, а саме статтею 46, де передбачено, що «громадяни мають право на соціальний захист, що включає право на забезпечення їх у разі повної, часткової або тимчасової втрати працездатності, втрати годувальника, безробіття з незалежних від них обставин, а також у старості та в інших випадках, передбачених законом» [166].

Разом з цим, питання соціального захисту дітей у закладах освіти регламентовано ст. 3 Закону України «Про освіту», де зазначено, що «держава

здійснює соціальний захист здобувачів освіти у випадках, визначених законодавством, а також забезпечує рівний доступ до освіти особам із соціально вразливих верств населення» [316].

Розглянемо, що розуміється під поняттям «соціальний захист».

На думку науковця П. Шевчука «соціальний захист – це комплекс організаційно-правових та економічних заходів спрямованих на забезпечення життя, здоров'я та добробуту населення за конкретних економічних умов» [49].

Слушною вважаємо думку В. Москаленко, яка поняття «соціальний захист» трактує як «певний механізм, за допомогою якого досягається мінімальний життєвий рівень громадян, це система заходів і відповідних інститутів, призначених для забезпечення нормального існування людини, підвищення рівня задоволення її соціальних потреб, якості життя та перспектив» [240, с. 42].

Грунтовного значення терміну «соціальний захист» надає дослідниця Н. Болотіна, яка стверджує, що «поняття «соціальний захист» у широкому розумінні визначають як діяльність держави, спрямовану на забезпечення формування й розвитку повноцінної особистості, виявлення й нейтралізацію негативних факторів, що впливають на неї, створення умов для самовизначення і ствердження у житті. У вузькому розумінні соціальний захист визначають як сукупність економічних і правових гарантій, що забезпечують додержання найважливіших соціальних прав громадян, досягнення соціально прийняттого рівня життя» [24, с. 36].

Усі проаналізовані дослідники дають визначенню «соціальний захист» зрозуміле і важливе значення, в якому розкривається зміст цього поняття, з яким ми погоджуємося. Але в нашому дослідженні ми акцентуємо увагу саме на соціальний захист дітей, і тому будемо розуміти у нашій роботі значення соціального захисту, яке узагальнює усі зазначені вище визначення та підкреслює інтереси дітей. Отже, *соціальний захист - це система заходів, направлених на відбудову політичних, правових, соціально-економічних, медико-екологічних, психолого-педагогічних умов, які забезпечують рівень життя дітей та їх усебічний розвиток, на вирішення питань щодо дій осіб чи організацій, які*

наносять безпосередню шкоду фізичному або психічному здоров'ю, інтелектуальному, духовному, емоційному, творчому та соціальному розвитку дитини.

У нашій роботі розумітимемо, що виходячи із запропонованого нами поняття «соціальний захист», на заклади освіти покладаються такі завдання: забезпечувати дітям соціальний та правовий захист; створювати сприятливі умови для фізичного, соціального, духовного і психічного розвитку здобувачів освіти; сприяти розвитку творчих та власних потенціалів у дітей; соціальний захист здобувачів освіти.

Захист прав дітей, їх соціальний захист, забезпечення повноцінного розвитку молодого покоління – проблема національного рівня, яку необхідно вивчати, розглядати й розв'язувати різними способами.

Наукова література з питань соціального захисту дітей в Україні, налічує значну кількість робіт. У педагогічній літературі знайшли відображення різні аспекти цього питання. Теоретичні та практичні засади соціально-педагогічної роботи з дітьми вивчали О. Безпалько, І. Зверева, В. Кошіль, А. Кравченко, О. Логвиненко, С. Пасічніченко, О. Петроє, Ж. Петрочко, Р. Підлипна, В. Тесленко, М. Чайковський [10; 128; 172; 174; 202; 282; 283; 284; 288; 289; 381; 398]. Ці дослідники обґрунтували питання реалізації державної політики у сфері соціального захисту в Україні. Актуальні проблеми формування та реалізації державної політики щодо захисту прав дітей в Україні розглядали А. Дакал, М. Кравченко, Н. Кривоконь, О. Мордань [75; 175; 179; 239]. Проблеми соціально-педагогічного забезпечення прав сімей, які опинились у СЖО, досліджували В. Волкова, З. Гаркавенко, А. Зінченко, Б. Ковбас, А. Конончук, Н. Корпач, О. Косенчук, О. Кузенко, В. Логвиненко, М. Соляник, М. Сосюра, Л. Якубова [49; 156; 165; 168; 169; 181; 201; 277; 357; 360; 4210]. Роль соціально-педагогічного напрямку соціальної роботи в Україні досліджували М. Васильєва, Л. Кальченко, І. Кузьменко, І. Малишевська [39; 40; 140; 182; 219].

У працях зазначених авторів визначено закономірності забезпечення соціально-педагогічної роботи з дітьми, проаналізовано проблеми реалізації державної політики в сфері охорони прав дитинства та соціального захисту дітей

та методи розв'язання цих проблем, як за рахунок внесення змін до нормативно-правового забезпечення, так і за рахунок впровадження сучасних методологій у соціально-педагогічній діяльності.

Аналіз праць дає підстави свідчити, що додаткової уваги та допомоги як державної та соціальної, так і педагогічної та психологічної потребують діти, які безпосередньо опинились у СЖО, або діти, які можуть опинитись у скрутних обставинах. Тому, слід проаналізувати саме поняття «складні життєві обставини» так, як це поняття трактують науковці та законодавство України.

Для багатьох іноземних та вітчизняних науковців поняття «складні життєві обставини» були і є предметом досліджень, таких як О. Безпалько, Дж. Грінберг, І. Зверева, Ж. Петрочко, І. Пеша, О. Рудяк, Ю. Швалб [11; 109; 127; 149; 286; 340; 407; 433].

Енциклопедично поняття «складні життєві обставини» трактується наступним чином – «соціальні, економічні, звичаєві, комунікаційні, вікові, медичні, родинні та інші проблеми і виклики, які людина не в змозі подолати самотійно і які спричинюють її соціальну дезадаптацію, випадання зі звичних соціальних систем» [354].

Дж. Грінберг, професор Колумбійського та Стенфордського університетів, зазначає, що «складна життєва ситуація завжди характеризується невідповідністю між тим, що людина хоче (зробити, досягти тощо), і тим, що вона може, опинившись в даних обставинах і маючи, всі які в неї є, власні можливості. Така неузгодженість перешкоджає досягненню, насамперед, поставленій меті, що обумовлює появу негативних емоцій, які слугують важливим індикатором труднощів у тій чи іншій ситуації для людини» [433, с.228–230].

На думку науковця Ю. Швалба, що проводить аналіз поняття «складні життєві обставини» за допомогою співвідношення із такими дефініціями та визначеннями, як «життєві труднощі», «нормальне життя», «життєва ситуація» тощо. Науковець показує, що зміни в умовах життєдіяльності, які компенсуються за рахунок поточної корекції у «структурі засобів чи в операційній схемі конкретних актів діяльності ідентифікується особистістю як «нормальне» життя і

взагалі не сприймаються як зміни. Ті зміни, які викликають необхідність вирішення додаткових задач в організації та реалізації діяльностей ідентифікуються як життєві «труднощі». Ті зміни, які вимагають від індивіда прийняття нових рішень ідентифікуються як життєва «ситуація». Ті зміни, які стають перешкодою на шляху розгортання усталеного способу життя ідентифікуються як «складні життєві обставини» [407].

Інші науковці поняття «складної життєвої обставини» розглядають у зіставленні з поняттями «складність» та «життєва обставина». Так, на думку В. Литвиненко, «життєва обставина» є складною, якщо: «1) порушує нормальний (звичний) спосіб життя; 2) погіршує: а) стан здоров'я: фізичне, психологічне, психічне тощо; б) фінансове становище людини; 3) спричиняє моральну шкоду; 4) унеможливорює вихід з такої ж ситуації самостійно тощо. Зазначений вище науковець наголошує на те, що «життєва обставина» може визнаватися складною за наявності будь-якої із перших чотирьох та останньої ознак, так і за наявності сукупності перших чотирьох та останньої» [196]. Науковець зазначає, що неспроможність подолання життєвих ситуацій самостійно – це є найголовнішою ознакою «складних життєвих обставин». Тобто, СЖО може бути вирішення виключно шляхом надання допомоги з боку родичів, сторонньої особи, громади, органів державної влади і таке інше.

Науковці І. Зверева, Ж. Петрочко рекомендують до СЖО відносити «втрату близької людини, роботи, здатності до самообслуговування, порушення звичного нормального способу життя, дитячу бездоглядність, пожежу, стихійне лихо, а також випадки коли людина стала жертвою злочину, захворіла на невиліковну хворобу, коли є загроза її життю, погіршення житлово-побутових умов – усе, що викликає у людей почуття незахищеності, страху перед завтрашнім днем, усе, що загострює конфлікти в сім'ї та негативно позначається на вихованні та розвитку дітей» [11; 283].

На думку науковця О. Рудяка термін «складна життєва обставина» визначає так – це «такі обставини у житті людини, виникнення яких обумовлено різноманітними факторами: економічними, соціальними, медичними, соціально-

педагогічними, соціально-психологічними тощо, які зазвичай характеризуються раптовістю їх виникнення, мають тимчасовий характер, супроводжуються негативними емоціями, стресом, порушенням нормальної життєдіяльності людини, можуть супроводжуватись відповідним ризиком для життя та здоров'я людини, втратою чи пошкодженням майна та вихід з яких не може бути здійснено особою самотійно, тобто характеризуються тим, що особа не може самотійно подолати такі життєві обставини» [340].

Разом із зазначеним вище термін «складні життєві обставини» регламентовано Законом України «Про соціальні послуги» від 17 січня 2019 року № 2671-VIII та вживається в такому значенні – це «обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та розвиток особи, функціонування сім'ї, які особа/сім'я не може подолати самотійно» [323]. Також в цьому законі зазначено 16 чинників, які можуть зумовити складні життєві обставини, а саме: «1) похилий вік, 2) часткова або повна втрата рухової активності, пам'яті, 3) невиліковні хвороби, хвороби, що потребують тривалого лікування, 4) психічні та поведінкові розлади, у тому числі внаслідок вживання психоактивних речовин, 5) інвалідність, 6) бездомність, 7) безробіття, 8) малозабезпеченість особи, 9) поведінкові розлади у дітей через розлучення батьків, 10) ухилення батьками або особами, які їх замінюють, від виконання своїх обов'язків із виховання дитини, 11) втрата соціальних зв'язків, у тому числі під час перебування в місцях позбавлення волі; 12) жорстоке поводження з дитиною, 13) насильство за ознакою статі, 14) домашнє насильство, 15) потрапляння в ситуацію торгівлі людьми, 16) шкода, завдана пожежею, стихійним лихом, катастрофою, бойовими діями, терористичним актом, збройним конфліктом, тимчасовою окупацією» [323].

Аналіз праць дослідників та нормативно-правового забезпечення щодо визначення терміну «складні життєві обставини» дає підстави стверджувати, що складні життєві обставини – це такі обставини, які особа не може подолати без допомоги сторонніх осіб або представників будь-яких державних, громадських або приватних організацій. На підставі цього у дисертаційній роботі під *«складними життєвими обставинами»* ми будемо розуміти *як обставини фізичного,*

психологічного, економічного, політичного, медико-екологічного характеру, що призводять до погіршення стану здоров'я, збільшення ризику для життя, зниження міри добробуту та можуть вплинути на розвиток особистості, які особа не може подужати самотійно.

У зв'язку із сучасними викликами, таких як збройна агресія Російської Федерації, починаючи з 2014 року, та запровадження карантину з метою запобігання розповсюдження коронавірусної хвороби, а також неминучих економічних криз, кількість осіб, які опинились або можуть опинитись у СЖО, збільшилась у декілька разів. У 2022 році із початком повномасштабної війни ця тенденція лише посилилась. Населення України потерпає від постійної загрози власному життю і здоров'ю, від ризику втратити своє помешкання, роботу, що призводить до погіршення стану здоров'я та психоемоційного стану, зниження якості та рівня життя всього населення України. Але найбільш уразливими верствами населення завжди були і будуть – це діти, які мають право «на життя, охорону здоров'я, освіту, соціальний захист, всебічний розвиток та виховання в сімейному оточенні» [317]. Тому слід надати визначення терміну «дитини, яка перебуває у складних життєвих обставинах».

Дитинство – це найважливіший період у житті людини. Сприятливе середовище, доступне на цьому етапі життя, визначає позитивний психосоціальний розвиток особистості.

Термін «дитина, яка перебуває у складних життєвих обставинах» регламентовано у Законі України «Про охорону дитинства» та вживається так – це «дитина, яка потрапила в умови, що негативно впливають на її життя, стан здоров'я та розвиток у зв'язку з інвалідністю, тяжкою хворобою, безпритульністю, перебуванням у конфлікті із законом, залученням до найгірших форм дитячої праці, залежністю від психотропних речовин та інших видів залежності, жорстоким поведінням, зокрема домашнім насильством, ухилянням батьків, осіб, які їх замінюють, від виконання своїх обов'язків, обставинами стихійного лиха, техногенних аварій, катастроф, воєнних дій чи збройних конфліктів тощо, що встановлено за результатами оцінки потреб дитини» [317].

У Постанові КМУ зазначено термін «дитина, яка перебуває у складних життєвих обставинах», таким чином: «складні життєві обставини, в яких перебуває дитина, – умови, що негативно впливають на життя дитини, стан її здоров'я та розвиток (інвалідність, тяжка хвороба, безпритульність, перебування у конфлікті із законом, залучення до найгірших форм дитячої праці, залежність від психотропних речовин, інші види залежності, жорстоке поводження, зокрема домашнє насильство, у тому числі у разі, коли кривдником є дитина, ухиляння батьків, осіб, які їх замінюють, від виконання своїх обов'язків, обставини стихійного лиха, техногенних аварій, катастроф, воєнних дій чи збройних конфліктів тощо), установлені за результатами оцінювання потреб дитини та її сім'ї у соціальних послугах» [305].

На підставі аналізу зазначених вище дефініцій «дитина, яка перебуває у складних життєвих обставинах» нами запропоновано більш адаптоване до педагогічної сфери визначення терміну *дитина, яка опинилась у складних життєвих обставинах*, а саме *це дитина, яка протягом короткого або довшого періоду свого життя наражається на інтенсивні різноманітні ризики для свого фізичного та психічного здоров'я*. Загальною характеристикою цих дітей є те, що їм не вистачає належної опіки та захисту дорослих і вони ведуть своє життя поза межами суспільства.

Під час вивчення різноманітних інформацій про дітей, які опинились у СЖО визначено, що «складні обставини відрізняються залежно від соціального, культурного, політичного та економічного стану країни» [456].

Складні життєві обставини – це дуже широкий термін, який охоплює різні проблеми, з якими стикаються діти, і багато категорій дітей різні організації описують по-різному [445].

Основні проблеми, про які повідомляють діти у СЖО, включають насильство, психосоціальні травми та проблеми соціальної поведінки [466]. Кошмари, порушення сну, відсутність гри/спілкування з друзями, смуток, поганий апетит або замкнутість у дітей молодшого віку, а серед старших однолітків і підлітків спостерігаються такі проблеми, як погана концентрація, тривога та

депресія, безнадія та агресивна поведінка. Певна антисоціальна поведінка та спотворені системи цінностей, такі як крадіжка, брехня та обман, стають необхідними для деяких таких дітей для виживання. Ці діти відчують психосоціальні проблеми, такі як часте пригадування негативного/насильницького досвіду, занепокоєння та страх перед майбутнім, розчарування, гнів, депресія, самотність, недовіра, почуття страху бути відкинутими чи знехтуваними [460]. Діти з соціально-економічно несприятливих сімей мають вищий ризик розвитку дитячої психопатології, емоційних і поведінкових проблем, а також проблем соціалізації [470; 480].

Тому, *соціальний захист дітей* – це головна задача будь-якої держави та органів її влади. Дітям, які перебувають у СЖО, або отримали фізичні або психологічні вади здоров'я від жорстокого поводження, домашнього насильства, цькування (булінгу) потребують від держави більшої уваги з питань захисту їх прав.

Відповідно до Постанови КМУ від 01.06.2020 № 585 «Про забезпечення соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах» зазначено, що «суб'єктами виявлення та/або організації соціального захисту дітей, які перебувають у СЖО, є органи державної влади, органи місцевого самоврядування, заклади освіти, охорони здоров'я, соціального захисту населення, інші заклади та установи» [305]. В цій же постанові зазначено особливості та строки інформування органів влади про випадки виявлення дітей, які можуть опинитися у СЖО, випадки жорстокого поводження з дитиною або булінгу (цькуванню), дії закладу освіти у разі виявлення таких дітей, а також особливості допомоги дітям, які перебувають у СЖО. Тобто на ЗЗСО державою покладено велику відповідальність щодо своєчасного виявлення та СПС дітям, які можуть опинитися або перебувають, у СЖО.

Особливість надання соціально-педагогічної допомоги дітям, які опинились в СЖО досліджували такі вчені як О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, О. Караман, З. Кияниця, Н. Максимова, Р. Овчарова, Ж. Петрочко, Дж. Райкус, К. Роджерс, К. Хорні, Р. Хьюз та ін. [127; 142; 143; 144; 149; 218; 248; 329; 440; 452].

О. Михайленко у своїй статті «Соціально-педагогічна підтримка дітей та підлітків, що опинились у складних життєвих обставинах: теоретичні аспекти» зазначає, що соціально-педагогічна підтримка дітей та підлітків, що опинилися у СЖО, «може бути схарактеризована як: система, що містить цільовий, суб'єктний, змістовний, технологічний, середовищний та критеріально-оцінний компоненти; діяльність, спрямована на розв'язання СЖО дітей та підлітків, які мають соціально-педагогічний зміст: проблеми самореалізації, проблеми формування соціальних потреб та вмінь, послаблення або усунення девіацій, проблеми соціальної, шкільної, професійної дезадаптації, проблеми формування здорового способу життя, проблеми соціальних залежностей (алкогольної, наркотичної тощо)» [234, с. 107].

Так, на думку Ю. Олифіренко суть «соціально-педагогічної підтримки дітей та підлітків, що опинилися у СЖО, полягає у необхідності побудови взаємопов'язаних та взаємообумовлених дій закладів та служб різного профілю, що об'єднують різних спеціалістів: соціальних педагогів, психологів, медичних та соціальних працівників, а також відповідних державних органів, котрі у сукупності розв'язували проблему соціально-педагогічної підтримки» [252].

«Соціально-педагогічна підтримка – це різнопланова та багаторівнева активність спеціалістів педагогічного профілю у процесі розвитку і задоволення різноманітних потреб та інтересів дітей і дорослих щодо їхньої соціальної адаптації, підтримки особистісного розвитку, їхнього соціального захисту, самореалізації, підготовки до мінливих умов сучасного суспільства на основі активного використання ресурсів і потенційних можливостей соціуму для вирішення поточних та хронічних проблем особистості або соціальної групи» [388].

Основною формою соціально-педагогічної підтримки в закладах освіти є соціально-педагогічний супровід. Як зазначає С. Коляденко, «цей процес спрямований на інтеграцію людини в систему соціальних відносин, формування нових моделей взаємодії з оточуючим світом, а також на подолання труднощів соціалізації. Автор визначає соціально-педагогічний супровід як комплекс

цілеспрямованих і послідовних педагогічних дій, які сприяють розумінню життєвих ситуацій та забезпечують можливості для саморозвитку через рефлексію» [162].

В умовах сучасних соціальних викликів і загострення проблем, пов'язаних зі складними життєвими обставинами здобувачів освіти, СПС стає ключовим інструментом забезпечення якісного соціального захисту та підтримки дітей.

Таким чином, найрезультативнішим методом роботи з сім'ями, які опинилися у СЖО це її соціально-педагогічна підтримка. Тому для отримання позитивного результату у роботі вона повинна реалізовуватися не тільки на державному або громадському рівнях, а ця робота повинна бути спільно з усіма представниками хто надає таку послугу узгодженою і не повторюватися.

З метою надання оперативної та результативної допомоги та соціально-педагогічної підтримки необхідна налагоджена тісна співпраця із закладами освіти, державними органами, установами усіх рівнів, благодійними та громадськими організаціями та широко використовувати волонтерство, як один із ресурсів у соціально-педагогічній підтримці. Повинні бути створені методи соціально-педагогічної допомоги на всіх рівнях.

Нами було проаналізовано сучасний стан надання соціальних послуг сім'ям, які опинились у складних життєвих обставин та з'ясовано натульне. «Нормативно-правова документація України з питань надання соціальних послуг сім'ям, які опинились у СЖО, зараз знаходиться на стадії вдосконалення та реформування. Вона досить чітка, але нажаль практична сторона виконання нормативних документів знаходиться на стадії апробації та впровадження» [79]. Найбільша частина надавачів соціальних послуг, це більше 90% від загальної кількості, є державними та комунальними установами та організаціями. Це свідчить про те, що держава є основним надавачем соціальних послуг в Україні. Лише 37% від загальної кількості надавачів соціальних послуг в Україні надають допомогу особам/сім'ям, які опинились у СЖО відповідно до реєстру надавачів соціальних послуг [330], який міститься на офіційному сайті Міністерства соціальної політики України. У зв'язку із зазначеними вище сучасними викликами, в Україні кожний

п'ятій опинився у СЖО, тому така кількість надавачів соціальних послуг, є дуже малою.

Підсумовуючи описане вище, необхідно зазначити, що вчителі ЗЗСО виконують важливу роль усієї держави в частині соціального захисту дітей, охорони дитинства, безпосереднього захисту прав дітей, а особливо в питанні своєчасного виявлення та попередження СЖО у здобувачів освіти ЗЗСО. Адже діти віком від 6 до 18 років під час освітнього процесу знаходяться під опікою своїх класних керівників та вчителів, які у своїй роботі керуються Конституцією України, Конвенцією про права дитини, вимогами Державного стандарту, законодавчими актами про освіту, наказами й розпорядженнями МОНУ та відповідних органів управління освітою, Статутом та правилами внутрішнього розпорядку закладу освіти, наказами та розпорядженнями директора закладу освіти, а також посадовою інструкцією вчителя. У разі несвоєчасного або неякісного виконання своїх обов'язків, відповідно зазначених вище нормативно-правових документів, вчитель несе персональну відповідальність, у тому числі за збереження здоров'я та життя учасників освітнього процесу. Відповідно до посадових обов'язків вчителя педагогічний працівник повинен не лише керуватися Законами України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Конвенцією про права дитини та іншими законодавчими і нормативно-правовими актами з питань навчання і виховання, безпеки життєдіяльності, а ще і повинен знати їх, тобто мати відповідні компетенції з цих питань.

Слід зазначити, що саме вчителів-предметників керівники ЗЗСО призначають класними керівниками 5-11 класів, які, відповідно до наказу МОНУ від 06.09.2000 № 434 «Про затвердження Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти» (зі змінами), «здійснюють педагогічну діяльність з колективом учнів класу, окремими учнями, їх батьками, організацію і проведення позашкільної та мультикультурної роботи, сприяють взаємодії учасників освітнього процесу в створенні належних умов для виконання завдань навчання і виховання, самореалізації та розвитку здобувачів освіти, їх соціального захисту» [308].

Тобто педагогічний працівник, на якого покладено обов'язки класного керівника додатково робить вагомий внесок у виховання здобувачів освіти та їх соціальних захист, тому він повинен активно співпрацювати із соціальним педагогом, практичним психологом, адміністрацією ЗЗСО, мати тісний зв'язок із батьками учнів класу. Як наголошував Василь Сухомлинський: «Без виховання дітей, без активної участі батька і матері в житті школи, без постійного духовного спілкування і взаємного духовного збагачення дорослих і дітей неможлива сама сім'я як первинний осередок суспільства, неможлива школа як найважливіший навчально-виховний заклад і неможливий моральний прогрес суспільства» [375].

Головна роль класного керівника з питань соціального захисту – інформативна та комунікативна. У разі виявлення будь-яких проблем у учня це може бути систематичне не виконання свого домашнього завдання, часті пропуски окремих предметів, відсутність на уроках без поважних причин, відсутність канцелярських приладів, брудна одежа, ознаки домашнього насилля, цькування (булінгу), зміни в поведінці учня, вчитель негайно повинен проінформувати про ті чи інші ситуації адміністрації школи, представників психологічної служби ЗЗСО до якої входить практичний психолог та соціальний педагог. Разом з тим класний керівник повинен постійно тримати зв'язок з батьками здобувачів освіти або особами, що їх замінюють. Крім цього класний керівник є постійним членом комісії з обстеження житлово-побутових умов дитини, з метою перевірки стану виконання батьками здобувачів освіти пільгових категорій своїх батьківських обов'язків. Слід зазначити цей акт складається на будь-якого здобувача освіти у разі виявлення будь-яких ситуацій у дітей, які можуть призвести до СЖО. Тобто класний керівник повинен знати права та обов'язки дітей та їх батьків, алгоритм дій у разі виникнення ситуації, яка може призвести до СЖО з метою оперативного інформування адміністрації ЗЗСО.

У ЗЗСО відповідно до Конституції України [166], Конвенції ООН про права дитини [321], Конвенції про права осіб з інвалідністю [322], Сімейного кодексу України [353], Законів України «Про охорону дитинства» [317], «Про освіту» [316], «Про повну загальну середню освіту» [320], «Про дошкільну освіту» [302],

«Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» [303], «Про статус і соціальний захист громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи» [325], «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» [298], «Про державну соціальну допомогу особам з інвалідністю з дитинства та дітям з інвалідністю» [299], «Про запобігання та протидію домашньому насильству» [306], «Про внесення змін до деяких законів України щодо забезпечення безкоштовним харчуванням дітей внутрішньо переміщених осіб» [297], «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту» [324], «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» [304], указів Президента України від 30.12.2000 № 1396/2000 «Про додаткові заходи щодо посилення соціального захисту багатодітних та неповних сімей» [300], від 12.01.2018 № 5/2018 «Про першочергові заходи щодо захисту прав дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, та осіб із їх числа» [318], від 16.12.2011 № 1163/2011 «Про питання щодо забезпечення реалізації прав дітей в Україні» [319], від 13.12.2016 № 553/2016 «Про заходи, спрямовані на забезпечення додержання прав осіб з інвалідністю» [315], Постанови КМУ від 30.05.2018 №453 «Про затвердження Державної соціальної програми «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» [307] є і постійно повинна оновлюватися база даних дітей пільгових категорій, яку веде класний керівник кожного класу та подає відповідні відомості та документи соціальному педагогу або відповідальній особі, на яку покладено обов'язки інспектора з охорони прав дитинства. Тобто класний керівник повинен знати і розуміти, які саме документи підтверджують той чи інший пільговий статус та які пільги можуть отримувати ці діти, відповідно до чинного законодавства.

Відповідно до цих нормативно-правових документів у закладах освіти такі діти пільгових категорій перебувають на обліку: діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування; діти із малозабезпечених сімей; діти, батько яких записаний відповідно до ст. 135 Сімейного Кодексу України; діти з багатодітних сімей; діти-напівсироти; діти з інвалідністю; діти, що постраждали внаслідок аварії на ЧАЕС; діти військовослужбовців (у т.ч. у зоні проведення АТО/ООС) і

працівників органів внутрішніх справ, які загинули під час виконання службових обов'язків; діти учасників бойових дій в зоні проведення АТО/ООС (облік цієї пільгової категорії почався з 2016 року, у зв'язку із внесенням змін до Закону України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту» [324]); діти, які постраждали внаслідок воєнних дій чи збройних конфліктів (облік цієї пільгової категорії почався з 2018 року, у зв'язку з прийняттям Постанови Кабінету Міністрів України від 05.04.2017 № 268 «Про затвердження Порядку надання статусу дитини, яка постраждала внаслідок воєнних дій та збройних конфліктів» [310]); діти із сімей внутрішньо переміщених осіб (облік цієї пільгової категорії почалася з 2016 року, у зв'язку з набуттям чинності Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» [304]); діти, які опинились у СЖО.

Варто зауважити, що відповідно до Закону України «Про соціальні послуги» [324], усі зазначені вище пільгові категорії в тому чи іншому випадку можуть спричинити СЖО в сімей цих дітей.

Під час аналізу статистичних даних кількості дітей пільгових категорій, які здобували освіту упродовж 2013-2021 років у закладах освіти Індустріального району м. Харкова, виявлено, що, в середньому на 11%, щороку, кількість дітей пільгових категорій, які перебувають на обліку в закладах освіти, невпинно збільшується [441]. 17,4 % від загальної кількості дітей за мережею станом на 05.09.2021 стоїть на обліку у закладах освіти Індустріального району як діти пільгових категорій (станом на 05.09.2013 – 8,2 %). Разом з цим, відсоткове співвідношення кількості дітей пільгових категорій до загальної кількості дітей по мережі порівняно з 2013 роком та 2021 роком виріс майже у 2 рази. Це свідчить про збільшення навантаження щодо соціально-педагогічного супроводу на соціальних педагогів ЗЗСО та вчителів, а особливо на педагогічних працівників, які мають класне керівництво.

Отже, соціально-педагогічний патронаж учнів у ЗЗСО здійснюється педагогічними працівниками, у тому числі і соціальними педагогами, які безпосередньо здійснюють і координують роботу з питань соціального захисту дітей [309].

Відповідно до наказу МОНУ від 22.05.2018 № 509 «Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України» соціальний педагог у ЗЗСО здійснює: «СПС здобувачів освіти, колективу та мікрогруп, осіб, які потребують піклування чи перебувають у СЖО; просвітницьку та профілактичну роботу серед учасників освітнього процесу з питань запобігання та протидії домашньому насильству, у тому числі стосовно дітей та за участю дітей, злочинності, алкоголізму, наркоманії тощо; вивчення та аналіз соціальних умов розвитку здобувачів освіти, мікроколективу (класу чи групи), шкільного колективу в цілому, молодіжних і дитячих громадських організацій» [309].

Таким чином соціальний педагог у ЗЗСО виступає координатором дій усіх учасників освітнього процесу та їх взаємовідносин. Як зазначає Т. Острячко, ЗЗСО виступає «основним соціально-педагогічним осередком для здійснення цієї взаємодії, оскільки саме в ньому учні проводять значну частину свого часу» [272].

Згідно з Типовими штатними нормативами ЗЗСО, що затверджені наказом МОНУ від 06.12.2010 № 1205 визначено нормативну чисельність соціальних педагогів у ЗЗСО, яка залежить від кількості учнів, які здобувають освіту у школі [313]. Існують суттєві відмінності максимальної нормативної чисельності соціальних педагогів у ЗЗСО міст та селищ/сіл, що продемонстровано у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Штатні нормативи закладів загальної середньої освіти кількості соціальних педагогів

ЗЗСО міст		ЗЗСО селищ та сіл	
Нормативна чисельність (максимальна)	Умови введення посади соціального педагога	Нормативна чисельність (максимальна)	Умови введення посади соціального педагога
0,5	при кількості до 499 учнів	0,25	при кількості до 99 учнів
0,75	при кількості 500 і більше учнів	0,5	при кількості 100 і більше учнів
1,0	при кількості 700 учнів	0,75	при кількості 200 і більше учнів
		1,0	при кількості 300 учнів

З таблиці видно, що у ЗЗСО міст навантаження на соціального педагога у 5 разів більша, ніж у соціального педагога селища або села. Це аргументовано тим, що в ЗЗСО селищ та сіл кількість учнів в рази менша, ніж в містах. Але, на нашу думку, зазначена кількість ставок соціальних педагогів, які працюють у ЗЗСО міст катастрофічна мала, у зв'язку з великою кількістю дітей, які мають пільговий статус, а також з економічною, політичною та безпековою ситуацією в державі, які можуть зумовити СЖО у тих дітей, у яких немає пільгового статусу, відповідно до чинників зазначених в Законі України «Про соціальні послуги» [323].

Нами проаналізовано мережу ЗЗСО Індустріального району м. Харкова станом на 05.09.2022 та з'ясовано, що 56% відсотків шкіл мережа складає більше 700 учнів, 33 % – мережа від 500 до 700 учнів, а 11 % – до 500 учнів. Стан забезпечення соціальними педагогами складає 75%, у зв'язку з вакансіями на ці посади. У разі існування вакансії посади соціального педагога, керівниками шкіл видається наказ «Про призначення громадського інспектора з охорони дитинства», відповідно до якого призначається в основному заступник директора, який опікується виховною роботою. Але проблема в тому, що у призначеної особи відсутні необхідні компетентності та знання з питань охорони прав дітей та їх соціального захисту.

На підставі проаналізованих вище нормативно-правових документах, наукових дослідженнях підсумуємо, що ЗЗСО виконують важливу роль щодо подолання та попередження СЖО у здобувачів освіти, їх соціального захисту, охорони прав дитинства. Держава зацікавлена у підготовці учителя, здатного «здійснювати педагогічну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на формування людського капіталу та національної еліти, на розвиток та самореалізацію особистості, на підвищення рівня її освіченості і культури» [245].

Разом з цим, у зв'язку із досить швидкими змінами та оновленнями нормативно-правових документів, законодавчих актів, глобальними євроінтеграційними змінами існує проблема підготовки майбутніх вчителів, які

можуть не лише якісно та результативно виконувати свою педагогічну діяльність за своєю окремою спеціалізацією, але і мати відповідні компетентності в частині виконання СПС здобувачів освіти під час здобування ними освіти, що відповідає найважливішим потребам сучасності.

Тому розвиток СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО є нагальною педагогічною проблемою. Адже вчителі повинні бути здатними розпізнавати потреби та проблеми учнів, ефективно взаємодіяти з ними, створювати сприятливу навчальну атмосферу та надавати необхідну підтримку. Для досягнення цього важливо забезпечити вчителям відповідну підготовку, професійний розвиток і підтримку з боку освітніх установ, у тому числі у процесі підвищення кваліфікації.

Подальше дослідження та розвиток СК вчителів, зокрема у сфері соціальної роботи з учнями, які опинились або можуть опинитися у СЖО, може сприяти створенню більш інклюзивної та підтримуючої освітньої системи, де кожна дитина отримує необхідну підтримку та можливості для свого розвитку і навчання.

Питання розвитку та формування СК педагогічних працівників, як під час професійної діяльності та у процесі здобуття професійної освіти, приділяється досить велика кількість вітчизняних та зарубіжних дослідників, а саме вчителів початкових класів О. Варецька, А. Мадяр, О. Майданик, О. Юрченко та інші [37; 214; 216; 417], майбутніх вчителів В. Вишківська, О. Московчук, М. Стахів, О. Субіна, С. Шаров, О. Шпак та інші [241; 363; 371; 405; 413]; педагогічних працівників Дж. Борковський, М. Васильєва, О. Єйтс, В. Ковальчук, Я. Лукацька, І. Мирна, Ц. Пеклай, Р. Селман, І. Сидорук та інші [153; 208; 230; 346; 426; 448; 467; 468]. Але питанню розвитку СК вчителів у ППК не приділяється належна увага науковцями.

Тому ми вважаємо, що розвиток СК вчителів у ППК потребує більшої уваги. Хоча деякі програми підвищення кваліфікації можуть включати елементи соціальної роботи та соціальної підтримки, їх обсяг і акценти є недостатніми для повного розвитку СК вчителів.

Це питання потребує подальших наукових досліджень, обговорень і розвитку відповідних програм підготовки у ППК вчителів. Важливо розглянути можливості включення елементів соціальної роботи, комунікації, взаємодії з учнями та розвитку особистісних якостей у програмах післядипломної освіти для вчителів.

У контексті порушеної проблеми вважаємо доцільним детально проаналізувати стан підготовки вчителів щодо соціальної роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

1.2. Аналіз наукових пошуків формування і розвитку соціальної компетентності вчителів 5-11(12) класів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації

З метою детального вивчення стану підготовки вчителів до роботи з дітьми, які опинились у СЖО нами проаналізовано ОПП першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта» (за предметними спеціальностями) галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», що затверджені вишами України, а також безпосередній стандарт, затверджений МОНУ.

Варто звернутися до статті 10 Закону України «Про вищу освіту», де вказано, що стандарти вищої освіти за кожною спеціальністю розробляє центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки з урахуванням пропозицій галузевих державних органів, що забезпечують формування і реалізують державну політику у відповідних сферах, галузевих об'єднань організацій роботодавців і затверджує їх за погодженням з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти [296].

На сьогодні затверджено стандарт фахової передвищої освіти із спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) галузі 01 Освіта/Педагогіка освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр». Під час його аналізу з'ясовано, що молодший бакалавр з середньої освіти за

предметною спеціальністю повинен не лише вирішувати типові спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері середньої освіти або у процесі навчання [311], але і виконувати якісно соціально-педагогічну роботу, з метою забезпечення соціального захисту здобувачів освіти. Відповідно до цього затвердженого стандарту у випускника освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» повинні бути сформовані наступні компетентності в частині соціального захисту дітей та захисту їх прав, а саме:

- *інтегральна компетентність*: вміти вирішувати типові спеціалізовані задачі в галузі середньої освіти та педагогіки або у процесі навчання, що вимагає застосування положень і методів педагогічних наук та може характеризуватися певною невизначеністю умов; нести відповідальність за результати своєї діяльності; здійснювати контроль інших осіб у визначених ситуаціях;

- *загальна компетентність*: здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні;

- *спеціальні компетентності*: здатність до спілкування з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою педагогічного супроводу; здатність до забезпечення сприятливих умов в освітньому середовищі для кожного учня відповідно до його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів; здатність до організації процесу навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти; здатність до попередження булінгу та протидії різним проявам насильства.

У той же час у випускників фахової передвищої освіти згідно з Стандартом повинні сформуватися наступні результати навчання, відповідно до перелічених вище компетентностей: застосовувати ефективні моделі міжособистісної комунікації як в професійній діяльності, так і поза її межами; використовувати ефективні форми, засоби і стратегії комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями; планувати освітній процес залежно від мети, індивідуальних особливостей учнів, специфіки діяльності закладу освіти; формувати в учнів здатність до конструктивної міжособистісної взаємодії; застосовувати основні

стратегії поведінки щодо попередження булінгу та протидії різним проявам насильства.

Під час аналізу затвердженого стандарту фахової передвищої освіти із спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) галузі 01 Освіта/Педагогіка освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» з'ясовано, що у випускників після здобуття цієї освіти не в повній мірі сформовані знання, уміння та навички щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитись у СЖО в частині їх СПС. Тобто в цьому стандарті ураховані не усі вимоги законодавства з питань охорони дитинства та соціального захисту здобувачів освіти, які відносяться до вразливих груп населення.

Водночас, варто відмітити, що на даний момент стандарт вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта» (за предметними спеціальностями) галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» як за рівнем освіти «бакалавр», так і за рівнем освіти «магістр» не затверджено Міністерством освіти і науки України. Тому кожний виш України розробляє власні ОПП відповідно до внутрішнього стандарту.

В контексті нашого дослідження проаналізуємо ОПП підготовки вчителів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів освіти із спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) галузі 01 Освіта/Педагогіка в частині формування СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Відповідний аналіз наведено у додатках Б та В.

Аналіз ОПП за спеціальністю 014 Середня освіта (за спеціалізаціями) першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти щодо формування у майбутніх вчителів СК до роботи з дітьми, що опинились у СЖО, засвідчив наступне. Зазначені загальні, спеціальні (фахові) компетентності очікувані результати навчання є важливими та корисними у роботі вчителів зі здобувачами освіти вразливих груп населення. Вони сприяють формуванню СК вчителів, допомагають виявляти емпатію, розуміння і вміння ефективно взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу. Але як вказані компетентності, так і очікувані результати навчання не в повній мірі розкривають специфіку навчання та виховання здобувачів освіти у СЖО, та роль СПС вчителів у їх

соціалізації. А також не враховано індивідуальний розвиток вчителя як особистості, адже це може вплинути на його здатність розуміти та підтримувати соціальний розвиток дітей. Таким чином СК вчителів до роботи з дітьми у СЖО формується не в повній мірі у випускників цих вишів.

Слід відмітити, що всі загальні, спеціальні (фахові) компетентності та очікувані результати навчання щодо формування СК вчителів щодо роботи з дітьми які опинились у СЖО утворюються завдяки таких освітніх компонентів:

- при здобутті першого (бакалаврського) рівня вищої освіти – дисципліни «Педагогіка» або «Загальна педагогіка» та педагогічної практики;
- при здобутті другого (магістерського) рівня вищої освіти – дисципліни «Педагогіка вищої школи» або «Інноваційна педагогіка», або «Педагогіка профільної освіти» та педагогічної практики.

Нами проаналізовано силабуси навчальної дисципліни «Педагогіка» вишів України, що викладається здобувачам вищої освіти першого рівня «бакалавр», які здобувають педагогічну освіту із спеціальності 014 – середня освіта. Тривалість цього курсу складає – 360 годин (12 кредитів ECES). Під аналізу з'ясовано, що зазначені вище силабуси подібні одне одному як за змістом курсу, процедурами та політикою оцінювання, так і за результатами навчання.

Тому для прикладу нами запропоновано розглянути силабус навчальної дисципліни «Педагогіка», затверджений на засіданні вченої ради Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди протокол № 7 від 26.10.2019 [41]. Під час його розгляду, виявлено, що питанню роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО приділяється на наступних темах, що зазначено у таблиці 1.3.

З аналізу таблиці можна визначити, що лише 7,5% загальної тривалості навчального курсу вищої освіти приділяється процесу формування СК майбутніх вчителів, спрямованої на роботу з дітьми, які опинились у СЖО. Зазначено, що лише 2 години з цього обсягу відводяться на практичні семінарські заняття, яка присвячена темі «Зміст навчання». Слід зауважити, що в цій темі акцентована увага лише на одному чиннику – це попередження правопорушень у дитячому колективі,

що може спричинити СЖО у здобувачів освіти. Така кількість практичних (семінарських) занять є катастрофічно малою для належної підготовки майбутніх педагогів, враховуючи множину таких чинників.

Таблиця 1.3

Теми навчальної дисципліни «Педагогіка» щодо роботи вчителів зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах

Назва теми	Кількість годин				Основний зміст
	Усього	лекції	Практичні (семінарські)	Самостійна робота	
1	2	3	4	5	6
Тема 1.4. Зміст виховання	10	2	2	6	Правова культура і попередження правопорушень у дитячому середовищі. Ознайомлення школярів з правами і обов'язками громадянина, з основними нормативно-правовими документами.
Тема 2.5. Особливості індивідуальної роботи класного керівника з різними категоріями дітей	8	2	0	6	Визначення різних категорій дітей. Робота класного керівника з дітьми, які мають обмежені фізичні можливості. Забезпечення роботи класного керівника з дітьми з неповних сімей. Поняття девіації. Причини виникнення девіацій. Типи девіацій. Шляхи роботи з дітьми девіантної поведінки. Шляхи попередження відхилень у поведінці дітей.
Тема 2.7. Форми та методи роботи з батьками. Методика проведення батьківських зборів. Лекція для батьків	9	2	0	7	Значення батьківської просвіти для підвищення ефективності процесу виховання школяра. Форми і методи роботи з батьками. Організація і проведення батьківських зборів. Підготовка і проведення лекцій для батьків.
Всього годин	27	6	2	19	

Необхідно також відзначити, що у програмі навчання приділяється достатньо велика увага питанням попередження правопорушень та виховання дітей із девіантною поведінкою і у темі «Особливості індивідуальної роботи класного керівника з різними категоріями дітей». Однак, ця концентрація на одному аспекті може призвести до недостатньої підготовки майбутніх педагогічних працівників до

виконання обов'язків вчителів у ЗЗСО до роботи з дітьми, які опинились у складних життєвих обставинах.

Під час аналізу силабусів навчальних дисциплін «Педагогіка вищої школи», «Інноваційна педагогіка» та «Педагогіка профільної освіти», які викладаються студентам другого рівня вищої освіти (магістр), спеціалізація 014 – середня освіта, було виявлено відсутність матеріалів, що стосуються роботи з дітьми, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Зазначені дисципліни мають тривалість 120 годин (4 кредити ЄКТС), і їх вивчення не передбачає обговорення аспектів, пов'язаних із СК майбутніх вчителів у роботі зі здобувачами освіти, які опинились у СЖО. Відсутність зазначених тематичних розділів обмежує можливість розвитку СК вчителів у контексті роботи зі здобувачами освіти ЗЗСО, які опинилися або можуть опинитися у СЖО.

На основі проведеного аналізу можна зробити наступні висновки. При здобутті освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, у здобувачів освіти недостатньо уваги приділяється формуванню СК до роботи з дітьми, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Більш того, практично ця компетентність зовсім не розвивається під час здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти. Вищезазначені відомості підкреслюють актуальність питання щодо формування та розвитку належного рівня СК у майбутніх вчителів. Це важливий аспект у підготовці фахівців для роботи з учнями, які опинилися у вразливому становищі, вимагає подальших наукових досліджень та практичних заходів для вдосконалення педагогічної підготовки вчителів як у ЗВО.

У контексті нашого дослідження важливо розглянути ППК, спрямовану на розвиток СК вчителів для роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Адже ППК є невід'ємним складником системи освіти [316]. Він передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно-технічної) або фахової передвищої освіти та практичного досвіду [8].

Нам близька думка В. Олійника та О. Отич, що процес підвищення кваліфікації «здатен не лише збагачувати педагога сучасними знаннями, але і

внаслідок постійного й швидкого оновлення знань в інформаційному суспільстві формувати в нього потребу у безперервному оволодінні цими знаннями, стимулювати творчий підхід до самовдосконалення та набуття нових знань упродовж усієї професійної діяльності» [273].

У той же час у статті 58 пункт 5 Закону України «Про освіту» зазначено, що особи, які здобули вищу, фахову передвищу чи професійну (професійно-технічну) освіту за іншою спеціальністю та яким не було присвоєно професійну кваліфікацію педагогічного працівника, можуть бути призначені на посаду педагогічного працівника строком на один рік [316]. Тобто процес підвищення кваліфікації дає можливість особам, які мають іншу освіти, отримати професійну педагогічну кваліфікацію та працювати у ЗЗСО.

Тому аналіз післядипломних педагогічних програм, спрямованих на підготовку вчителів до роботи з дітьми, які опинилися у СЖО, є наступним важливим кроком у дослідженні. Важливо визначити, чи враховуються в цих програмах аспекти СК вчителів, які мають працювати з цією категорією дітей. Такий аналіз допоможе визначити, наскільки програми відповідають потребам і викликам сучасного освітнього процесу, а також чи стимулюють вчителів до безперервного самовдосконалення і навчання в інформаційному суспільстві.

У таблиці 1.4. представлені усі діючі програми підготовки вчителів щодо розвитку їх соціальної компетентності до роботи з дітьми, які опинились у СЖО, які існують в Україні у ППК.

Грунтовно проаналізуємо зазначені вище дистанційні ППК педагогічних працівників, а саме аналіз змісту та напрямів; оцінка цілей, очікуваних результатів та сформованих компетентностей; спрямованість на потреби - відповідність потребам вчителів у розвитку їх СК щодо роботи з дітьми, які опинились у СЖО; актуальність інформації – актуальність та відповідність інформації та методів сучасним вимогам; оцінка методів навчання щодо забезпечення ефективного інтерактивного процесу навчання.

Таблиця 1.4.

Програми підготовки вчителів у процесі підвищення кваліфікації щодо розвитку їх соціальної компетентності до роботи з дітьми, які опинились у складних життєвих

Вид освітньої послуги	Назва	Форма підвищення кваліфікації	Тривалість/ обсяг	Мета
вебінар	Самопізнання – дієвий інструмент розвитку соціальної компетентності	дистанційна	2 години (0,06 кредиту ЄКТС)	Розглянути принципи формування соціальної компетентності, місце у цьому процесі самопізнання, а також проаналізувати інструменти та вправи, дотичні до теми.
вебінар	Структура роботи з дітьми, сім'ї яких перебувають у складних життєвих обставинах	дистанційна	2 години (0,06 кредиту ЄКТС)	Познайомити учасників зі структурою організації соціального супроводу дітей дошкільного і шкільного віку, сім'ї яких перебувають в складних життєвих обставинах.
курс	Захист прав людей з інвалідністю	дистанційна	30 год. (1,0 ECTS)	Допомогти освітянам та всім охочим більше дізнатись про людей із інвалідністю, навчитись говорити про інвалідність без зайвого жалю та співчуття, поважати людей та допомагати їм відстоювати права людини.
курс	Протидія та попередження булінгу (цькування) в закладах освіти	дистанційна	80 год. (2,6 ECTS)	Навчити освітян розпізнавати ситуації булінгу (цькування) та вчасно і правильно реагувати на його прояви в освітньому середовищі.
курс	Безпечний простір	дистанційна	15 год. (0,5 ECTS)	Допомогти педагогічним працівниками організувати безпечний психосоціальний освітній простору для вчителів і дітей.

Вебінар «Самопізнання – дієвий інструмент розвитку соціальної компетентності», розробником якого є ТОВ «На Урок» [344]. Цей вебінар представлено у вигляді запису, який проходить у форматі – один ведучий, який представляє матеріал, і відповідає на питання. Адже головною перевагою вебінару є те, що його можна записати і згодом використовувати для повторного перегляду [251]. Кожен педагогічний працівник, який виявив бажання переглянути його може це зробити у будь-який зручний час для нього.

Відповідно до затвердженої програми цей двох-годинний вебінар складається з онлайн-лекції та самостійної роботи та участі у обговоренні результатів. Напрямами цього курсу зазначені наскрізні навички та психологія. Змістовне наповнення вебінару представлено у додатку Г. Матеріал вебінару представлений у вигляді презентації, в яких зазначена актуальна інформація, яка відповідає сучасним вимогам.

Загалом, програма вебінару «Самопізнання – дієвий інструмент розвитку соціальної компетентності» має ясну мету і зміст, спрямовану на розвиток СК учасників у процесі самопізнання. Цей вебінар надає слухачам вправи та інструменти для самопізнання учасників освітнього процесу, що сприяє їх успішній соціалізації, налагодженню ефективної комунікації, формуванню сприйняття себе частиною суспільства та світу. Однак, цей вебінар, який є лише однією складовою, а не системним підходом, не забезпечує повний та системний розвиток СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Отже, ця програма розвиває СК педагогічних працівників лише фрагментарно, епізодично та не забезпечує системність в її розвитку. Разом з цим, ми вважаємо, що цільовою аудиторією вебінару «Самопізнання – дієвий інструмент розвитку соціальної компетентності» це перш за все практичні психологи закладів освіти, а не вчителі. Адже саме практичні психологи здійснюють психологічне забезпечення закладів освіти [316].

По-перше, вебінар пропонує запис лекції та самостійну роботу, але відсутня можливість активного обговорення і обміну думками між учасниками, хоча в програмі зазначено про участь у обговоренні результатів. СК, зокрема навички

спілкування та співпраці, найкраще формується через взаємодію з іншими людьми. Брак спільної діяльності та обговорення може обмежити можливості вчителів вдосконалити свої навички в цьому аспекті.

По-друге, вебінар спрямований на самопізнання, але цей аспект може бути обмежений, оскільки він зосереджується на індивідуальному розвитку. Робота з дітьми у СЖО вимагає також розвитку навичок взаємодії з іншими та вміння працювати в колективі.

Вебінар «Структура роботи з дітьми, сім'ї яких перебувають у складних життєвих обставинах», розробником якого є ТОВ «Всеосвіта» [368]. Як і зазначений вище онлайн семінар цей вебінар представлено у вигляді запису та у форматі – один ведучий, який представляє матеріал, і відповідає на питання.

Відповідно до затвердженої програми підвищення кваліфікації тривалість навчання складає 2 години. Хоча на сайті цього товариства цей вебінар представлено у вигляді 1,5 годинної онлайн-лекції, до якої входить матеріали семінару. Змістовне наповнення вебінару представлено у додатку Г.

Матеріали вебінару представлені у вигляді презентації лектора. Під час їх аналізу з'ясовано, що презентація лектора має актуальну інформацію, яка не повністю відповідає нормативно-правовим актам. В цій презентації є нормативно-правові документи, які на момент виступу лектора вже втратили чинність.

Окрім цього матеріали вебінару складається з:

- нормативно-правових документів – законів України, постанов КМУ, наказів Міністерства соціальної політики України та МОНУ, Державних стандартів надання соціальних послуг, листів МОНУ та інше. Слід відмітити, що більшість зазначених нормативних документів не є актуальними та необхідними для організації діяльності у ЗЗСО. А листи МОНУ взагалі втратили чинність;

- методичні рекомендації щодо здійснення соціально-педагогічної роботи та соціально-правового захисту дітей, які потрапили в СЖО, в яких зазначена актуальна та корисна інформація щодо ознак які можуть вказувати на СЖО та як діяти соціальному педагогу у разі отримання цієї інформації. Однак ці методичні рекомендації були створені на підставі застарілого наказу, що втратив чинність. Це

може призвести до незбалансованості в змісті та методиках роботи;

- схема спостереження за поведінкою дитини (карта Д. Скотта) [394], яка є дуже актуальною та популярною методикою серед працівників психологічної служби закладів освіти для діагностики труднощів адаптації дитини в ЗЗСО. Ця методика допомагає здобувачам освіти і їх батькам отримувати картину емоційного стану та адаптації;

- лист МОНУ від 08.10.2014 № 1/9-557 «Методичні рекомендації щодо взаємодії педагогічних працівників у навчальних закладах та взаємодії з іншими органами і службами щодо захисту прав дітей», що втратив свою актуальність та чинність.

У контексті нашого дослідження варто зазначити, що вебінар «Структура роботи з дітьми та сім'ями, які перебувають у складних життєвих обставинах» є потенційно корисним інструментом для педагогічних працівників, які прагнуть поліпшити свої навички в роботі зі здобувачами освіти у СЖО та їх сім'ями. Однак аналіз вмісту та цілей вебінару, які представлені в програмі підвищення кваліфікації [368], свідчить про те, що він може не повністю відповідати потребам вчителів у розвитку їх СК для роботи з дітьми, що опинилися в СЖО. Це особливо виражається у невідповідності матеріалів вебінару вмісту самих онлайн-семінарів, що у свою чергу заважає досягненню програмних результатів. Особливий акцент слід зробити на відсутності алгоритмів та інструментів для педагогічних працівників та адміністрації закладів освіти у справжній організації соціально-педагогічного супроводу для уразливих категорій сімей та осіб, як анонсувалося в змісті програми підвищення кваліфікації. Додатково, більшість нормативних актів, представлених в матеріалах вебінару, втратили чинність, що негативно впливає на їхню актуальність.

Зазначена програма є лише окремим елементом, а не системним підходом, і, на жаль, не забезпечує повну реалізацію СК вчителів для роботи з дітьми у СЖО. Однак це може бути важливою складовою для розвитку СК фахівців психологічної служби ЗЗСО, які вже мають практичний досвід у цій галузі. Змістовне наповнення програм підвищення кваліфікації вчителів у ППК щодо розвитку їх соціальної

компетентності до роботи з дітьми, які опинились у СЖО представлено у додатку Г.

Курс «Захист прав людей з інвалідністю», розробником якого є ГО «Прометеус» [187]. Цей курс представлено у вигляді записів кожної онлайн-лекції, яка має лише інформативний характер, середня тривалість однієї лекції складає близько 8 хв. Кожен педагогічний працівник, який виявив бажання переглянути його може це зробити у будь-який зручний час для нього. Разом з цим до кожної лекції є конспект, який можна завантажити. Слід відмітити, що після проходження тестування кожний слухач може отримати безкоштовний сертифікат, відповідно до затверджених вимог.

Цей 30-ти годинний курс складається з онлайн-лекцій, тестувань після кожного модуля та самостійної роботи. Напрямами цього курсу зазначені професійний розвиток педагогічних та науково-педагогічних працівників будь-якого напрямку; опанування грамотної комунікації, коректної термінології та етики ставлення до людей з інвалідністю; створення та підтримки інклюзії в навчанні для подальшого розвитку української освіти. Змістовне наповнення курсу підвищення кваліфікації представлено у додатку Г.

Взагалі курс складається з чотирьох модулів. Після кожного модулю додані матеріали для додаткового читання, де зазначена актуальна та сучасна інформація у вигляді звітів громадських організацій, міжнародних нормативних документів, вітчизняних та міжнародних статей і таке інше про захист прав людей з інвалідністю.

Загалом, програма онлайн-курсу *«Захист прав людей з інвалідністю»* відповідає меті, зазначеній у програмі підвищення кваліфікації, та має якісний зміст, спрямовану на розвиток СК слухачів щодо роботи з учасниками освітнього процесу, які мають інвалідність. Тим самим це сприятиме розвитку інклюзивної освіти в закладах освіти та захисту прав осіб з інвалідністю. Цей онлайн-курс надає слухачам досить велику кількість методів захисту прав людини з інвалідністю як на національному, так і на міжнародному рівні. Однак важливо зауважити, що цей курс не охоплює всі аспекти, які призводять до СЖО учасників освітнього процесу.

Крім того, цей курс призначений для широкої цільової аудиторії та не враховує специфіку роботи педагогічних працівників зі здобувачами освіти з інвалідністю. Таким чином онлайн-курс «Захист прав з інвалідністю» не забезпечує повний і системний розвиток СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

Курс «Протидія та попередження булінгу (цькування) в закладах освіти», розробником якого є ГО «Прометеус» [188]. Цей курс представлено у вигляді записів кожної онлайн-лекції, яка має лише інформативний характер, середня тривалість однієї лекції складає близько 8 хв. Кожен педагогічний працівник, який виявив бажання переглянути його може це зробити у будь-який зручний час для нього. Разом з цим до кожного модуля прикріплено конспекти, презентації, глосарії, зразки документів для адміністрації закладів освіти та педагогічних працівників, опитувальники для всіх учасників освітнього процесу для здійснення моніторингу, переліки ігор, правил поведінки, зразки постерів, буклетів «СТОП Булінг», тощо, які можна завантажити. Слід відмітити, що після проходження тестування після кожного модуля кожний слухач може отримати безкоштовний сертифікат, відповідно до затверджених вимог.

Цей 80-ти годинний курс складається з онлайн-лекцій (8 годин), тестувань після кожного модуля (5 годин) та самостійної роботи (67 годин), яка включає в себе складання таблиць для систематизації отриманих знань, ситуативні задачі, есе. Напрямами цього курсу зазначені професійний розвиток педагогічних та науково-педагогічних ефективних способів навчання, ефективного планування освітнього процесу, комунікації. Змістовне наповнення курсу підвищення кваліфікації представлено у додатку Г.

Онлайн-курс має п'ять модулів:

1) Модуль 1. Булінг (цькування) як явище, його форми та учасники, який має 5 лекцій. В цьому модулі розглянуті питання розуміння булінгу (цькування) в закладі освіти, форм та видів булінгу (цькування), чинників та причин виникнення цього явища, учасників та наслідків булінгу (цькування).

2) Модуль 2. Організація протидії та попередження булінгу (цькування) в закладі освіти, містить 3 лекції. Він охоплює питання комплексного підходу до

попередження та протидії цього явища, розробки плану заходів щодо попередження булінгу (цькування) в закладі освіти, а також повноваження та обов'язки працівників закладів освіти з попередження та протидії булінгу (цькування).

3) Модуль 3. Діагностика булінгу (цькування) в закладі освіти, складається з 7 відеолекцій. У цьому модулі розглядаються наступні теми: загальна структура діагностичного модуля та індивідуальна діагностика, діагностика шкоди фізичному та психічному здоров'ю, спричиненому булінгом (цькуванням), доведення випадку булінгу (цькування) і поширені помилки, ігрові методи діагностики цього явища в групі/класі, початкова діагностика ситуації булінга (цькування) в закладі освіти, загальний моніторинг протидії булінгу (цькуванню) та діагностика кібербулінгу та інформаційної безпеки в закладі освіти.

4) Модуль 4. Протидія булінгу (цькуванню). В цьому модулі розглянуті питання загальних засад протидії булінгу (цькуванню) в закладі освіти, правил роботи з випадками булінгу (цькування), роботи з дітьми дошкільного, молодшого шкільного, середнього, старшого віку та молоддю щодо протидії булінгу (цькуванню), а також екологічності роботи з протидії булінгу (цькуванню).

5) Модуль 5. Профілактика та попередження булінгу (цькуванню) в закладах освіти. Цей модуль охоплює наступні теми: підходи до профілактики булінгу (цькування) в закладах освіти; чому треба навчати дітей задля запобігання ситуації булінгу (цькування); підтримка дітей з ООП; навички стабілізації емоційного стану вчителя; інструменти створення безпечного середовища в закладі освіти; програма профілактики і протидії булінгу (цькуванню) в закладі освіти.

У цілому, курс «Протидія та попередження булінгу (цькуванню) в закладах освіти» розроблено на високому науковому та професійному рівні, його зміст відповідає заявленій меті та сприяє розвитку всіх наведених у програмі підвищення кваліфікації компетентностей. Цей онлайн курс надає цінні знання та практичні навички для педагогічних працівників та інших учасників освітнього процесу щодо виявлення, профілактики та протидії булінгу (цькування) в закладах освіти. Враховуючи важливість питань психосоціального клімату в освітньому

середовищі, цей курс відіграє значущу роль у підвищенні якості освіти та створенні безпечних та підтримуючих умов для всіх учасників освітнього процесу. Однак у контексті нашого дослідження зазначений курс не сприяє в повній мірі розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Слід підкреслити, що дана програма охоплює лише один з аспектів, який може зумовити СЖО у здобувачів освіти.

Курс «Безпечний простір», розробником якого є ТОВ «ЕДЮКЕЙШНАЛ ЕРА» [186]. Цей курс представлено у вигляді відео лекцій та інтерв'ю з експертами. Кожен педагогічний працівник, який виявив бажання переглянути його може це зробити у будь-який зручний час для нього. Разом з цим до кожної лекції прикріплено конспекти з коротким викладом матеріалу та додаткові навчальні матеріали, які можна завантажити. Після завершення кожного модуля курсу та успішного проходження відповідного тестування учасники можуть отримати сертифікат, за який передбачається сплата.

Змістовне наповнення курсу підвищення кваліфікації представлено у додатку Г.

Цей 15-ти годинний курс складається з трьох модулів:

1) Модуль 1. Створення безпечного простору в школі. Він складається і 6 лекцій: формування довіри в класі, як справлятися зі стресом у школі, як допомогти колезі-педагогу боротися зі стресом, базове ставлення педагога до дитини, як боротися з булінгом, суїцидальна поведінка у підлітків: запобігти та допомогти.

2) Модуль 2. Розвиток дитини, яка переживає стрес. Побудова довірливих стосунків між учнями й учителями. Розкриває три наступні теми: гра в навчальному процесі, шеринг: обговорення подій, вражень та емоцій, розвивальний зворотній зв'язок.

3) Модуль 3. Гендерна ідентичність і сексуальна орієнтація. Складається з однієї лекції, яка має відповідну тему.

Слід відмітити, що на сайті цього товариства не зазначено, які компетентності вдосконалюватимуться/набуватимуться під час проходження зазначеного онлайн-курсу. Також відсутня інформація про напрями навчання, що

тим самим може негативно може призвести до нерозуміння мети та спрямованості курсу, ускладнити визначення користі від нього і вплинути на рішення учасників про участь.

Загалом, курс *«Безпечний простір»* про організацію безпечного психосоціального освітнього простору для вчителів і дітей в цілому сприяє організації психологічного комфортного освітнього середовища. На цьому курсі представлено досить багато практичних порад, вправ та алгоритмів дій щодо подолання стресу на робочому місці, виявлення булінгу, розпізнання суїцидальної поведінки у підлітків, використання шерингу у класі та надання розвивального зворотнього зв'язку. Всі ці практичні навички дуже важливі для організації безпечного освітнього середовища в закладі освіти. Однак в контексті нашого дослідження цей курс не сприяє в повній мірі розвитку СК вчителів до роботи з дітьми, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Адже його зміст обмежений і не враховує широкий спектр складних ситуацій, з якими можуть зіштовхнутися діти в освітньому середовищі.

Усі представлені програми підвищення кваліфікацій педагогічних працівників, які в контексті нашого дослідження сприяють розвитку СК вчителів до роботи з дітьми, які опинились або можуть опинитися у СЖО, розроблені на досить високому рівні. Проте, ці курси зосереджені на лише окремих аспектах, які можуть зумовити СЖО у здобувачів освіти. Водночас, ці програми є лише частиною і не втілюють системного підходу, тому не забезпечують повноцінного й систематичного розвитку СК вчителів у роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. В результаті зазначені вище програми лише частково сприяють формуванню СК педагогічних працівників, не забезпечуючи їм повноцінного розвитку, а також не враховують її системності та комплексності.

Аналіз наукових пошуків розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились у СЖО в ППК, дає підстави стверджувати, що механізми розвитку зазначеної вище компетентності потребують удосконалення та детальнішого вивчення. Результати досліджень вказують на необхідність

системного підходу до розвитку СК, що враховуватиме психологічні, педагогічні, технологічні та соціокультурні аспекти взаємодії вчителя зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

1.3. Теоретичні основи розвитку соціальної компетентності вчителів 5-11(12) класів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, у процесі підвищення кваліфікації

Попередній аналіз стану формування та розвитку СК вчителів, які працюють зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, виявив її невідповідність актуальним вимогам та викликам. Тому виникає необхідність розробки моделі розвитку СК вчителів щодо роботи з учнями, які опинились у СЖО

Визначимося із суттю поняття «модель». Для більш точного визначення терміну «модель» у контексті даного дослідження, слід звернутися до філософського підґрунтя та визначень цього терміну. У філософському розумінні, модель (від лат. *modus* - міра) – це «аналог чи умовний образ певного об'єкта чи системи об'єктів, що відображає його основні характеристики. Вона служить інструментом для аналізу, пояснення та передбачення певних аспектів реальності» [412, с.349].

С. Гончаренко, видатний український учений, визначає «моделі навчальні» «як навчальні посібники, які використовують умовний образ для зображення об'єктів чи систем, зберігаючи при цьому їхню зовнішню схожість та пропорції при певних умовах умовності та схематизації» [58, с. 213].

Спільну думку знаходимо з Н. Вознюк, яка зазначає що «модель є найповнішою формою концентрації знань, дає можливість відтворити цілісність вивченого об'єкта, його структуру, функціонування, слугує засобом його виміру, дає можливість, урешті-решт, створити опорні схеми діяльності» [47, с. 102].

В. Биков вважає, що «модель – це деяке подання (аналог, образ) системи, яка проектується та відображає особливості й властивості цієї системи, що забезпечують досягнення цілей побудови та використання моделі» [17].

У той же час Т. Сорочан зазначає, що «в педагогічних дослідженнях модель виступає як ідеальний зразок, орієнтир для виділення істотних властивостей досліджуваного об'єкту» [359, с. 31].

Нам імпонує думка І. Стеценко, яка під «моделлю» розуміє «представлення об'єкта, системи чи поняття в деякій абстрактній формі, яка є зручною для наукового дослідження» [365].

Об'єднуючи ці точки зору, можна стверджувати, що модель – це не лише засіб концентрації знань, але й абстрактна форма представлення об'єкта чи системи, спрямована на досягнення певних цілей дослідження. Ця концепція надає можливість враховувати основні аспекти та властивості об'єкта, що є важливим для розробки моделі розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Модель, в цьому випадку, стає інструментом для вирішення педагогічних завдань та підтримки вчителів у їхній професійній діяльності.

При створенні концептуальної моделі розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти, що опинились або можуть опинитися у СЖО, слід врахувати вимоги та сучасні виклики, які визначають необхідність розвитку цієї компетентності.

Вимоги, які спонукають розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти у СЖО детально розглянуті у розділі 1.1. Однак, на наш погляд, доцільно більш докладно розкрити сучасні виклики, з якими стикаються учасники освітнього процесу, а також їх наслідки та вплив на учасників освітнього процесу. Це особливо важливо у зв'язку із збільшенням кількості здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Один із важливих викликів, з яким стикається українське суспільство — військові дії на території України, які розпочалися в 2014 році, а у 2022 році перейшли у фазу повномасштабного вторгнення Російської Федерації. Це призвело

до серйозних соціальних та економічних наслідків, а також психологічних та емоційних труднощів для всіх учасників освітнього процесу [158].

Ще однією суттєвою подією, яка вплинула на умови освіти, є оголошення надзвичайного стану в галузі охорони здоров'я міжнародного рівня в 2020 році у зв'язку з поширенням коронавірусу COVID-19. Ця ситуація суттєво змінила формат та методи проведення навчання, вимагаючи від вчителів нових навичок та адаптації до онлайн-формату [129].

Неминучі економічні кризи, що виникають час від часу, також варто «враховувати як важливий елемент сучасних викликів для освітнього процесу. Економічна нестабільність може суттєво впливати на різні аспекти освітнього сектору та сприяти виникненню СЖО для різних груп населення» [236, с 38].

Загальне розглядання цих викликів та їх взаємодія в контексті розвитку СК вчителів допоможе не лише ліпше зрозуміти сучасний контекст освітньої діяльності, але і створити підґрунтя для розробки більш ефективної та адаптованої концептуальної моделі.

На основі зазначених сучасних викликів було проведено систематизацію факторів, які призводять до СЖО у здобувачів освіти. Для візуалізації цього аналізу та виокремлення взаємозв'язків між викликами та їх наслідками, використовуємо діаграму Венна. Ця діаграма, також відома як діаграма Ейлера-Венна, зображує всі можливі відносини між кількома підмножинами універсального множини. Вона допомагає у вирішенні завдань логічного виводу та описі механізмів взаємодії між різними елементами аналізу [101]. Ця концепція була розроблена англійським логіком Джоном Венном та вперше опублікована в його книзі «Символічна логіка» у 1881 році [106]. Діаграми Венна є важливим інструментом для вивчення відносин між множинами та логічних висновків.

Відповідно до нашого дослідження діаграма Венна надасть можливість детально проаналізувати взаємодію між різними викликами та їх наслідками та виділити ключову зону впливу [101].

Діаграма Венна є відмінним інструментом для візуалізації та аналізу взаємозв'язків [404, с. 94]. Відповідно на нашого дослідження вона візуалізує

зв'язки між основними викликами, такими як військові дії, пандемія та економічні кризи (рис. 1.1.). За допомогою цієї діаграми можна відзначити загальні наслідки цих викликів та їх ключову зону впливу на учасників освітнього процесу.

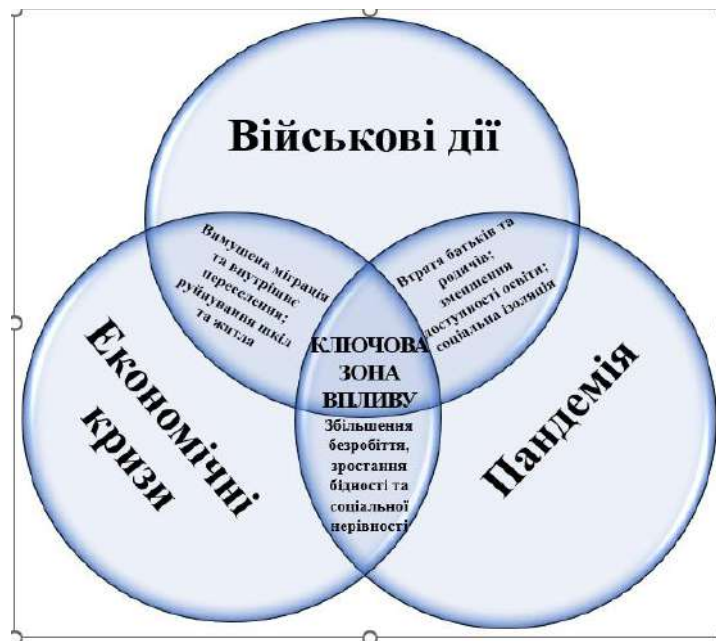


Рис. 1.1. Виклики та їх наслідки, що призводять до збільшення здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Пандемія та економічні кризи викликають такі наслідки, як збільшення безробіття, погіршення фінансового стану, зростання бідності та соціальної нерівності. Економічні кризи та військові дії можуть спричинити вимушену міграцію, внутрішнє переселення, руйнування шкіл та житла.

Військові дії та пандемія ведуть до втрат батьків та родичів, а також можуть призвести до зменшення доступності освіти та соціальної ізоляції. Усі ці наслідки взаємодіють між собою, ускладнюючи життя здобувачів освіти та вимагаючи комплексного підходу для їх вирішення та підтримки.

Виклики, які були описані раніше, ведуть до емоційного та психологічного стресу, що робить їх *ключовою зоною впливу* на здобувачів освіти. Це відображено як загальний аспект, що є спільним для всіх вищезазначених викликів (рис. 1.1.) у центрі діаграми, де три кола-виклики перетинаються. Ця ключова зона впливу може призвести до різноманітних психоемоційних негативних наслідків для учасників освітнього процесу. Серйозний стрес, тривожність та депресія можуть

призвести до погіршення психічного стану, загрози для психічного здоров'я та зниження якості життя. Ці емоційні та психологічні труднощі можуть також призвести до зниження освітньої продуктивності, втрати інтересу до навчання та взагалі до відчуття відчуження від освітнього процесу. Важливо враховувати, що тривалість та інтенсивність цих негативних впливів можуть мати серйозні наслідки на загальний розвиток учасників освітнього процесу.

Глибокий аналіз викликів та їх наслідків є важливим етапом у процесі формування СК вчителів для ефективної роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО. При врахуванні взаємодії різних викликів та їхніх наслідків важливо не лише розглядати конкретні проблеми, але й аналізувати взаємозв'язки та вплив цих факторів на різні аспекти життя здобувачів освіти.

У зв'язку зі складністю викликів та їх впливом на здобувачів освіти, розвиток СК вчителів стає стратегічно важливим елементом підготовки педагогічних працівників до роботи в умовах соціальної нестабільності.

Разом з цим важливо зауважити, що сучасні виклики сприяють реактивним змінам у нормативно-правових документах, що регулюють організацію освітнього процесу. Це спонукає створенню безпечного освітнього середовища та надання соціальної підтримки здобувачам освіти, зокрема тим, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Нормативно-правові документи безпосередньо надходять до районного Управління освіти, яке, в свою чергу, інформує вчителів ЗЗСО про їх зміст та вимоги.

Ураховуючи вимоги, а також сучасні виклики та об'єм нових нормативно-правових документів в галузі освіти, у вчителів виникає потреба в подальшому розвитку СК для успішної роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Згідно з повноваженнями, визначеними у Положенні районного Управління освіти (далі – Положення) [292, с. 5], Управління освіти відповідає за організацію заходів з підвищення кваліфікації педагогічних працівників та їхньої науково-педагогічної підготовки. Районне Управління освіти згідно Положення відповідає

за роботу щодо організації курсів підвищення кваліфікації для розвитку СК вчителів, які працюють зі здобувачами освіти в умовах СЖО.

Пропонується з метою визначення індивідуальних освітніх траєкторій підвищення кваліфікації серед педагогічних працівників провести анкетування (додаток Д) [184]. Оскільки кожен вчитель має унікальні теоретичні/концептуальні знання, відповідно до власних практичних/досвідних умінь та навичок, анкета допоможе визначити їхні потреби та обрати оптимальний напрямок професійного розвитку. Ця анкета спрямована на визначення рівня обізнаності педагогічних працівників у сфері соціальної роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО. Більш детальна інформація про результати проведення цього анкетування серед вчителів ЗЗСО представлена у наукових статтях [77; 94; 96].

Якщо вчитель, в результаті анкетування, набирає менше 60 балів, його буде рекомендовано пройти 60-годинні КПК. У випадку, якщо набирає 60 балів і більше, вчителю буде рекомендовано пройти 30-годинні КПК. Такий індивідуалізований підхід сприяє більш ефективному розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, враховуючи їхні потреби та особливості: професійний досвід, досвід роботи класним керівником, наявність педагогічної освіти та інші фактори.

На підставі зазначеного вище нами створена концептуальна модель розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, яка представлена на рис. 1.2.

Визначена модель буде сприяти ефективному розвитку СК вчителів та покращенню їхніх навичок, що дозволить їм виконувати свою педагогічну діяльність на вищому рівні.

Слід зауважити, що для якісного розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти необхідно розуміти, що цей процес об'єднує певну кількість знань в частині педагогіки, психології, соціології та навіть юриспруденції. Крім того, не менш важливим є вміння вчителя ефективно застосовувати ці знання на

практиці для успішного виконання своїх обов'язків, зокрема, у здійсненні СПС здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

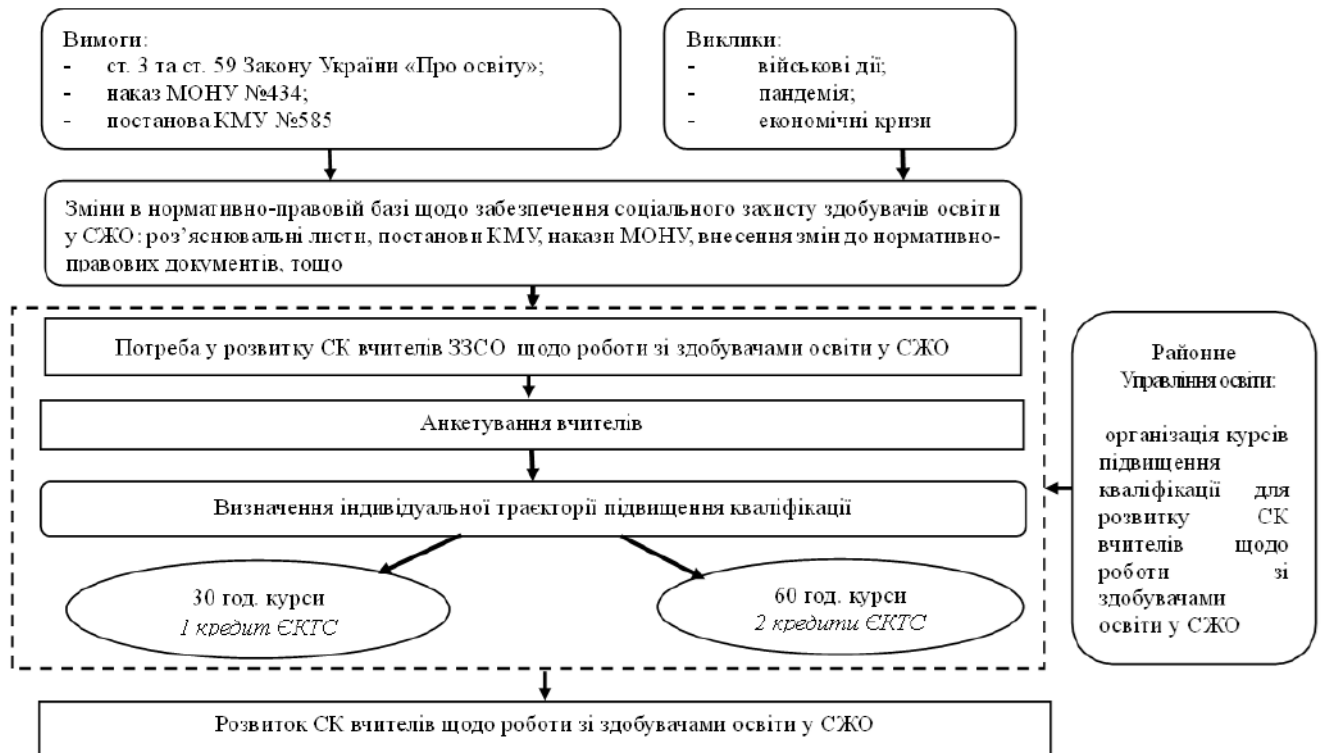


Рис. 1.2. Концептуальна модель розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Одночасно, аналіз діаграми Венна (рис. 1.1) вказує на те, що взаємозв'язок між викликами та їх наслідками обумовлює інтеграційні аспекти у процесі розвитку СК вчителів. Цей інтеграційний підхід свідчить про необхідність розглядати СК вчителів як комплексний процес, який включає в себе не лише теоретичні знання, але й їхню практичну застосовність у реальному житті. Відповідно, навички взаємодії зі здобувачами освіти з різними соціальними потребами та обставинами стають не менш важливими, ніж самі теоретичні знання. Такий підхід дозволить створити сприятливі умови для розвитку СК вчителів та покращення якості навчання та виховання у ЗЗСО.

Згідно із Великим тлумачним словником сучасної української мови, «об'єднання різноманітних аспектів у єдиний функціональний комплекс

називається інтеграцією» [44]. Застосування інтегративного підходу у процесі розвитку СК щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, у ППК має визначальне значення.

Інтегративний підхід в освіті ретельно розглядається в дослідженнях таких вчених, як О. Антонова, Л. Васильченко, О. Вашук, О. Вознюк, Т. Засекіна, М. Іванчук, І. Козловська, Н. Костюк, Л. Лав, О. Мартинюк, В. Миколайко, Г. Морель, О. Муращенко, І. Олійник, М. Опачко, О. Підгорний, Ю. Рома, М. Хан та інші [6; 42; 48; 125; 134; 159; 160; 170; 221; 242; 253; 257; 338; 441; 446; 449].

Поняття інтеграції широко використовується не лише в конкретних науках, але і в наукознавстві та філософії науки. Проте, ця широта використання призводить до труднощів у застосуванні даного терміну під час аналізу тенденцій розвитку певної галузі людського знання [6, с. 175].

Визначимося із суттю понять «інтеграція» та «педагогічна інтеграція».

Нам близька думка Н. Костюк, яка визначає інтеграцію як «процес взаємодії елементів з визначеними властивостями. Цей процес супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням суттєвих зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави. В результаті формується інтегрований об'єкт або цілісна система з новими властивостями, при цьому зберігаються індивідуальні характеристики вихідних елементів» [170].

І. Козловська акцентує увагу «на процесуальному та результативному аспектах інтеграції, вважаючи її як процес і результат створення нерозривно зв'язаного та єдиного» [160, с. 50].

Є. Іванченко визначає інтеграцію «як свідоме, доцільне об'єднання та координацію елементів навчально-виховного процесу (які досягли стану зрілості) на гуманістичних засадах із урахуванням процесів глобалізації, що забезпечує цілісність й інформативну ємність знань та гармонійний розвиток особистості того, хто навчається; призводить до якісно нового рівня професійної підготовки майбутніх фахівців» [133, с. 294].

Ми погоджуємось із думкою І. Козловської, яка зазначає, що «*інтеграція* – це процес взаємодії елементів (з необхідними властивостями), що супроводжується

встановленням, ускладненням та зміцненням істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується цілісний, системний зінтегрований об'єкт з якісно новими властивостями, в структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів» [159, с. 179].

Разом з цим «інтеграція докорінно змінює зміст та структуру сучасного наукового знання, інтелектуально-концептуальні можливості окремих наук. Це найважливіший засіб досягнення єдності знань у змістовому, структурному, логіко-гносеологічному, науково-організаційному, лінгвістичному, семантичному, соціальному, загально- і окремо методичному педагогічних аспектах» [158, с. 68].

На думку М. Іванчук, педагогічна інтеграція є доцільно організованим зв'язком однотипних частин і елементів змісту, форм і методів навчання в рамках освітньої системи, що веде до саморозвитку особистості [134, с. 30].

Погоджуємось і з думкою О. Вознюк, яка вважає «педагогічну інтеграцію як необхідну умову модернізації змісту освіти сприяє формуванню цілісної системи знань, умінь та навичок вихованців, розвитку їх мислення, творчих можливостей. Інтегративний підхід в освіті та, взагалі, розвитку людини, покликаний на основі інтеграції окремих розвивальних ресурсів отримати надрезультат – нові системні властивості цілого – цілісну гармонійну людину, яка інтегрує особистісну, професійну та громадянську складові» [48, с. 716].

Розглядаючи різноманіття поглядів на інтеграцію, можна визначити, що ця концепція виявляє важливий вплив не лише на об'єднання знань, але й на розвиток особистості, формування цілісності та гармонії в навчанні та розвитку. Це стає особливо актуальним у контексті роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Враховуючи це, у спробах досягти якісного розвитку СК вчителів в умовах викликів та вимог, ми звернулись до моделі інтегративного навчання, яку досліджували фінські науковці Н. Heikkinen [436] та Р. Tynjälä [461; 463; 464]. Важливо зауважити, ця модель не є певним методом навчання, а радше принцип побудови освітнього середовища. Основою моделі є чотири взаємопов'язаних елементи: теоретичне/концептуальне, практичне/досвідне та соціокультурне

знання, а також саморегуляція цих знань [423; 424; 429; 443; 444]. Ці елементи взаємодіють та взаємо поєднуються, утворюючи цілісну структуру, спрямовану на розвиток СК вчителів.

Відповідно до нашого дослідження концепція інтегративного навчання розглядається як ключовий інструмент для створення інтегративної моделі розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, сприяючи якісному розвитку цієї СК вчителів. Досвід та дослідження фінських науковців свідчать про потенціал цієї моделі для вдосконалення професійних навичок та взаємодії вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Інтегративна модель розвитку СК вчителів може служити ефективним інструментом для розбудови не лише академічних знань, а й умінь та навичок, необхідних для успішної роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Представимо інтегративну модель розвитку СК, як а створена з урахуванням системного підходу, який враховує важливість кожної складової для досягнення успішних результатів у розвитку СК вчителів, у тому числі до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитись у СЖО (рис. 1.3).

Небезпідставно С. Мартиненко зазначає, що педагогічне моделювання є «феноменом, що відповідає сучасним викликам та вимогам європейського інтеграційного процесу» [220]. Такий підхід підкреслює актуальність і необхідність використання інтегративної моделі освітнього середовища. Він дозволяє ефективно адаптуватися до змін у суспільстві та забезпечує підвищення якості освіти у всіх її аспектах.

Представлена модель враховує такі елементи як *концептуальне/теоретичне, практичне/досвідне та соціокультурне знання, а також саморегуляція знань*, які інтегруються для досягнення більш ефективного результату.

Як зазначено у розділі 1.2. СК щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО обставинах формується у педагогічних працівників під час здобуття ними професійно-технічної або вищої освіти та розвивається під час їхньої педагогічної діяльності у закладі освіти. Адже СК виражається в практичних соціальних

навичках, як слухання інших, здатність дивитися на ситуацію з точки зору інших (розуміння точки зору), чітке спілкування та навички співпраці, що є дуже вагомим для подолання або попередження СЖО у здобувачів освіти. Під час педагогічної діяльності СК потрібна разом з іншими загальними навичками, такими як самостійна робота, критичне мислення та навички вирішення проблем [459].

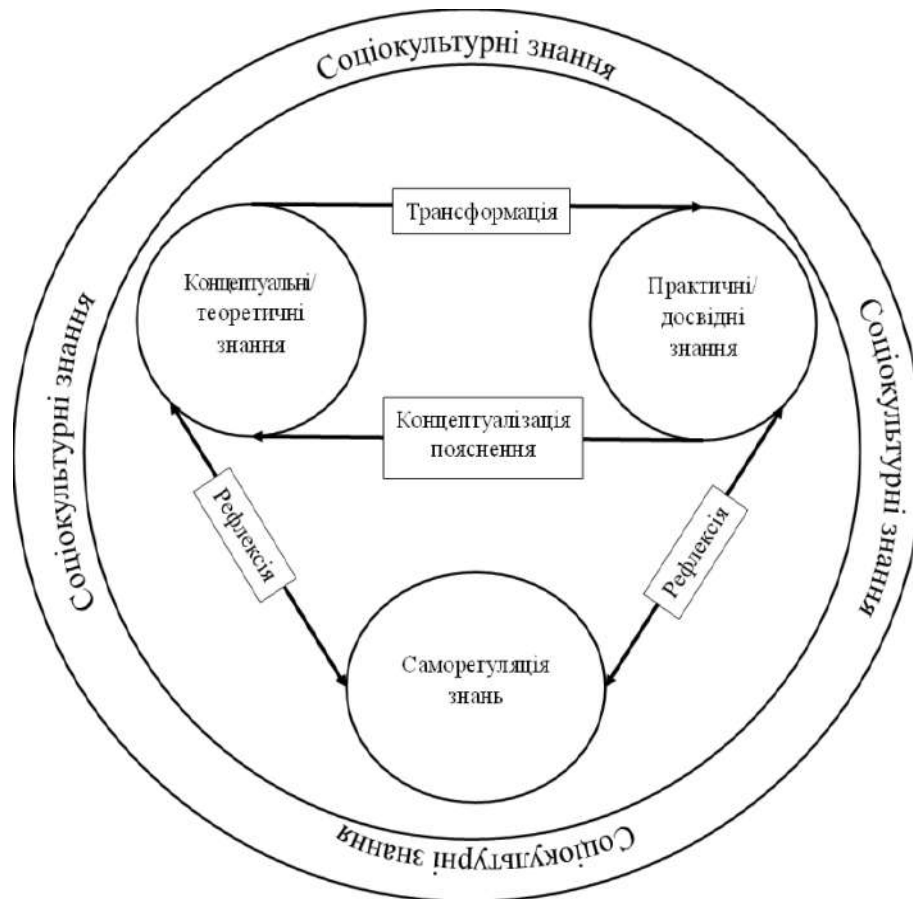


Рис. 1.3. Інтегративна модель розвитку соціальної компетентності вчителів.

Теоретичні знання є концептуальними, явними та формальними за своєю природою [122; 148], тоді як *практичні знання* є досвідченими і часто неявні, будучи вбудованими в навички. З метою розвитку СК, взаємодія та інтеграція теоретичних і практичних знань є важливою [434; 444]. Іншими словами, теорії слід розглядати у світлі практики, а практичний досвід – у світлі теорій. Це особливо важливо для роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися СЖО. Кожен випадок, що виникає або може виникнути зі здобувачем освіти, має свою унікальність і неповторність, оскільки обставини, які впливають на них, можуть бути різноманітними. Така індивідуалізація потребує від педагогічних

працівників вміння ефективно застосовувати концептуальні/теоретичні знання на практиці та використовувати практичний досвід у світлі теорії. Це особливо важливо для забезпечення СПС та соціального захисту здобувачів освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО.

Такий підхід дозволяє педагогічним працівникам ефективно реагувати на унікальні потреби та ситуації кожного здобувача освіти, забезпечуючи їм необхідну підтримку та педагогічний вплив для подолання труднощів та досягнення успіху в навчанні та житті. Таким чином, інтеграція концептуальних/теоретичних і практичних/досвідних знань у процесі роботи зі здобувачами освіти стає ключовим елементом ефективної педагогічної практики, спрямованої на підтримку і розвиток кожної особистості.

На рис. 1.3 зв'язки між концептуальними/теоретичними і практичними/досвідними знаннями ілюструють взаємодію та інтеграцію цих двох аспектів інтегративної моделі освітнього середовища.

Третій важливий елемент інтегративної моделі освітнього середовища, що розглядається в контексті нашого дослідження, – це *саморегуляція знань*, що включає метакогнітивні знання та рефлексивні уміння.

В контексті нашого дослідження необхідно визначити трактування понять «метакогнітивні знання» та «рефлексивні уміння».

Метакогнітивні знання, визначені відомим американським психологом Дж. Флейвелом як «мислення щодо власного мислення», є важливими для розуміння того, що людина знає та виконує в певний момент. Ці думки включають у себе те, що вона знає про свої внутрішні уявлення, як вони працюють і як вона їх відчуває [464]. Поділяємо думку А. Гринків, який стверджує, що «метакогнітивні процеси є необхідною складовою у єдиній структурі творчих здібностей здобувачів освіти» [69, с. 42].

Слушною на наш погляд є думка швейцарського науковця Д. Перкінса, який підкреслює, що метакогнітивні вміння та навички є важливими для розвитку професійної компетентності, оскільки вони дозволяють фахівцям контролювати процес вирішення професійних завдань та розвивати їхні стратегії. Це особливо

важливо для педагогічних працівників, які повинні виявляти та адаптувати свої підходи до унікальних потреб та ситуацій здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО [449].

Водночас варто відмітити, що особливою частиною метакогнітивного навчання є цілеспрямований розвиток рефлексивних умінь [449]. Це важливо, оскільки фахівець повинен бути здатний аналізувати та розуміти процеси, які відбуваються у його свідомості, коли він думає про своє пізнання та його особливості. Отже, метакогнітивні знання сприяють розвитку рефлексивних навичок, утворюючи взаємодоповнюючу взаємодію між ними.

У свою чергу науковці В. Кремень та В. Ільїн визначають рефлексивність як «прагнення до остаточного усвідомлення своїх дій, тобто налаштованість на виявлення смислу подій та їх зв'язку між собою» [179, с. 19]. Це означає, що людина налаштована на виявлення смислу подій та їх зв'язку між собою. Такий підхід до рефлексії дозволяє фахівцеві більш глибоко розуміти свою діяльність та вдосконалювати її шляхом постійного самовдосконалення.

Рефлексія (від лат. reflexio – «повертаюся назад») означає метод самоаналізу знань і вчинків, їх значень та меж [333]. У довідниковій літературі рефлексія тлумачиться як «самоаналіз, роздуми людини над власним душевним станом, в ідеалістичній філософії – відображення, а також дослідження процесу пізнання» [43, с. 1028]. Тому рефлексію можна трактувати як джерело пізнання свого «Я», внутрішнього світу особистості, власного потенціалу, здібностей і можливостей.

І. Гуменюк стверджує, що рефлексія допомагає вчителю стати більш уважним, критичним та вимогливим, як до себе, так і до оточуючих. Цей процес самоаналізу дозволяє краще зрозуміти власні особливості та визначити цілі, які відповідають його можливостям [72].

О. Герасимова визначає, що «рефлексивні уміння спрямовані на самопізнання та усвідомлення того, як особу сприймають інші». У педагогічній діяльності ці уміння допомагають аналізувати та коригувати застосовані

педагогічні методи з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу [56].

Поділяємо думку С. Білоконного, який *рефлексивні вміння* розглядає як «загально професійні вміння, що допомагають учителю аналізувати, обліковувати й оцінювати результати власної діяльності та діяльності учнів з метою підвищення ефективності освітнього процесу» [21, с. 16].

Спільна дія метакогнітивних знань та рефлексивних умінь утворює потужний інструмент для розвитку професійних навичок та досягнення вищого рівня компетентності в різних сферах діяльності, а особливо СК до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Рефлексія дозволяє вчителю краще розуміти свої власні емоції, реакції та ставлення до здобувачів освіти, а також адекватно оцінювати їхні потреби та вимоги. Це сприяє створенню сприятливого освітнього середовища для навчання та виховання, де кожен здобувач освіти відчуває себе прийнятим і підтриманим [50]. З іншого боку, метакогнітивні знання допомагають вчителю усвідомлювати власні думки, переконання та стратегії навчання, що дозволяє ефективніше адаптувати свій підхід до потреб конкретних здобувачів освіти, особливо тих, хто переживає СЖО. Розуміння власного мислення та його впливу на взаємодію з здобувачами освіти допомагає вчителю бути більш емпатичним, толерантним та спрямованим на підтримку.

Отже, враховуючи важливість СК вчителів у створенні безпечного освітнього середовища для всіх здобувачів освіти, розвиток метакогнітивних знань та рефлексивних умінь стає необхідним елементом професійного зростання вчителя і забезпечує йому засоби для успішної роботи з зі здобувачами освіти, у тому числі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО [207].

Підсумовуючи вище зазначене слід відмітити, що *саморегуляція знань* (третій елемент інтегративної моделі освітнього середовища), базується на свідомому осмисленні вчителем своєї діяльності, дозволяє ефективно реагувати на потреби та вимоги здобувачів освіти, створюючи сприятливі умови для їхнього навчання та розвитку. На рис. 1.3 стрілки, що зв'язують саморегуляцію знань з

концептуальними/теоретичними та практичними/досвідними знаннями, ілюструють процеси рефлексії. Адже рефлексивні уміння як зазначене вище відіграють важливу роль у здійсненні СПС здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Таким чином, інтеграція метакогнітивних знань та рефлексивних умінь у професійну діяльність вчителя є необхідною умовою для досягнення успішних результатів у розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Четвертим базовим компонентом інтегративної моделі освітнього середовища є *соціокультурне знання*, яке відіграє ключову роль у формуванні СК вчителя. «Знання про соціальні цінності, норми поведінки та особливості взаємодії в суспільстві» [457] є необхідними для того, щоб вчитель міг ефективно спілкуватися зі своїми учнями, розуміти їхні потреби, враховувати їхні індивідуальні особливості та культурний контекст. Без соціокультурних знань важко засвоїти концептуальні/теоретичні та досвідні/практичні знання, оскільки ці знання є основою для розуміння та застосування інших аспектів навчання та виховання .

Соціокультурні знання включає в себе негласні правила соціальних спільнот, способи, якими зняряддя праці використовуються і різні соціальні практики. Тому участь у спільнотах практиків [465] є єдиним способом відчуття цієї форми знання. Отже, для вчителя важливо розуміти, які конкретні традиції і неписані правила діють у середовищі, де він працює. Лише через активну участь в житті цієї спільноти він зможе осмислити та засвоїти ці соціокультурні знання. Для вчителя, що працює зі здобувачами освіти у СЖО, це стає ще більш важливим, оскільки розуміння та використання цих знань допомагає побудувати ефективні та підтримуючі взаємовідносини з учнями та їхніми родинами.

Разом з цим, знання соціокультурних аспектів дозволяє вчителю створювати адаптовані освітні програми та методики, які відповідають потребам та інтересам різних груп здобувачів освіти. Врахування соціокультурного контексту також допомагає вчителю ефективно впроваджувати принципи індивідуалізації освіти,

забезпечуючи рівні умови для навчання та розвитку кожного здобувача освіти незалежно від їхнього соціального статусу, етнічної належності, мови тощо.

Розуміння та використання соціокультурного знання у педагогічній практиці допомагає вчителю створювати відкрите та підтримуюче освітнє середовище для здобувачів освіти, що сприяє їхньому успішному розвитку та соціальній адаптації. Таким чином, соціокультурне знання виступає важливим елементом інтегративної моделі освітнього середовища, сприяючи формуванню СК вчителів та покращенню якості освіти в цілому.

Запропонована інтегративна модель розвитку СК вчителів є важливим інструментом для розвитку цієї компетентності, особливо в контексті роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Ця модель враховує не лише педагогічні аспекти, але й соціокультурні, метакогнітивні та рефлексивні аспекти, які є ключовими для успішної роботи вчителя.

Інтеграція концептуальних/теоретичних знань з практичними/досвідними, а також з урахуванням соціокультурних особливостей, дозволяє вчителю краще розуміти потреби та індивідуальність кожного здобувача освіти. Розвиток метакогнітивних знань та рефлексивних умінь надає вчителю можливість ефективно адаптувати свою педагогічну практику до конкретних умов та потреб здобувачів освіти.

Отже, інтегративна модель розвитку СК вчителів розглядається як спосіб створення сприятливого та підтримуючого середовища для навчання та розвитку здобувачів освіти, що надає вчителям необхідні знання та навички для ефективної роботи з учнями. Дослідники з Фінляндії також висловлюють позитивну думку щодо цієї моделі, підкреслюючи її потенційну ефективність у розвитку СК та інших загальних навичок у галузі педагогіки та освіти. Ми поділяємо їхню думку і вважаємо, що ця модель може бути корисною для вчителів з різних країн [463].

Враховуючи це, ми адаптували цю інтегративну модель розвитку СК вчителів для розвитку СК вчителів у ППК, зокрема тих, які працюють зі здобувачами освіти, що опинилися або можуть опинитися у СЖО (далі –

адаптована інтегративна модель розвитку СК вчителів), яка представлена на рис.1.4.

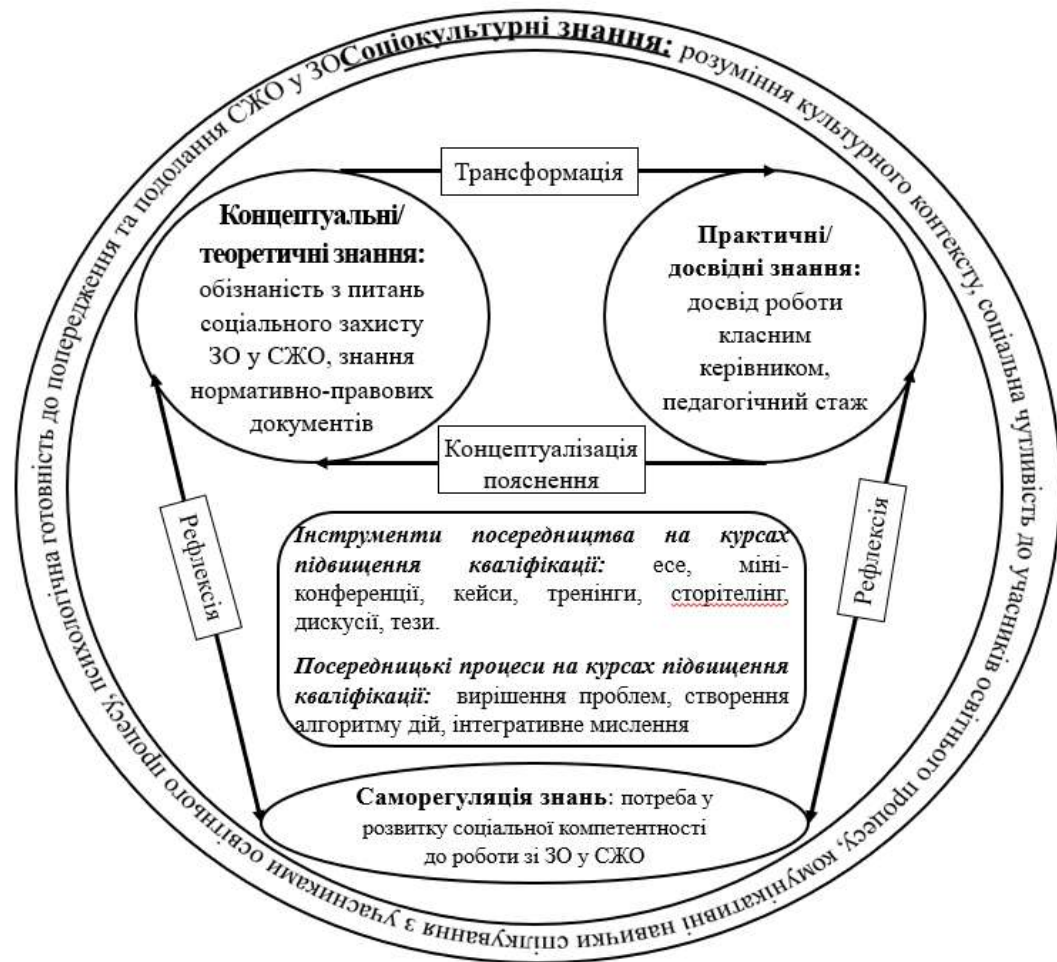


Рис. 1.4. Інтегративна модель розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Як зазначено вище соціокультурні знання як базовий компонент інтегративної моделі розвитку СК вчителів є складним і багатограним явищем, яке відображає взаємодію людей у суспільстві та їхнє розуміння соціокультурних явищ [387, с. 171; 336]. Тому для роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО нами виділено наступні аспекти: *розуміння культурного контексту, соціальна чутливість до учасників освітнього процесу, комунікативні навички спілкування з учасниками освітнього процесу, психологічна готовність*

вчителів до попередження та подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти.

Розуміння культурного контексту відіграє важливу роль у комунікації та взаємодії між людьми з різних культур [161]. Це поняття допомагає розуміти, як культурні відмінності впливають на сприйняття повідомлень та взаємодію між людьми з різних культур [171]. Тому розуміння культурного контексту має велике значення для вчителів, які працюють зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Це важливо для створення ефективної комунікації та взаємодії з ними, оскільки культурні різниці можуть впливати на сприйняття інформації та взаєморозуміння. Вчителям необхідно розуміти та поважати традиції, звичаї, мову, історію та цінності своїх здобувачів освіти, щоб забезпечити позитивну та ефективну взаємодію в освітньому середовищі.

Це також допомагає вчителям створити сприятливу та підтримуючу атмосферу, де кожен здобувач освіти може почувати себе комфортно. Знання про культурний контекст здобувачів освіти допомагає вчителям враховувати їхні індивідуальні потреби та особливості при організації та проведенні уроків. Це сприяє налагодженню позитивних стосунків між усіма учасниками освітнього процесу, а також сприяє розвитку взаєморозуміння та толерантності. Такий підхід допомагає підвищити якість навчання та сприяє розвитку СК як у вчителів, так і у здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Соціальна чутливість – це здатність людини ідентифікувати, сприймати і розуміти сигнали і контексти в соціальних взаємодіях. Це означає, до якої міри ви розумієте почуття і думки інших, і наскільки ви знайомі з загальним знанням соціальних норм [362]. Звідси стає зрозумілою увага О. Дейнеко до цього аспекту соціокультурного знання, яка стверджує, що «соціальна чутливість є важливою соціальною майстерністю, що визначає здатність групи виконувати завдання». [97, с. 86].

Розуміння соціальних проблем учасників освітнього процесу допомагає вчителям краще підтримувати їх у СЖО. Ця здатність полягає в тому, щоб вчителі могли адаптувати свою поведінку до потреб здобувачів освіти. Вчителям необхідно

реагувати на індивідуальні потреби та особливості кожного здобувача освіти, зокрема тих, хто опинився або може опинитися у СЖО. Володіння соціальною чутливістю допомагає вчителям будувати сприятливі стосунки з усіма учасниками освітнього процесу, забезпечуючи їм відчуття підтримки та розуміння. Це сприяє створенню відкритого та дружнього освітнього середовища, де кожен здобувач освіти може відчувати себе впевнено та комфортно, незважаючи на свої індивідуальні особливості та СЖО. Такий підхід сприяє не лише покращенню якості навчання, а й соціальному та психологічному розвитку здобувачів освіти, розвиваючи в них навички емпатії, толерантності та взаєморозуміння.

Услід за зазначеним вище будемо розуміти, *що соціальна чутливість до учасників освітнього процесу* – це здатність вчителя ідентифікувати, розуміти та враховувати індивідуальні потреби, емоції та контекст кожного учасника освітнього процесу в процесі навчання і взаємодії. Це включає усвідомлення культурних, соціальних та емоційних особливостей учасників освітнього процесу, а також готовність та здатність адаптувати свою педагогічну практику для забезпечення оптимальних умов для навчання і розвитку кожного здобувача освіти. Усвідомлення і врахування соціальних факторів і чинників, які можуть зумовити СЖО у здобувачів освіти, допомагає вчителю створити сприятливу та підтримуючу атмосферу в класі, що сприяє успішному навчанню та загальному розвитку здобувачів освіти.

Третім елементом соціокультурного знання є вміння взаємодіяти з учасниками освітнього процесу через комунікативні навички спілкування. Спілкування це не лише обмін інформацією, але й розуміння емоцій за допомогою інформації. «Ефективне спілкування має потужний вплив на відносини в різних сферах життя, зміцнюючи зв'язки з іншими та сприяючи успішнішому вирішенню завдань і проблем» [367, с. 3.].

Варто звернутися до думки науковців І. Тригуб, Л. Власенко, які визначають комунікативні навички як «характеристику, що показує, як людина взаємодіє з іншими людьми під час спілкування, як вона їх розуміє, чи вірно передає інформацію, отриману від оточуючих, світу та самого себе» [389, с. 138.]

У той же час І. Субашкевич та В. Корнят вважають «комунікативними навичками – автоматизовані свідомі дії, що сприяють швидкому відображенню у свідомості комунікативних ситуацій, визначають успішність сприйняття, розуміння об'єктивного світу і відповідного впливу на нього у процесі педагогічної комунікації» [369, с. 229].

Неможна залишити поза увагою думку науковців С. Паршук, Н. Круглової, які зазначають, що успіх педагогічної комунікації залежить від того, чи вмє вчитель налагодити контакт з аудиторією, від системності його викладу, логіки, аргументації, вміння стимулювати учнів для подальшої діяльності, заохочувати, керувати увагою, передбачати конфлікти, розбіжності, знімати емоційне напруження у спілкуванні та усувати бар'єри, запобігати виникненню конфліктних ситуацій [279, с. 320].

Услід за більшістю науковців розуміємо *комунікативні навички спілкування з учасниками освітнього процесу це здатність вчителя ефективно взаємодіяти з учнями та іншими учасниками освітнього процесу, забезпечуючи зв'язок, розуміння та сприяючи побудові довірливих відносин*. Це включає уміння чітко та ефективно комунікувати, виявляти емпатію, адаптувати спосіб спілкування до потреб та особливостей кожного здобувача освіти, також вміння вирішувати конфліктні ситуації та сприяти позитивному клімату в класі. Такий набір навичок допомагає вчителям краще розуміти та підтримувати здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, сприяючи їхньому розвитку та психологічному благополуччю.

Четвертим аспектом соціокультурного знання в контексті нашого дослідження визначено психологічна готовність до попередження та подолання СЖО у здобувачів освіти. Як зазначає Л. Кондрашова психологічна готовність – це виявлення суті властивостей і стану особистості [164, с. 8]. Готовність – це не тільки властивість чи ознака окремої особистості, це концентрований показник діяльності суті особи, міра її професійної здібності.

Поділяємо думку з В. Лунячком, який розглядає психологічну готовність як результат підготовки (підготовленості) до певної діяльності – як стійке,

багатостороннє, ієрархічне утворення особистості, що містить компоненти (мотиваційний, когнітивний, операційний тощо), адекватні вимогам, змісту та умовам діяльності, що у сукупності їй дозволяють суб'єкту більш або менш успішно здійснювати діяльність [210].

У той же час М. Барсуковська визначає психологічну готовність як «усвідомлення завдань, моделі вірогідної поведінки, визначення оптимальних способів дії, оцінку своїх можливостей у їх співвідношенні з майбутніми труднощами і необхідністю досягнення певного результату» [10, с. 50]

Важливим для нашого дослідження є думка науковців Ю. Сурмяка та Л. Кудрик, які стверджують, що психологічна готовність викладача виявляється у його «розумінні сучасних тенденцій розвитку гуманістичної педагогіки і психології, зацікавленості у власному розвитку і розвитку студентів, володінні технологією самовиховання, здатності до психологічного консультування студентів, педагогічного наставництва» [372, с. 351].

Отже, вчителі повинні мати глибоке розуміння психологічних аспектів взаємодії з учнями у СЖО та володіти навичками психологічної підтримки та допомоги, включаючи розуміння стресу, травматичних подій та механізмів адаптації.

Узагальнюючи думки науковців та враховуючи власне розуміння поняття, робимо висновок про те, що *психологічна готовність вчителів до попередження та подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти – це психічна стійкість, розуміння та усвідомлення вчителем можливостей і методів реагування на стресові, конфліктні та травматичні ситуації, що виникають у житті здобувачів освіти, а також у власному житті. Це також включає готовність до взаємодії з психологічними аспектами таких ситуацій, вміння надавати емоційну підтримку та допомагати здобувачам освіти засвоювати стратегії пристосування та саморозвитку. Психологічна готовність є важливою складовою СК освітян та сприяє їхній здатності ефективно взаємодіяти зі здобувачами освіти та іншими учасниками освітнього процесу в умовах різноманітних життєвих викликів.*

Узагальнюючи зазначені вище зазначене аспекти соціокультурного знання (базового елементу адаптованої інтегративної моделі освітнього середовища) грають важливу роль у розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які можуть опинитися у СЖО. Розвиток цих аспектів сприяє не лише підвищенню якості навчання, а й формуванню толерантності, емпатії та взаєморозуміння, що є ключовими складовими СК вчителів. Акцент на цих аспектах допомагає створити відкрите та безпечне освітнє середовище, де кожен учасник освітнього процесу має можливість досягнення свого потенціалу.

Концептуальні/теоретичні знання в контексті нашого дослідження виражаються в обізнаності вчителів з питань соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, та знань нормативно-правових документів з цього питання. У той же час практичні/досвідні знання залежать від стажу роботи вчителя, а також досвіду роботи класним керівником. Інтеграція концептуальних/теоретичних і практичних/досвідних знань в процесі роботи зі здобувачами освіти стає ключовим елементом ефективної педагогічної практики, спрямованої на підтримку і розвиток здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Ця взаємодія між концептуальними/теоретичними та практичними/досвідними знаннями відображає не лише вміння вчителя використовувати наукові концепції та правові норми в реальних умовах освітнього процесу, але й його здатність адаптувати ці знання до конкретних ситуацій зі здобувачами освіти. Розуміння теоретичних підходів та правових аспектів допомагає вчителю аналізувати СЖО здобувачів освіти та розробляти ефективні стратегії підтримки та допомоги.

З іншого боку, практичний досвід вчителя, особливо у ролі класного керівника, надає можливість наочно спостерігати та взаємодіяти зі здобувачами освіти у реальних ситуаціях. Цей досвід дозволяє вчителю набути практичних навичок у вирішенні конфліктів, підтримці психологічного благополуччя здобувачів освіти та розвитку їхнього потенціалу.

Таким чином, інтеграція концептуальних/теоретичних і практичних/досвідних знань стає фундаментом успішної педагогічної діяльності. Це дозволяє вчителю бути більш ефективним у роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, та сприяє їхньому успіху та добробуту в освітньому середовищі.

Третім основним елементом адаптованої інтегративної моделі розвитку СК вчителів є *саморегуляція знань*, яка складається з метакогнітивних знань та рефлексивних вмінь, які є утворюють потужний інструмент для розвитку професійних навичок та досягнення вищого рівня компетентності в різних сферах діяльності. У разі відсутності належного рівня обізнаності з питань соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО та знань нормативно-правових вимог, які у зв'язку з сучасниками викликами постійно змінюються, або створюються нові.

У випадку відсутності належного рівня обізнаності з питань соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, та знань нормативно-правових вимог, які постійно змінюються або створюються нові в умовах сучасних викликів. Також відсутність досвіду роботи зі здобувачами освіти у СЖО або взагалі відсутність досвіду роботи класним керівником може стати перешкодою у створенні сприятливих умов для навчання та розвитку цих здобувачів. Таким чином, свідоме осмислення вчителем своєї діяльності вибудовує у нього усвідомлення необхідності розвитку СК у роботі з цією категорією здобувачів освіти.

Усвідомлення вчителем необхідності розвитку СК має вирішальне значення не лише для підвищення ефективності освіти, але й для забезпечення психологічної підтримки та успішної взаємодії зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Це спонукає до потреби інтеграції практичних методів у розвитку СК вчителів у контексті роботи з такими здобувачами освіти. Проведення тренінгів, семінарів та регулярний аналіз педагогічних ситуацій, пов'язаних зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, на КПК стають важливими компонентами цього процесу.

Для забезпечення ефективної інтеграції теоретичних/концептуальних та практичних/досвідних знань вчителів потрібні *посередницькі інструменти*, що сприяють створенню зв'язків між ними. Наприклад, використання різноманітних форм активної діяльності, таких як есе, міні-конференції, кейси, тренінги, сторітелінг та дискусії, дозволяє вчителям ефективно застосовувати теоретичні концепції на практиці або аналізувати практичний досвід у світлі теоретичних знань.

Науковці підкреслюють, що інтеграція теоретичних та практичних знань у викладацькій діяльності розв'язує основні суперечності в освіті, такі як розрив між обсягом знань та обмеженими людськими ресурсами [191, с. 7]. Такий підхід сприяє поступовому підвищенню кваліфікації педагогічних працівників та покращенню якості освіти, особливо для здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Посередницькими процесами в інтеграції теоретичних/концептуальних, практичних/досвідних та саморегуляції цих знань є *вирішення проблем, інтегративне мислення та створення алгоритмів дій при вирішенні будь-якої складної життєвої ситуації*, яка сталася або може статися зі здобувачем освіти для попередження або подолання у нього СЖО. Так американські науковці Карл Берейтер і Марлен Скардамалія зазначають, що формальні знання перетворюються на навички, коли вони використовуються для *вирішення практичних завдань*, і вони перетворюється на неофіційне знання експерта, коли вони використовуються для вирішення концептуальної проблеми, тобто проблеми розуміння [424]. Таким чином, інтеграція теорії, практики і саморегуляції знань можна розглядати як процес вирішення проблем, де слухачі курсів підвищення кваліфікації вирішують практичні проблеми, які склалися зі здобувачем освіти, та пов'язані з ними концептуальні проблеми [462, с. 4]. При цьому вирішують проблеми там, де потрібно інтегрувати різні форми знань, педагогічні працівники використовують форму мислення, яка називається інтегративним мисленням [437].

Н. Ковчин розглядає інтегративне мислення як «процес, де домінують, разом з іншими, системні інтелектуальні процеси та інтегративні продукти мислення, які,

в свою чергу, розвивають інтегративні інтелектуальні здібності, опираються на наявні та формують нові інтегративні інтелектуальні уміння» [157].

Поділяємо думку з Л. Кудрик, яка зазначає, що «*інтегративне мислення* робить людину здатною будувати гіпотези, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, виводити аксіоми, зіставляти теорію і практику. Інтегративне мислення – це можливість здійснювати більш глибоке та широке пізнання дійсності» [180, с. 43]. Це мислення вищого рівня, яке вимагає об'єднання особистості різні, іноді навіть суперечливі елементи в єдине ціле [462, с. 4].

Отже, інтегративне мислення відіграє ключову роль у процесі інтеграції різних форм знань та підходів, таких як теоретичні/концептуальні, практичні/досвідні та саморегуляція цих знань. Цей посередницький процес дозволяє об'єднати різні аспекти знань та навичок у єдину цілісну систему, яка є основою для ефективної педагогічної діяльності. Інтегративне мислення допомагає вчителям зрозуміти взаємозв'язки між теорією та практикою, а також виявляти способи застосування теоретичних концепцій у реальних ситуаціях навчання та виховання.

Разом з цим невід'ємною частиною процесу педагогічної підготовки є *створення алгоритмів дій* при вирішенні СЖО для здобувачів освіти, який є не менш важливим посередницьким процесом. Цей процес включає у себе аналіз ситуації, ідентифікацію СЖО та розробку стратегій дій для їх подолання або попередження. Створення алгоритмів дій передбачає використання як теоретичних знань і концепцій, так і практичного досвіду, а також урахування індивідуальних потреб та характеристик кожного здобувача освіти.

Таким чином, вирішення проблем, інтегративне мислення та створення алгоритмів дій є важливими посередницькими процесами у розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Вони сприяють зміцненню зв'язків між теоретичними/концептуальними, практичними/досвідними знаннями та саморегуляцією цих знань, дозволяючи педагогам ефективно реагувати на СЖО своїх здобувачів освіти та надавати їм необхідну підтримку та допомогу.

Запропонована інтегративна модель розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО стане в подальшому основою для моделювання процесу розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти у СЖО у ППК.

Наступним етапом дослідження стало обґрунтування методики створення моделі розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у ППК.

Висновки до Розділу 1

У розділі здійснено теоретичний аналіз основних понять і підходів, що стосуються розвитку СК вчителів щодо роботи з дітьми, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Окреслено змістові аспекти таких ключових понять, як «компетентність», «соціальна компетентність», «соціальна компетентність вчителя», «соціально-педагогічна супровід» та «соціальний захист дітей».

Здійснено огляд наукових підходів до поняття «соціальна компетентність», яка визначається як інтегративна характеристика особистості, що поєднує знання, навички, цінності та здатність до ефективної соціальної взаємодії. Доведено, що формування СК є ключовим для забезпечення професійної діяльності вчителя та досягнення цілей освітнього процесу.

Аналіз наукових джерел та нормативно-правових документів України дозволив уточнити та запропонувати авторське визначення поняття «соціальна компетентність вчителя». Вона розглядається як сукупність професійних знань, навичок, умінь і особистісних якостей, що дають йому змогу ефективно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, створювати позитивний навчальний клімат, успішно вирішувати конфлікти, надавати соціально-педагогічну підтримку, а також адаптуватися до різних соціальних, культурних і індивідуальних умов.

Особливу увагу приділено значущості соціально-педагогічної підтримки здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, що потребує координації зусиль освітніх, соціальних та громадських інституцій. Ефективна робота педагогів у таких умовах передбачає не лише наявність професійних знань,

але й здатність створювати безпечне освітнє середовище для навчання, підтримувати конструктивні стосунки з усіма учасниками освітнього процесу та оперативно надавати необхідну допомогу.

Проведений аналіз також підкреслив, що особлива увага повинна бути приділена співпраці класних керівників із фахівцями психологічної служби ЗЗСО та іншими вчителями для забезпечення комплексного соціального захисту здобувачів освіти, у тому числі які опинились або можуть опинитися у СЖО. Педагоги відіграють провідну роль у попередженні та подоланні СЖО у здобувачів освіти, що вимагає від них високої професійної підготовки та особистісної зрілості.

Обґрунтовано, що розвиток соціальної компетентності вчителів є необхідною умовою для реалізації якісного соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, та підвищення ефективності освітнього процесу в умовах сучасних соціальних викликів.

Проведено комплексний теоретичний аналіз проблеми формування та розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Дослідження охоплює особливості цього процесу як у межах вищої освіти, так і в ППК, з акцентом на важливість післядипломного навчання у підвищенні професійної підготовки педагогів.

Аналіз наукових пошуків показав, що існуючі механізми розвитку СК потребують вдосконалення та подальшого опрацювання. Встановлено, що ефективний розвиток цієї компетентності вимагає системного підходу, який враховує психологічні, педагогічні, технологічні та соціокультурні аспекти взаємодії вчителя зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

У відповідь на сучасні освітні виклики та з урахуванням нових нормативно-правових вимог розроблено концептуальну модель розвитку СК вчителів. Ця модель передбачає індивідуалізований підхід до навчання вчителів у ППК, що дозволяє врахувати їхні професійні потреби, досвід роботи, рівень педагогічної освіти та виконання обов'язків класного керівника.

Обґрунтовано інтегративну модель розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, яка є основою для моделювання процесу розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у процесі підвищення кваліфікації. Ця модель забезпечує інтеграцію концептуальних/теоретичних та практичних/досвідних знань, а також навичок саморегуляції, що дозволяє вчителям ефективно реагувати на СЖО здобувачів освіти, надавати необхідну підтримку та адаптуватися до різних соціальних умов.

Зміст розділу знайшов відображення в авторських публікаціях [77; 78; 79; 80; 81; 83; 84; 87; 88; 89; 91; 92; 94; 95; 96; 428].

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ 5-11(12) КЛАСІВ ЩОДО РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

2.1. Модель методики розвитку соціальної компетентності вчителів 5-11(12) класів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації

Головним завданням цього дослідження є розвиток соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО, у ППК. Для виконання цього завдання необхідно створити відповідну методику розвитку зазначеної компетентності. Почнемо з уточнення поняття «методика».

Академічний тлумачний словник трактує поняття «методика» як «сукупність взаємозв'язаних способів та прийомів доцільного проведення будь-якої роботи» [229].

Варто звернутись до думки Н. Данилюк та О. Рогач, які визначають методику як «сукупність взаємопов'язаних способів та прийомів ефективного проведення певного дослідження, свого роду алгоритм дій» [76, с. 11].

С. Гончаренко зазначає, що методика — це галузь педагогічної науки, яка безпосередньо пов'язує теорію з практикою [59, с. 94]. Термін «методика» походить від давньогрецького слова «methodike», що означає «шлях дослідження» або «спосіб пізнання». Він також визначає метод як спосіб досягнення мети, розв'язання завдань, систему правил і прийомів для вивчення явищ та закономірностей природи, суспільства і мислення. У педагогіці метод трактується як спосіб практичного і теоретичного освоєння дійсності, зумовлений особливостями об'єкта дослідження [58, с. 206].

Спільну думку знаходимо з О. Пометуном, Г. Фрейманом, які визначають «методику» як «сукупність методів, спрямованих на досягнення певної мети» [295, с. 6]. Як визначає тлумачний словник, з навчальної точки зору, «методика – це вчення про методи викладання певної науки, предмета» [247, с. 617].

І. Осадченко підкреслює, що методика є «важливою складовою навчального процесу, і наголошує на можливості перетворення методики навчання на технологію навчання відповідно до певних дидактичних умов з використанням синергетичного підходу» [261, с. 16].

У слід за більшістю науковців розуміємо поняття «методика» як систематизовану сукупність методів, прийомів і засобів, спрямованих на досягнення конкретної педагогічної мети.

Небезпідставно науковці стверджують, що методична наука покликана озброїти викладача змістом і педагогічними підходами до навчання, знаннями, вміннями і навичками, необхідними для ефективної освіти, виховання і розвитку здобувачів освіти [295, с. 16].

Методика тісно пов'язана з теорією навчання – дидактикою і спирається на її загальні положення в розробці змісту, форм, методів, прийомів і засобів навчання конкретного предмета. Ґрунтуючись на загальних принципах навчання і виховання, методика будь-якого навчального предмета розкриває цілі навчання предмета, його значення для розвитку особистості здобувача освіти [295, с. 22].

Методика вирішує три основні завдання та шукає відповіді на три ключові запитання: «чого навчати?» (зміст освіти), «як навчати?» (принципи та методи навчання), «як учитися?» (методи та прийоми навчання) [7; 59, с. 95;]. Вирішення цих фундаментальних проблем освіти слухачів курсів підвищення кваліфікації, стає особливо важливим у світлі орієнтації української освіти на загальноєвропейські освітні стандарти. У цьому контексті надзвичайно важливим є створення програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників у ППК, які враховують сучасні вимоги та виклики освітнього середовища. Це зумовлено необхідністю постійного розвитку компетентностей педагогічного складу ЗЗСО, а також «актуальною професійною реакцією на виклики світових пандемій, воєн та

діджиталізації базових соціальних сфер та інститутів, зокрема освітнього» [331, с. 74].

Методика розвитку СК вчителів є багатогранною та динамічною системою, яка інтегрує концептуальні/теоретичні та практичні/досвідні знання. Вона спрямована на ефективне вирішення актуальних завдань, що стоять перед процесом підвищення кваліфікації. Враховуючи сучасні виклики та орієнтацію на європейські стандарти, методика повинна бути гнучкою, інноваційною та адаптованою до змін у суспільстві та освітньому середовищі.

Запропонована у розділі 1.3. інтегративна модель розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО є основою для моделювання процесу розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у процесі підвищення кваліфікації. Адже ця модель враховує не лише *концептуальні/теоретичні, практичні/досвідні знання, а також соціокультурні знання та саморегуляцію знань*, які інтегруються для досягнення більш ефективного результату роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

На основі зазначеного вище розроблено алгоритм створення методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО через сукупність послідовних кроків, кожен з яких реалізується через такі завдання:

1. Встановлення мети методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

2. Визначення компонентів методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

3. Моделювання розвитку СК.

4. Впровадження в освітній процес методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО з урахуванням інтегративної моделі розвитку цієї компетентності. Цей етап також виконує й коригувальну функцію, яка через зворотний зв'язок впливає на мету дослідження та забезпечує замкнутий цикл її функціонування.

Розглянемо процес реалізації розробленого алгоритму з конкретизацією завдань на кожному кроці.

Завдання 1. Встановлення мети методики розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

Встановлення мети є першочерговим завданням при розробці методики розвитку СК вчителів, оскільки «мета – це усвідомлене передбачення бажаного результату діяльності, яке зумовлює пошук засобів і шляхів його досягнення» [227].

У педагогіці мета навчання виступає як системоутворюючий фактор педагогічного процесу, що обумовлює вибір форм, засобів, прийомів організації навчальної роботи [228]. Згідно з Ю. Черняк, наявність мети надає діяльності певну направленість. Окрема мета конкретизується в ряді більш близьких цілей, що являються сходинками до її досягнення [400, с. 112]. Це підкреслює важливість чіткого формулювання мети для досягнення успіху в педагогічній діяльності.

Для нашого дослідження є важливим визначення мети навчання дослідниці І. Прокоп, яка трактує її як «майбутній результат процесу цілісного впливу на інтелектуальну, морально-емоційну, вольову сферу здобувача освіти засобами навчальної діяльності». Це включає очікувані особистісні утворення, які проявляються у поведінці та свідомій діяльності особистості і характеризуються сформованістю наукового світогляду, моральних якостей, почуттів, вольових і соціально значущих якостей особистості, самооцінки та набуттям певного соціального досвіду [326, с. 44].

Як зазначає О. Ісаєва, «формування у здобувачів освіти соціального досвіду і готовності до життя в новому, демократичному суспільстві є одним із головних завдань ЗЗСО». Відповідно, сам педагог повинен бути соціально компетентною особистістю [135].

Виходячи з цього, організаційно-педагогічні аспекти розробки методики розвитку соціальної компетентності вчителів розглядаємо як структурну організацію та раціональне використання педагогічних форм, засобів, методів, технологій та матеріально-технічних умов. Вони спрямовані на задоволення потреб сучасного освітнього процесу, створення сприятливих умов для розвитку СК вчителів і забезпечення їхньої готовності до роботи зі здобувачами освіти, які

опинились або можуть опинитися у СЖО. Це дозволить підвищити ефективність освітнього процесу і сприяти формуванню соціально адаптованих особистостей серед здобувачів освіти.

На підставі зазначеного вище метою *нашого дослідження* є розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, у ППК.

Завдання 2. Визначення компонентів методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

Визначення компонентів методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО, є ключовим етапом у розробці цієї методики. Ці компоненти повинні охоплюють різні аспекти професійної підготовки вчителів і спрямовані на забезпечення їхньої здатності ефективно підтримувати та навчати здобувачів освіти у СЖО.

Для наукового обґрунтування уявлення про структуру методики розвитку СК вчителів у СППО проведемо аналіз концептуальних підходів різних учених стосовно структурних компонентів СК. Підходи науковців щодо визначення структурних компонентів СК представлені у додатку Е.

Серед дослідників немає усталеного погляду щодо структури СК, оскільки кількість поглядів обмежується кількістю дослідників. Однак ця різноманітність наукових думок свідчить про стійкий інтерес до даної проблеми.

Зазначені складові СК дозволяють вважати її комплексною характеристикою особистості, яку важко обмежити, оскільки всі знання, якими володіє особистість, можна віднести до цієї сфери.

М. Докторович пропонує поділити багатогранність СК на дві групи чинників: якості та вміння, що формуються під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів. Структура СК варіюється залежно від поглядів дослідників, що викликає певні протиріччя щодо її компонентів. Це свідчить про необхідність детальнішого вивчення даної проблеми [102].

У нашому дослідженні ми акцентуємо увагу на розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Відповідно, ми спираємося на структуру СК,

запропоновану І. Мирною, яка досліджує розвиток СК класних керівників [230], та О. Варецькою, яка досліджує розвиток СК вчителів початкової школи [38].

Виходячи з інтегративної моделі розвитку СК, яку проаналізовано у розділі 1.3 та представлено на рисунки 1.3, ми розрізняємо наступні компоненти СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО: *соціокультурний, когнітивний, діяльнісно-професійний, рефлексивний*.

На рисунку 2.1 представлено співвідношення зазначених вище компонентів СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, та елементами інтегративної моделі розвитку СК вчителів.



Рис. 2.1. Циклічна матриця співвідношення компонентів соціальної компетентності та елементів інтегративної моделі розвитку СК вчителів.

Матриця демонструє важливість комплексного підходу до розвитку СК вчителів, що дозволяє ефективно працювати зі здобувачами освіти у СЖО.

Далі більш детально розглянемо визначення кожного компонента СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Соціокультурний компонент це знання про соціальні цінності, норми поведінки та особливості взаємодії в суспільстві, які допомагають вчителю ефективно спілкуватися зі здобувачами освіти та розуміти їхні потреби. Вчитель,

що працює зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, повинен розуміти традиції та неписані правила спільноти, де він працює. Це дозволяє йому будувати підтримуючі взаємовідносини зі здобувачами освіти та їхніми родинами, що є ключовим для створення безпечного освітнього середовища. Отже соціокультурний компонент дозволяє вчителям глибше розуміти соціальний контекст здобувачів освіти, що сприяє побудові довірливих відносин та ефективній взаємодії.

Когнітивний компонент охоплює концептуальні та теоретичні знання про інтерактивні, інноваційні технології, принципи та методи активного, кооперативного, креативного навчання, а також про гуманізацію освітнього процесу. Важливою складовою є знання законодавчої бази з питань соціального захисту дітей та здійснення СПС здобувачів освіти. Когнітивний компонент забезпечує знання необхідні для застосування сучасних педагогічних технологій і розуміння законодавчих аспектів соціального захисту здобувачів освіти. Когнітивний компонент є базою для розвитку діяльнісного та рефлексивного складників соціальної компетентності, що забезпечують підтримку здобувачів освіти в умовах сучасних викликів.

Діяльнісно-професійний компонент відображає практичні знання та вміння вирішувати соціальні проблеми в системах «дитина-вчитель», «дитина-дитина», «сім'я-дитина», а також застосовувати соціально орієнтовані педагогічні технології. Це включає здатність вчителів використовувати соціально орієнтовані педагогічні технології для соціалізації здобувачів освіти, а також розвиток навичок роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Також цей компонент відображає вимоги до соціальної відповідальності вчителя перед суспільством, батьками та дітьми, включаючи особистісну активність, емоційну стійкість, толерантність, емпатійність та впевненість у собі. Таким чином діяльнісно-професійний компонент допомагає вчителям ефективно вирішувати соціальні проблеми та підтримувати розвиток здобувачів освіти, надаючи їм необхідні навички для життя в суспільстві.

Рефлексивний компонент базується на саморегуляції знань та усвідомленні вчителем своєї діяльності, що дозволяє ефективно реагувати на потреби здобувачів

освіти та створювати сприятливі умови для їхнього навчання та розвитку. Цей компонент допомагає вчителю постійно аналізувати та вдосконалювати свої професійні дії, що є ключовим для досягнення високої якості навчання. Тобто рефлексивний компонент сприяє безперервному професійному розвитку вчителів та адаптації їхньої діяльності до змінних умов освітнього середовища та потреб здобувачів освіти.

Встановлено, що структура соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі ЗО, які опинились або можуть опинитися у СЖО є багатокомпонентною і потребує адаптації до конкретних умов освітнього середовища. Важливість кожного компонента для роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО не можна переоцінити, оскільки вони забезпечують комплексний підхід до їхнього навчання та розвитку, враховуючи як соціальні, так і індивідуальні потреби.

Наступним кроком у визначенні компонентів методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО це аналіз наукових праць, присвячених структуруванню педагогічних моделей розвитку фахових компетентностей у ППК. Це дозволить нам визначити структуру моделі розвитку СК вчителів, адаптовану до специфіки їх роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Аналіз досліджень щодо складників педагогічної моделі розвитку фахових компетентностей у ППК представлена у таблиці 2.1.

На нашу думку, модель методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО має охоплювати систему компонентів, які несуть об'єктивну і достатньо повну інформацію про мету, зміст, характер і результат діяльності учителів зі здобувачами освіти у СЖО; складники процесу розвитку СК; інтегративну модель розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, що описана у розділі 1.3 дисертації; науково-методичне забезпечення процесу підготовки та педагогічні умови його ефективності, утворюючи ідеальну, описову, прогностичну модель.

Таблиця 2.1.

Аналіз досліджень щодо складників педагогічної моделі розвитку фахових компетентностей у процесі підвищення кваліфікації

Автор	Назва педагогічної моделі	Складники педагогічної моделі
Т. Абрамович [1, с. 129]	Модель розвитку професійної компетентності соціальних педагогів у системі післядипломної освіти.	Концептуально-цільовий блок; блок професійного зростання; діагностично-результативний блок.
В. Михайлов [235, с. 52]	Модель розвитку професійної компетентності фахівців із питань цивільної безпеки в системі післядипломної освіти.	Цільовий блок; методологічний блок; змістовий блок; організаційно-діяльнісний блок; діагностично-результативний.
О. Рибчук [334, с. 233]	Модель розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти.	Блок цілепокладання; теоретико-методологічний блок; змістовний блок; організаційно-процесуальний блок; діагностично-результативний.
Ю. Скиба, Є. Кочерга [353, с. 107]	Модель розвитку здоров'язберезувальної та емоційно-етичної компетентностей учителів у післядипломній освіті.	Мотиваційно-цільовий блок; організаційно-змістовий блок; діяльнісно-операційний блок; аналітико-результативний блок.
А. Остапенко [270, с. 33]	Модель розвитку методичної компетентності вчителів технологій у системі післядипломної освіти.	Цільовий блок; змістовий блок; технологічний блок.
О. Токарська [385, с. 125]	Модель розвитку професійної компетентності вчителя інформатики основної школи засобами інформаційно-комунікаційних технологій у неперервній освіті.	Цілемотиваційний блок; методологічний блок; змістовний блок; організаційно-технологічний блок; діагностико-результативний блок.
О. Варецька [38, с. 227]	Структурно-функціональна модель комплексного пролонгованого розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти.	Мотиваційно-ціннісний блок; організаційно-технологічний блок; особистісно-професійний блок; рефлексивно-творчий блок.
Т. Желєзнава [118]	Модель розвитку здоров'язберезувальної компетентності вчителів основної школи у системі післядипломної освіти.	Цільовий блок; концептуальний блок; організаційно-діяльнісний блок; діагностувальний блок.

Отже, здійснений аналіз наукових праць дослідників [1; 25; 38; 118; 235; 270; 334; 353; 385] та зазначене вище дозволяє зробити висновок, що модель методика розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО має включати такі блоки, як *методологічно-цільовий, змістовно-діяльнісний та діагностично-рефлексивний*. Визначимо специфіку кожного з них.

Методологічно-цільовий блок розглядається як складова, що забезпечує наукову основу для розвитку СК вчителів у роботі зі здобувачами освіти у СЖО. Цей блок включає мету дослідження, визначення чинників, які впливають на розвиток СК вчителів, а також методологічні підходи та принципи, які є науковим підґрунтям для створення ефективної методики розвитку СК вчителів.

Методологічна основа розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО спирається на міждисциплінарні дослідження, що інтегрують психологічні, соціологічні та педагогічні теорії, з акцентом на гуманістичний підхід, який підкреслює емпатію, толерантність та індивідуальний підхід [12; 183; 244; 334; 376; 430; 435; 451]. Вона враховує законодавчі норми щодо соціального захисту дітей у СЖО [305; 316; 317]. Важливу роль відіграють освітні стандарти та програми, що стосуються підготовки вчителів, включаючи курси з педагогіки, психології та соціальної роботи, необхідні для роботи з уразливими групами дітей. Також враховується модель розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

На основі аналізу філософських аспектів дослідження, а також враховуючи результати робіт науковців у галузі розробки моделей розвитку професійних компетентностей у СППО [1; 38; 118; 230; 235; 270; 334; 353; 385], і зважаючи на специфіку проведеного дослідження, ми визначили основними методологічними підходами такі: *андрагогічний, компетентнісний, системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований та адаптивний*. Розглянемо специфіку кожного з цих підходів.

Андрогогічний підхід у процесі підвищення кваліфікації дозволяє розглядати навчання в системі безперервного підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників як «засіб розвитку здатності особистості до самоорганізації,

саморегуляції, самоуправління та самореалізації» [328]. Це питання досліджують такі науковці: І. Бердичевська, Ж. Борщ, О. Кірдан, Л. Кравчук, І. Лебедева, О. Орлова, Т. Райкова, Т. Сорочан, Т. Шарапова [30; 150; 176; 192; 260; 338; 358].

У дослідженні ми спираємося на висновки Л. Кравчук, яка стверджує, що андрагогічний підхід «розвиває активність і творчі здібності учителів, забезпечуючи державу висококваліфікованими педагогами, які відповідально володіють теорією та практикою педагогічної роботи» [176]. Такі педагоги швидко адаптуються до змін у професійній діяльності, прагнуть до самоосвіти протягом життя і передають свій досвід здобувачам освіти [30, с. 62]. Андрагогічна освіта також дозволяє перейти від предметного принципу побудови змісту освіти до створення інтегрованих навчальних курсів, що відображають цілісну картину професійної діяльності [328, с. 188].

Відповідно до нашого дослідження, це положення ми трактуємо як основу для створення методик, що сприятимуть ефективній підготовці вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Це включає розробку інтегративних курсів, що поєднують різні аспекти педагогічної та соціальної роботи, забезпечуючи цілісний підхід до професійної підготовки.

Компетентнісний підхід визначається як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості. Він орієнтує освіту на формування комплексу компетентностей, включаючи знання, уміння, навички та ставлення, якими повинні оволодіти педагогічні працівники. Такі науковці як І. Бех, Н. Бібік, В. Луговий, В. Лунячек, О. Овчарук, С. Паламар, Ю. Панфілов, О. Савченко, Б. Фурманець, О. Якимчук та інші робили значний внесок у розвиток цієї концепції [14; 19; 205; 209; 249; 274; 278; 343; 419].

Посилаючись на С. Паламар, компетентнісний підхід – це принцип реорганізації змісту і процесу освіти для досягнення конкретних цілей, що оцінюється як освітній результат і визначає якість сучасної освіти. Основним результатом є формування ключових компетентностей в інтелектуальній, комунікативній, інформаційній, соціальній та інших сферах [274, с. 271].

Спільну думку знаходимо у О. Савченко, яка зазначає, що компетентнісний підхід передбачає розуміння сучасних проблем суспільства, усвідомлення принципів функціонування світу та здатність виконувати різні соціальні ролі [343, с. 58]. У нашому дослідженні компетентнісний підхід використовується як ключовий принцип, що спрямовує навчання на розвиток всебічно підготовлених фахівців, здатних ефективно працювати у різних умовах і ситуаціях. Цей підхід особливо важливий для роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, оскільки він сприяє не лише академічному успіху, але й розвитку життєвих навичок, необхідних для подолання труднощів та інтеграції в суспільство.

Іншим методологічним підходом до моделювання методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, є *системний підхід* як важливий методологічний засіб наукового пізнання. Системний підхід дозволяє поділити складні явища на частини або елементи, визначити способи організації цих елементів в єдине ціле, та забезпечити взаємо підпорядкування елементів системи і їх взаємодію (Л. фон Берталанфі, С. Беляєв, С. Гончаренко, Т. Гуменюк, М. Корець, О. Лісовець, О. Тадеуш, Ю. Шабанова [16; 58; 73; 200; 377; 402; 425]).

Провідний методолог педагогічної науки України С. Гончаренко визначає системний підхід як «напрямок методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем, розкриття їх цілісності, виділення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину» [58, с. 305]. Головну перевагу системного підходу ми бачимо в його здатності функціонувати як впорядковувачий принцип при описанні та моделюванні об'єкта дослідження, що забезпечує стабільну послідовність дослідження [200, с. 146]. Не можливо залишити поза увагою думку видатного педагога А. Макаренка, який говорив про неможливість формування особистості по частинах. Тому цілісність підходу є обов'язковою необхідністю, оскільки його ідея виражена в тому, що властивості цілого не є породженням властивостей його елементів [33].

Таким чином, системний підхід є необхідним для розробки моделі методики розвитку соціальної компетентності вчителів, оскільки він забезпечує цілісний і послідовний підхід до дослідження, аналізу та інтеграції всіх необхідних компонентів, що сприяє більш ефективній роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Діяльнісний підхід ґрунтується на положенні, що психіка особистості нерозривно пов'язана з її діяльністю і діяльністю обумовлена. Теоретичні засади діяльнісного підходу в освіті обґрунтовані в працях таких дослідників, як В. Гнидко, А. Єрмола, А. Каленський, В. Лозова, Н. Мирончук, Т. Молнар, І. Пометун та інші [116; 138; 204; 232; 238; 393].

У педагогіці цей підхід визначається як «спрямованість освітнього процесу на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань, успішну адаптацію в соціумі, професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності та самоосвіти» [238, с. 77]. Н. Мирончук акцентує на практико-орієнтованій тактиці діяльнісного підходу в контексті підвищення кваліфікації педагогічних працівників, наголошуючи на необхідності засвоєння системи способів і прийомів здійснення професійної діяльності [232, с. 86].

Слушною на наш погляд є думка А. Каленського, який вважає, що «діяльнісний підхід передбачає спрямованість процесу стандартизації змісту освіти на розвиток ключових і професійних компетентностей педагогічних працівників та їх практичне застосування для успішної соціальної та професійної самореалізації» [138, с. 29].

В контексті нашого дослідження діяльнісний підхід є необхідним для розробки моделі методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Він сприяє формуванню практичних умінь і навичок, необхідних для ефективної педагогічної діяльності в складних соціальних умовах, і забезпечує здатність педагогів адаптуватися до змін та реалізовувати свої професійні компетентності.

Не менш важливим для дослідження нашої проблеми є *особистісно-орієнтований підхід*, який визначає центром освітнього процесу особистість

педагогічного працівника, а основна мета полягає у розвитку його професійної, творчої та соціокультурної діяльності, а також унікальності та індивідуальності [13]. Теоретичні основи особистісно-орієнтованого підходу у процесі професійної підготовки педагогічних працівників вивчали І. Бех, С. Боліла, І. Дичківська, О. Дубасенюк, І. Каньковський, Т. Федорова, М. Чобітько, Р. Шаймарданов, С. Яценко [13; 23; 100; 105; 141; 401; 403; 422].

З погляду методології, особистісно-орієнтований підхід дозволяє виявити «специфіку побудови діяльності учасників освітнього процесу на основі поваги до особистості, довіри до неї, виявити роль і місце суб'єктів освітнього процесу і забезпечити розкриття і максимальне використання суб'єктного досвіду» [105, с. 18].

Важливим для нашого дослідження є думка С. Яценко, яка визначає особистісно-орієнтований підхід в освіті як педагогічно спрямований процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії здобувача освіти та викладача, що має на меті реалізацію індивідуального творчого потенціалу здобувача освіти у поєднанні з розвитком професійних, фахових, особистісних якостей викладача, врахуванням їх природних нахилів, здібностей, індивідуальних відмінностей, суб'єктного досвіду, що визначають унікальність кожної особистості, шляхів її самореалізації з метою становлення соціально компетентної особистості [422].

Тому використання особистісно-орієнтованого підходу у проектуванні методики розвитку СК вчителів для роботи зі здобувачами освіти у СЖО дозволяє враховувати індивідуальні потреби та особливості здобувачів освіти, створюючи безпечне освітнє середовище. Цей підхід підвищує ефективність підтримки здобувачів освіти, сприяючи їхньому психосоціальному розвитку, академічним успіхам та соціальній адаптації, що є критично важливим для здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Теоретико-методичні засади *адаптивного підходу* знайшли своє відбиття в дослідженнях таких науковців як Г. Єльнікова, О. Єрмоєнко, С. Калаур, С. Копилова, О. Романовський, М. Чеботарьов, Л. Юхман [111; 115; 117; 137; 167; 339]. Для нашого дослідження важливою є думка Г. Єльнікової про те, що цей

підхід є конкретною відповіддю (реакцією) на прояв та розвиток реальної ситуації, що володіє конкретними характеристиками [115].

Адаптивний підхід заснований на тому, що всі рішення індивіда базуються на його досвіді взаємодії з оточуючим середовищем, тому процес адаптації до фізичного й соціального оточення ніколи не припиняється, і індивід також змінює середовище під свої потреби, балансує між особистими інтересами та оптимізацією оточення [117, с. 5].

Поділяємо думку з С. Копиловою, яка підкреслює, що адаптивний підхід змінює стратегію і тактику взаємодії у системі «викладач-здобувач освіти», забезпечуючи перехід від монологу до діалогу, від організації до самоорганізації, та від управління до самоуправління. Це створює умови для реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин в освітньому процесі [167, с. 144].

У сучасних умовах, коли Україна стикається з численними викликами та реактивними змінами в нормативно-правовій документації та вимогами суспільства, адаптивний підхід у проектуванні методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО стає надзвичайно важливим. Цей підхід дозволяє швидко реагувати на зміни, підтримувати ефективну взаємодію та забезпечувати відповідну підтримку здобувачам освіти, сприяючи їхній соціальній та академічній адаптації.

Отже методика розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО базується на андрагогічному, компетентнісному, системному, діяльнісному, особистісно-орієнтованому та адаптивному підходах.

Проектування моделі методики розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти у СЖО ґрунтується на *принципах*, пов'язаних з методологічними підходами, , що забезпечують ефективність цього процесу.

Підходи науковців щодо дидактичних принципів розвитку компетентностей педагогічних працівників у ППК представлені у таблиці 2.2.

Слід відзначити, що дидактичні принципи є тим фундаментом, на якому ґрунтується теорія вищої освіти і навчання. Вони визначають зміст, організаційні форми і методи побудови освітнього процесу у закладах освіти. Спираючись на

них, можна осмислити та систематизувати фактичний досвід викладання кожної дисципліни, розробити методику оволодіння нею [233].

Таблиця 2.2

Підходи науковців щодо дидактичних принципів розвитку компетентностей педагогічних працівників у процесі підвищення кваліфікації

Автор	Дидактичні принципи навчання
1	2
Н. Журавська [123]	<ul style="list-style-type: none"> - принцип виховуючого навчання; - принцип науковості; - принцип зв'язку теорії з практикою; - принцип систематичності; - принцип свідомості; - принцип активності
В. Михайлов [235]	<ul style="list-style-type: none"> - загальні принципи: безперервності, обов'язковості, варіативності, інноваційності, самоактуалізації; - галузеві принципи: збалансованості, індивідуалізації, професійної направленості, практико-орієнтованості, готовності діяти у надзвичайній ситуації.
О. Рибчук [334]	<ul style="list-style-type: none"> - загальнонаукові (науковості, системності, наступності і послідовності, доступності, розвивальності, суб'єктивності); - специфічні (забезпечення гармонійного поєднання професійної та фахової компетентності, індивідуалізація розвитку та саморозвитку).
Ю. Скиба, Є. Кочерга. [353]	<ul style="list-style-type: none"> - традиційні (особистісної орієнтації, науковості, системності, доступності); - специфічні (здоров'язбереження, інноваційної ролі педагога)
О. Токарська [385]	<ul style="list-style-type: none"> - самостійності навчання; - спільної діяльності; - опори на досвід; - самостійності навчання;спільної діяльності; - опори на досвід; - індивідуалізації навчання; - системності навчання; - контекстності навчання; - актуалізації результатів навчання; - електичності; - самосвідомості

Таким чином на підставі аналізу наукових джерел та враховуючи принципи освітньої діяльності, зазначеними у Законі України «Про освіту» [316], виділено такі принципи проектування моделі методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО *науковості, гуманізму, системності навчання, зв'язку теорії з практикою, прогностичності, особистісної орієнтації, інклюзивності*. Конкретизуємо суть кожного з визначених принципів.

Принцип науковості вважається провідним орієнтиром у приведенні змісту освіти у відповідність з рівнем розвитку науки і техніки, з накопиченим світовою цивілізацією досвідом [281, с. 3]. Цей принцип забезпечує використання сучасних наукових знань та методик у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Впровадження науково обґрунтованих методів і технологій навчання, що базуються на останніх досягненнях педагогічної науки, дозволяє вчителям бути в курсі новітніх освітніх тенденцій та методологій, що сприяють розвитку СК щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

Центральним принципом при розробці методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО є *принцип гуманізму*. Варто звернутися до думки видатного методолога С. Гончаренко, який визначає термін «гуманізація освіти» як «один із нових соціально-педагогічних принципів, який відображає спрямованість розвитку освіти на гуманні стосунки в суспільстві як загальнолюдську цінність. Гуманізація націлена на посилення тих положень вітчизняної і зарубіжної педагогіки, які орієнтують на повагу до особистості здобувача освіти, формування в нього самостійності, встановлення гуманних, довірчих стосунків між ним і педагогічним працівником. При цьому надзвичайно важливо враховувати духовний потенціал вихованця і прилучати його до людської культури» [57, с. 156]. Теоретичну основу цього принципу вивчали такі науковці, як Г. Балл, С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Кравець, О. Сидоренко, В. Сухомлинський та інші [8; 57; 131; 173; 345; 374].

Принцип гуманізму в освіті передбачає, що освітній процес будується на основі поваги до особистості кожного учасника, визнаючи його гідність, права та свободи. Це означає, що освітній процес має бути орієнтований на всебічний розвиток особистості, враховуючи її індивідуальні особливості, потреби та потенціал. Цей принцип в проєктуванні моделі методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО забезпечує орієнтацію на всебічний розвиток особистості учнів та педагогів, сприяючи створенню гуманного та безпечного освітнього середовища.

Принцип системності навчання полягає у побудові освітнього процесу як цілісної системи, де всі його компоненти взаємопов'язані і взаємодіють один з одним. Це включає зміст навчання, методи, форми організації та контроль результатів. Системний підхід забезпечує узгодженість і послідовність навчальних завдань, сприяє формуванню у здобувачів системного мислення і цілісного сприйняття навчального матеріалу.

Важливою для нашого дослідження є думка І. Бушман, яка наголошує, що «використання принципу системності якраз надає можливість оперувати освітою не як окремим об'єктом, а у взаємозв'язку з іншими системами суспільного життя, зокрема з культурою, з масивом її креативних принципів, методик і стереотипів функціонування» [34, с. 3].

Таким чином, принцип системності навчання у проектуванні моделі методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО забезпечує комплексний, послідовний і цілісний підхід до професійного розвитку педагогів, що є ключовим для ефективного виконання ними своїх професійних обов'язків.

Основою принципу *зв'язку теорії з практикою* є центральне положення класичної філософії, згідно з яким «знання перевіряються практикою, практика – критерій істини, положення реальному житті, практики – відправна точка пізнання» [291]. Більш того, посилаючись на наукові праці С. Гончаренко, зв'язок теорії з практикою – це «наріжний камінь у фундаменті наукової методології» [60, с. 4].

У той же час В. Радиевич вважає, що принцип зв'язку теорії з практикою полягає у «підготовці викладачів до свідомої продуктивної професійної діяльності з врахуванням того, що практика є поштовхом до пізнавальної діяльності й одночасно критерієм перевірки істинності знань» [327, с. 8].

Погоджуємось з О. Тімець, яка визначає принцип єдності теорії і практики з життям як «основу професійної діяльності, що прогнозує поєднання теорії й практики в процесі пізнання, адаптацію педагогічного працівника до неперервних

життєвих змін, оволодіння здобувача освіти фаховою теоретичною інформацією та практичними вміннями й навичками» [383, с. 27].

У контексті дослідження принцип зв'язку теорії з практикою має вирішальне значення для підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Включення практичних занять у ППК дозволяє застосовувати теоретичні знання в реальних ситуаціях, що важливо при роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Принцип прогностичності розуміємо у здатності передбачати майбутні зміни та тенденції у суспільстві, економіці та технологіях, і відповідно адаптувати освітні програми, щоб забезпечити підготовку педагогічних працівників до майбутніх викликів. Варто звернутися до думки С. Харченка, який вважає, що цей принцип має передбачати безперервне модифікування професійно-педагогічного процесу на найближчі роки з урахуванням методу екстраполяції для корегування освітніх цілей у разі ймовірних соціально-економічних змін [397, с. 34–35].

У той же час принцип прогностичності передбачає не лише поточне відстеження стану процесу навчання, але й прогнозування подальших тенденцій його розвитку та внесення відповідних коректив, що створює передумови для вдосконалення навчального процесу [217, с. 158].

Слушною на наш погляд є думка Т. Горохівської, яка вважає, що принцип прогностичності має на меті не лише підготовку педагогічних працівників із знаннями та навичками у певних дисциплінах, але й формування компетентності, що дозволяє успішно реалізувати себе в професійній діяльності та задовольнити суспільні потреби [65].

В рамках нашого дослідження цей принцип є одним із ключових у розробці методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Він забезпечує ефективність планування та впровадження освітніх реформ, враховуючи численні виклики, з якими стикається Україна, і дозволяє передбачати можливі зміни у соціально-економічному середовищі, законодавчому полі та вимогах до професійної діяльності вчителів, що, у свою чергу, готує їх до нових умов та викликів.

Особистісно орієнтований принцип в освіті передбачає індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти, враховуючи його особисті особливості, здібності та потреби, з метою максимальної реалізації його потенціалу та розвитку унікальних компетенцій. Психолого-педагогічні та дидактичні основи особистісно орієнтованого навчання досліджені такими вченими як Г. Балл, І. Зязюн, Л. Кайдалова, І.Підласий, О. Савченко, С. Сисоєва [8; 131; 136; 287; 342; 349].

Особистісно-орієнтований підхід базується на гуманістичній філософії, яка визнає унікальність суб'єктного досвіду здобувача освіти як найважливішого джерела індивідуальної життєдіяльності [268; 269].

«Метою технології особистісно орієнтованого навчання є гармонійне формування і всебічний розвиток особистості, повне розкриття її творчих сил, вироблення власного «Я», неповторної індивідуальності. Індивід має стати суб'єктом життєдіяльності, професійної діяльності, а не опанувати тільки певну сукупність загально наукових і професійних знань, умінь і навичок» [143].

Тобто цей принцип спрямований на створення умов, які забезпечують гармонійний розвиток особистості, її самореалізацію та соціальну адаптацію. Навчання педагогічних працівників у процесі підвищення кваліфікації індивідуалізованим підходам до кожного здобувача освіти, враховуючи його особистісні та психологічні характеристики, є ключовим для ефективної роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Останнім найбільш значимим принципом навчання є *інклюзивність*, що полягає у забезпеченні рівного доступу до освіти для всіх здобувачів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, соціального статусу, фізичних або психічних обмежень [104, 146, 215; 408; 410]. Це означає створення умов для включення дітей з різними фізичними, психологічними та освітніми потребами до звичайних навчальних процесів, з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей для досягнення успіху. Принцип інклюзивності визначений законодавством України, як один з основних принципів освітньої діяльності [316].

Інклюзивне навчання представляє собою «систему освітніх послуг, що гарантуються державою, засновану на принципах недискримінації, урахування

різноманітності людини, ефективного залучення та включення всіх учасників освітнього процесу» [361, с. 10].

Ми погоджуємось з думкою С. Калинок, яка акцентує увагу на тому, що інклюзивна освіта включає взаємодію концептуальних аспектів та ролі особистості, і підкреслює значення створення динамічного та підтримуючого середовища, де кожен учасник може розвиватися згідно з власними індивідуальними особливостями та досягати свого повного потенціалу [139, с. 26].

У рамках проектування методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО принцип інклюзивності має вирішальне значення. Він забезпечує створення умов, які дозволяють кожному здобувачу освіти, незалежно від його обставин, отримати якісну освіту та підтримку.

Важливим завданням методологічно-цільового блоку є з'ясування чинників впливу на розвиток СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Аналіз наукової літератури [36; 124; 152; 217] дозволив виділити ці чинники як зовнішні, так і внутрішні. Для уточнення цих чинників було проведено аналіз нормативно-законодавчої бази в галузі освіти [166; 305; 308; 316; 317; 323] та опитування 1009 педагогічних працівників ЗЗСО у 2022-2023 роках. На основі цього дослідження було визначено наступні чинники.

До зовнішніх чинників впливу увійшли:

- соціально-економічні умови (загальний рівень добробуту у суспільстві, соціальна політика держави щодо підтримки освіти та педагогічних працівників);
- законодавче забезпечення (вимоги законодавства щодо забезпечення соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, вимоги до підвищення кваліфікації педагогів та інституційної підтримки);
- соціокультурні особливості (рівень культурного розвитку та ціннісні орієнтири у суспільстві, вплив місцевих громад на освітній процес та підтримка інтегративних підходів).

До внутрішніх чинників впливу віднесено:

- освітній рівень та фахова підготовка вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО (знання теоретичних і

методичних основ педагогіки та соціального захисту здобувачів освіти; володіння навичками комунікації та співпраці; знання психології та особливостей роботи зі здобувачами освіти у СЖО);

- професійний досвід (досвід роботи вчителів зі здобувачами освіти у СЖО, вміння застосовувати на практиці різні методики та підходи для попередження або подолання СЖО у здобувачів освіти);

- особистісні характеристики (емпатія та здатність до співчуття; готовність до самовдосконалення та адаптації до змін).

Таким чином, методологічно-цільовий блок забезпечує належну наукову основу, визначає методологічні підходи, дидактичні принципи методики розвитку СК щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, а також чинники впливу на розвиток цієї компетентності вчителів до роботи досліджуваної категорії здобувачів освіти.

Розглянемо специфіку *змістовно-діяльнісного блоку*, що відображає етапи впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, а також форми, методи та засоби організації освітнього процесу в ППК щодо розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Обґрунтуємо етапи впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

З урахуванням специфіки досліджуваного феномену та досліджень науковців [1; 38; 194; 198; 230; 371] нами визначено наступні етапи впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, як *початковий, змістовний та перевірконо-коригувальний*. Висловлюємо припущення, що такий підхід створює умови для розвитку СК вчителів щодо роботи з досліджуваною категорією здобувачів.

Початковий етап впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО: вхідна діагностика стану обізнаності педагогічних працівників ЗЗСО у сфері соціальної роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО з метою визначення індивідуальних

траєкторій підвищення кваліфікації педагогічних працівників, визначення критеріальної бази перевірки дієвості методики розвитку СК через застосування факторно-критеріального моделювання.

Вхідна діагностика проводиться за допомогою анкетування педагогічних працівників на основі акторського тесту з метою визначення рівня сформованості практичних знань, умінь та навичок педагогічних працівників у контексті соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти для попередження або подолання СЖО. Концептуальна модель розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО детально описана у п. 1.3. та представлена на рис. 1.2.

Для оцінювання рівня розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО застосовано кваліметричний підхід. У педагогічній кваліметрії широко використовуються методи факторно-критеріального моделювання та групових експертних оцінок. Основу цього підходу становить експертний аналіз, доповнений загальними кваліметричними методами, що дозволяють кількісно оцінювати психолого-педагогічні та дидактичні об'єкти в рамках педагогічних досліджень.

Детальний опис специфіки кваліметричного підходу для перевірки ефективності методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, буде представлено у підрозділі 2.4.

Змістовний етап впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО передбачає розроблення інструментарію реалізації зазначеної методики, а саме форм методів та засобів організації освітнього процесу щодо розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у ППК.

Обґрунтуємо зазначений вище інструментарій реалізації методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

Розроблення методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО базується на інтегративній моделі розвитку СК вчителів, яка детально описана у п.п. 1.3. та представлена на рисунку 1.4. Тому розвиток СК

вчителів у ППК закономірно потребує відповідного організаційного супроводу, орієнтованого на розвиток СК педагогічних працівників щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

Для ефективної реалізації цього завдання необхідно поєднувати традиційні та інноваційні форми, методи та засоби організації освітнього процесу, їх оптимізацію відповідно до актуальних потреб педагогічних працівників. Це включає впровадження інтерактивних методів навчання, використання сучасних технологій та ресурсів, розвиток практичних навичок через реальні кейси та ситуаційні завдання, а також створення сприятливого середовища для професійного зростання та обміну досвідом.

Посилаючись на роботи вчених у галузі педагогіки, які досліджували теоретичні та методичні основи розвитку СК вчителів, розглянемо форми, методи та засоби організації освітнього процесу професійної підготовки педагогічних працівників у ППК. Форми, методи та засоби, визначені науковцями, наведені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Форми, методи та засоби організації освітнього процесу визначені науковцями

Автор	Форми, методи та засоби
1	2
І. Мирна [230]	<ul style="list-style-type: none"> - форми: лекція, практична робота, самостійна робота, методичні об'єднання; - методи та прийоми: діалогічне навчання, рольова іділова гра, бесіда, тестування, сомоцінювання; - засоби: спецкурс, технічні засоби, інформація для педагогів
О. Варецька [37]	<ul style="list-style-type: none"> - форми: лекції-дискусії, лекції-презентації, проблемні, інтерактивні лекції, відеоконференції, чати, відеочати, тренінги, ділові ігри, конференції, захист творчих робіт, робота в дискусійних та творчих мікрогрупах, постійно діючі семінари, творчі групи, спецкурси з проблематики розвитку соціальної компетентності, двотижневі курси, триденні та тижневі тренінги; методи: метод «портфоліо» метод соціально-виховних ситуацій, арт-педагогічні технології, арт-терапія, казкотерапія, навчально-педагогічні ігри, методи творчого розвитку, тренінги особистісного зростання, методи асоціацій та тенденцій, погляд збоку, зміна системи цінностей, ситуативні завдання, аутотренінг, діагностичні методи, постановка соціальних проблем, застосування елементів науково-дослідної, діяльності у процесі підготовки через призму творчості, дискусії з теми соціального змісту, самоаналіз соціальної компетентності, релаксація;

Продовж. табл. 2.3.

1	2
	- засоби: презентації науково-методичних матеріалів, перегляд відеозаписів, робота з медіаконтентом, конспекти лекцій та практичних занять, навчально-методичні посібники, діагностичний інструментарій

Спираючись на проведений аналіз наукових джерел, згідно зі специфікою методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, означимо форми, методи та засоби організації освітнього процесу для розвитку СК щодо роботи із зазначеною вище категорією здобувачів освіти:

- *форми*: лекції, практичні заняття, самостійна робота, семінари-дискусії, міні-конференції, тренінги;

- *методи*: групове обговорення; розв'язання практичних завдань, кейс-метод; метод ситуаційних задач, метод сторітелінгу, метод написання есе;

- *засоби*: мультимедійна презентація, методичні рекомендації до самостійних та практичних занять, конспект лекцій, тестові завдання, соціальний паспорт класу, комп'ютерне обладнання та програмне забезпечення для проведення онлайн-конференцій.

Перевірно-коригувальний етап впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО виконує коригувальну функцію шляхом постійної діагностики процесів та забезпечення зворотнього зв'язку. Цей етап включає систему заходів у вигляді анонімного опитування та педагогічного спостереження, що забезпечують моніторинг стану розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Важливо забезпечити постійний зворотній зв'язок та систематичну оцінку ефективності впроваджуваних методик, що дозволить своєчасно вносити корективи та підвищувати якість підготовки вчителів щодо роботи з цією категорією здобувачів освіти. Такий підхід сприяє створенню умов для безперервного вдосконалення професійної компетентності педагогів, орієнтованої на специфічні потреби здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Розглянемо особливості *діагностично-рефлексивного блоку*, який забезпечує коригувальну функцію шляхом постійної діагностики процесів та наявності зворотнього зв'язку. Цей блок передбачає рефлексію, яка забезпечує саморегуляцію знань та свідоме осмислення вчителем своєї діяльності, формуючи у нього усвідомлення необхідності розвитку СК щодо роботи з цією категорією здобувачів освіти. Діагностично-рефлексивний блок являє собою систему заходів, що забезпечують моніторинг стану розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО, з акцентом на використання рефлексії.

Відповідно до нашого дослідження визначимось і поняттям педагогічна діагностика, яка є складовою діагностично-рефлексивного блоку.

Важливо звернутись до думки науковців В. Галузяк та І. Холковська, які визначають педагогічну діагностику як «особливий вид діяльності, спрямований на встановлення ознак, що характеризують стан і результати виховання. Це дозволяє прогнозувати можливі відхилення, визначати шляхи їх попередження, а також корегувати освітній процес з метою підвищення якості підготовки фахівців» [54, с. 5].

У той же час В. Уруський визначає педагогічну діагностику як систему методів і засобів, спрямовану на вивчення професійного рівня вчителя, яка створює основу для аналізу труднощів у роботі, сприяє усвідомленню та пошуку оптимальних шляхів їх подолання [392].

Т. Плахута наголошує, що сутність педагогічної діагностики полягає у виявленні рівня знань, умінь, навичок і способів діяльності студентів; аналізі умов протікання дидактичного процесу та їхнього впливу на рівень навченості студентів; корекції та подоланні помилок і утруднень; прогнозуванні подальшого розвитку як особистості студента, так і процесу навчання [290, с. 25].

Погоджуємось з Є. Токарь, яка тлумачить поняття педагогічна діагностика як отримання і аналіз інформації про стан, розвиток та умови протікання освітнього процесу, його результати, виявлення його досягнень та недоліків, факторів, що впливають на його ефективність та продуктивність [386, с. 486].

Об'єктом діагностики нашого дослідження є стан розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Визначимо *функції* діагностики процесу розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО:

- *діагностична: встановлення початкового рівня СК вчителів та відстеження змін у процесі підготовки;*
- *коригувальна: виявлення та усунення недоліків у підготовці вчителів, забезпечення необхідної підтримки та ресурсів для їхнього професійного розвитку;*
- *прогностична: прогнозування можливих відхилень у розвитку СК вчителів та визначення шляхів попередження цих відхилень, що дозволяє підвищити якість підготовки педагогічних кадрів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.*

Спираючись на дослідження низки науковців [57; 303; 400], встановлюємо, що в ході діагностики має відбуватись:

- *вимірювання стану розвитку соціальної компетентності, що передбачає оцінку знань, умінь та навичок вчителів у контексті роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО;*
- *моніторинг умов освітнього процесу – аналіз того, як умови навчання впливають на розвиток СК вчителів. Це включає оцінку навчальних програм, методів викладання;*
- *моніторинг та оцінка результатів навчання – регулярне відстеження прогресу вчителів у розвитку СК, що включає застосування різних методів оцінки, таких як тестові завдання, спостереження та опитування.*
- *забезпечення зворотного зв'язку – надання вчителям зворотного зв'язку щодо їхніх досягнень та областей, які потребують покращення;*
- *корекція та вдосконалення освітнього процесу – на основі даних, отриманих в ході діагностики, здійснюється корекція освітніх програм і методик, що використовуються для підготовки вчителів.*

Відповідно до мети дослідження визначимо завдання діагностики методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО – це діагностика

стану розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Визначимось з другою складовою діагностично-рефлексивного блоку, а саме визначення рефлексія.

Небезпідставно Н. Найдьонова стверджує, що рефлексія передбачає врахування морально-етичного виміру відповідальності за знання, його використання в соціумі, і пов'язане із цим отримання свободи від власного досвіду [243, с. 54]. Що є досить вагомим та вирішальним для розвитку СК вчителів.

Як зазначено у розділі 1.3 цього дослідження рефлексивні уміння є важливою складовою саморегуляції знань, які є потужним інструментом для розвитку СК щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Рефлексія дозволяє вчителю краще розуміти свої власні емоції, реакції та ставлення до здобувачів освіти, а також адекватно оцінювати їхні потреби та вимоги.

Адже роль рефлексії, як зазначають О. Тюптя та Н. Лук'яненко полягає у виявленні та переосмисленні особистістю своєї внутрішньої суті, що ідентифікується з процесами осмислення і переосмислення. Саме ця роль рефлексії впливає на саморозвиток особистості [391]. Це означає, що рефлексія є не лише інструментом самопізнання, але й важливим чинником у професійному розвитку вчителя, що дозволяє йому вдосконалювати свою педагогічну діяльність.

Тому для якісного розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО, необхідна не тільки педагогічна діагностика, а й рефлексія. Вона дозволяє вчителям осмислювати свій педагогічний досвід, аналізувати власні дії та їх результати, робити висновки та коригувати свою поведінку і методи навчання. Рефлексія сприяє розвитку самосвідомості, здатності до саморегуляції та самовдосконалення, що є критично важливими для роботи з учнями, які перебувають у СЖО.

Таким чином, інтеграція діагностики та рефлексії у педагогічну практику забезпечує системний підхід до розвитку СК вчителів. Це сприяє не тільки виявленню проблем та їх вирішенню, але й глибокому розумінню вчителями власної ролі та відповідальності у підтримці та розвитку здобувачів освіти, які

опинились або можуть опинитися у СЖО. Впровадження рефлексивних практик дозволяє вчителям бути більш адаптивними та ефективними, сприяє їх професійному росту та підвищує якість освітнього процесу в цілому.

Таким чином, діагностично-рефлексивний блок охоплює систему заходів, що забезпечують моніторинг стану розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, з акцентом на використання рефлексії.

Завдання 3. Моделювання методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Для виконання цього завдання необхідно створити абстрактну модель, яка представляє об'єкт чи систему, спрямовану на досягнення певних цілей дослідження. Ця модель має відображати взаємозв'язки між її підсистемами та включати зворотні зв'язки для коригування мети. Цей процес включає деталізацію освітньої діяльності та впровадження технологічних підходів, спрямованих на досягнення як проміжних, так і кінцевих результатів.

Моделювання є пізнавальним процесом, методом теоретичного та практичного опосередкованого пізнання, коли замість безпосереднього об'єкта дослідження використовується допоміжний об'єкт-замісник (модель). Отримана інформація переноситься на реальний предмет вивчення [373]. Педагогічне моделювання передбачає створення матеріальних або мисленневих аналогів педагогічних систем, які відтворюють принципи їх організації та функціонування [384, с. 109].

Педагогічне моделювання методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, є складним і тривалим процесом. Цей процес включає низку взаємодіючих підпроцесів, без яких освітній процес є неефективним. Досягнення бажаних результатів вимагає детального аналізу та опрацювання педагогічних процесів і систем, пошуку шляхів їх удосконалення та розвитку, створення нової системи спочатку у прогнозованій моделі, а потім у реальному об'єкті дослідження.

Предметом нашого дослідження є методика розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Ми

розглядаємо модель цієї методики як абстрактну форму представлення об'єкта чи системи, спрямовану на досягнення визначених цілей дослідження .

Отже, ухвалено рішення щодо створення *моделі розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО, яка відобразатиме взаємозв'язки між її компонентами та міститиме механізми зворотного зв'язку для коригування і вдосконалення освітнього процесу. Ця модель також враховуватиме необхідність рефлексії, що забезпечить усвідомлене осмислення вчителем своєї діяльності і сприятиме їх професійному зростанню та ефективній роботі з зазначеною категорією здобувачів освіти.*

Попередньо визначено структуру моделі методики, яка складається з трьох блоків: *методологічно-цільового, змістовно-діяльнісного та діагностично-рефлексивного.* Цей підхід передбачає, що конструкт сприятиме розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО, шляхом об'єднання таких взаємопов'язаних елементів: цілей, методологічних засад (підходів, принципів), компонентів СК вчителів, інтегративної моделі розвитку СК вчителів із зазначеною категорією здобувачів освіти, етапів впровадження досліджуваного процесу, а також критеріїв та показників стану розвитку СК вчителів з урахуванням рефлексії, що забезпечує досягнення прогнозованого результату.

Блочне структурування процесу розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО відображає взаємозв'язки між елементами системи. Таке структурування має умовний характер, оскільки компоненти системи перебувають у постійній взаємодії та доповнюють одне одного, утворюючи єдиний цілісний процес. (рис. 2.2).

Таким чином, впровадження моделі методики, яка базується на поєднанні трьох блоків, дозволить забезпечити ефективний розвиток СК вчителів. Використання рефлексії як одного з ключових елементів цієї моделі сприятиме не лише моніторингу та корекції освітнього процесу, а й підвищенню професійної майстерності вчителів, що є критично важливим для роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

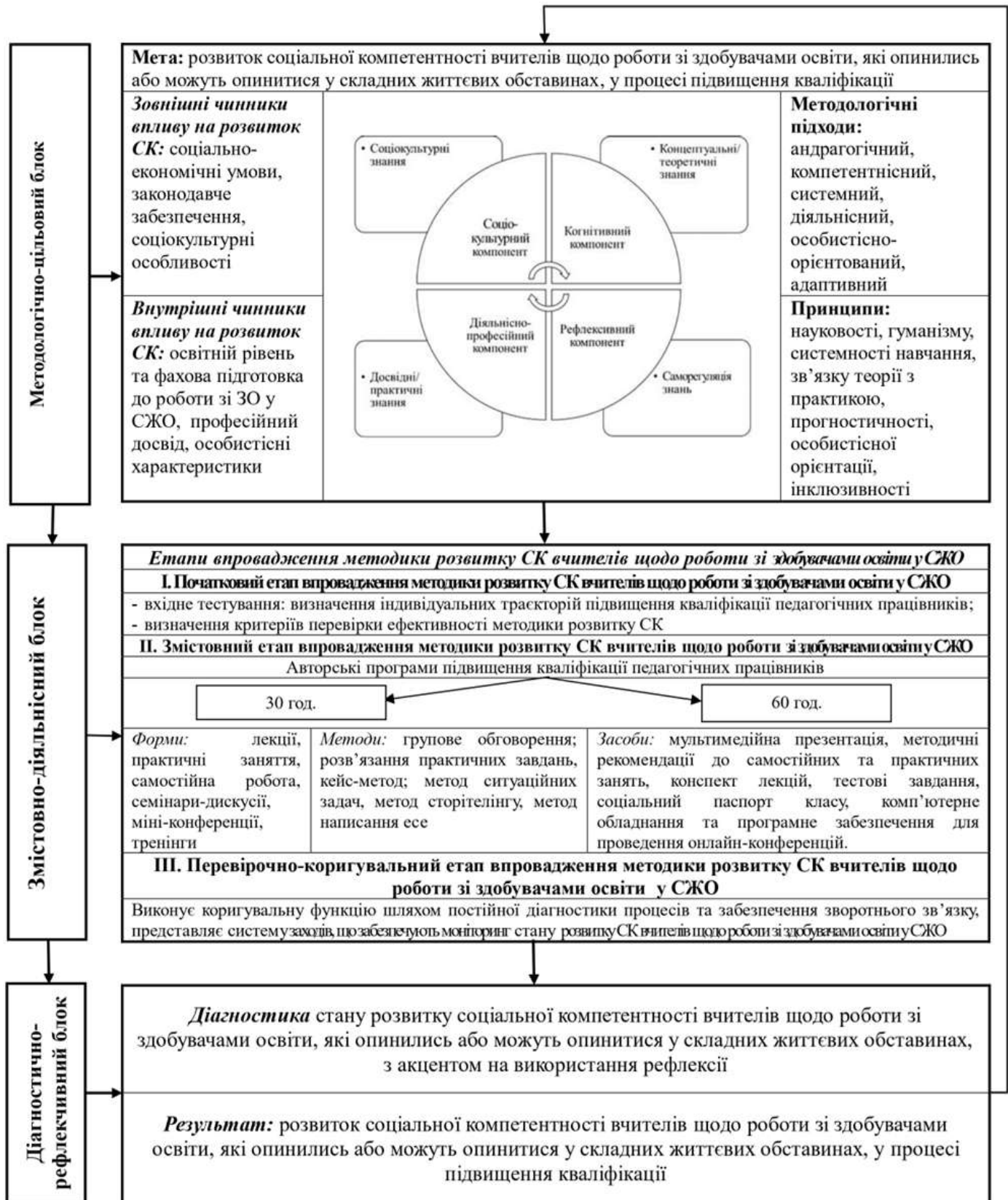


Рис. 2.2. Модель методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, у процесі підвищення кваліфікації.

Подальше дослідження було спрямоване на реалізацію практичних засад впровадження методики розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, у системі післядипломної освіти.

Завдання 4. Упровадження в освітній процес підвищення кваліфікації методики розвитку СК вчителі щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Це завдання включає поетапне та логічне впровадження визначених структурних компонентів методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, забезпечення їх взаємодії та створення цілісного освітнього процесу в ППК.

Враховуючи викладене, ми визначаємо *модель методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, у процесі підвищення кваліфікації як структуру, засновану на інтеграції андрагогічного, компетентнісного, системного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, адаптивного та інклюзивного методологічних підходів шляхом реалізації методологічно-цільового, змістовно-діяльнісного та діагностично-рефлексивного блоків.* Це дозволяє позитивно впливати на розвиток СК вчителів щодо роботи із зазначеною категорією здобувачів освіти.

Наступним етапом дослідження буде докладне вивчення блоків методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, а саме: методологічно-цільового, змістовно-діяльнісного та діагностично-рефлексивного.

2.2. Методологічно-цільовий блок методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації

Методологічно-цільовий блок є важливою складовою моделі методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Цей блок забезпечує наукове обґрунтування методики, визначає методологічні підходи та принципи навчання, а також чинники, що

впливають на розвиток СК вчителів щодо роботи із зазначеною категорією здобувачів освіти.

Згідно з результатами дослідження (п.п. 2.1.), методика розглядається як систематизована сукупність методів, прийомів і засобів, спрямованих на досягнення конкретної педагогічної мети. Це включає в себе цілеспрямоване використання різних педагогічних інструментів, що дозволяють вчителям ефективно підтримувати та навчати здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Враховуючи викладені положення та результати робіт науковців у галузі розробки моделей розвитку професійних компетентностей у ППК, нами визначено такі методологічні підходи як андрагогічний, компетентнісний, системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований та адаптивний.

Обґрунтуємо раціональність використання цих підходів у контексті нашого дослідження.

Андрагогічний підхід, який орієнтується на особливості навчання дорослих, є надзвичайно актуальним у контексті розвитку СК вчителів. Враховуючи, що вчителі є здобувачами освіти з певним життєвим і професійним досвідом, андрагогічний підхід дозволяє розробити методики, які найбільш ефективно сприяють їхньому професійному та особистісному розвитку.

Андрагогіка, на відміну від педагогіки, фокусується на принципах і методах навчання дорослих [176]. Андрагогічний підхід є особливо доречним у контексті розвитку соціальної компетентності вчителів, які працюють зі здобувачами освіти у СЖО, з наступних причин:

1) *Значущість попереднього досвіду*: вчителі, які вже мають певний досвід роботи, можуть використовувати свої знання для розв'язання нових, більш складних завдань (дозволяє інтегрувати цей досвід в освітній процес, що підвищує ефективність навчання) [327].

2) *Мотивація до навчання*: педагогічні працівники зацікавлені у професійному розвитку, оскільки це безпосередньо впливає на їхню здатність допомагати здобувачам освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО

(підвищує мотивацію вчителів до навчання через практичну орієнтацію і можливість застосування нових знань у їхній діяльності).

3) *Індивідуалізація навчання*: андрагогічний підхід дозволяє враховувати індивідуальні особливості кожного вчителя, створюючи персоналізовані програми навчання (підвищує ефективність процесу розвитку СК).

4) *Практична спрямованість*: вчителі потребують конкретних, практичних навичок для роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО (орієнтований на негайне застосування знань і навичок, що дозволяє вчителям швидко адаптуватися до нових умов і ефективно реагувати на потреби здобувачів освіти).

Використання цього підходу у методиці розвитку СК вчителів передбачає:

- створення освітніх програм, що враховують попередній досвід вчителів (досягається через аналіз попереднього професійного досвіду вчителів та включення його у зміст освітніх програм);

- використання активних методів навчання (дискусії, використання методу ситуаційних задач, кейс-методи, тренінги, проєктні роботи, що сприяють активному залученню вчителів до освітнього процесу);

- гнучкість освітніх програм (адаптовані освітні програми до потреб та умов конкретних вчителів, що дозволяє враховувати їхні індивідуальні особливості та професійні цілі);

- оцінка і зворотний зв'язок (постійна оцінка прогресу вчителів та надання їм зворотного зв'язку сприяють корекції освітнього процесу та досягненню кращих результатів).

Таким чином, використання андрагогічного підходу в методиці розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО є необхідним. Це дозволяє створити ефективну, практично орієнтовану систему навчання, яка враховує індивідуальні потреби і досвід вчителів, підвищує їхню мотивацію до навчання та сприяє професійному зростанню.

Компетентнісний підхід є центральним елементом сучасних освітніх стратегій, спрямованих на підготовку фахівців, здатних ефективно діяти в різних

професійних та життєвих ситуаціях. У контексті дослідження розвитку СК вчителів, які працюють зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, цей підхід забезпечує системний та інтегрований розвиток необхідних знань, умінь та навичок [209].

Компетентнісний підхід орієнтує освітній процес на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості. Він включає в себе комплекс знань, умінь, навичок та ставлень, якими повинні оволодіти педагогічні працівники. Основним результатом є формування ключових компетентностей в інтелектуальній, комунікативній, інформаційній, соціальній та інших сферах [274].

Зазначимо функції компетентнісного підходу відповідно до нашого дослідження:

1) *Формування всебічно підготовлених фахівців.* Компетентнісний підхід спрямований на розвиток вчителів, здатних ефективно працювати у різних умовах і ситуаціях. Це особливо важливо для вчителів, які працюють зі здобувачами освіти у СЖО, адже вони повинні мати не лише академічні знання, а й життєві навички, необхідні для подолання труднощів та інтеграції в суспільство.

2) *Реорганізація змісту і процесу освіти.* Компетентнісний підхід передбачає реорганізацію змісту і процесу освіти для досягнення конкретних цілей, які оцінюються як освітній результат. Це забезпечує високу якість освіти через формування ключових компетентностей в різних сферах діяльності.

3) *Інтегративний підхід.* Для ефективного розвитку СК вчителів необхідно використовувати інтегративні курси, що поєднують різні аспекти педагогічної та соціальної роботи. Це дозволяє створити цілісний підхід до професійної підготовки, враховуючи специфіку роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

4) *Усвідомлення сучасних проблем та здатність виконувати різні соціальні ролі.* Компетентнісний підхід передбачає розуміння сучасних проблем суспільства, усвідомлення принципів функціонування світу та здатність виконувати різні соціальні ролі. Це забезпечує вчителям можливість ефективно адаптуватися до змін і передавати свій досвід здобувачам освіти

Використання компетентнісного підходу в методиці розвитку СК вчителів є ключовим для досягнення високих результатів у підготовці педагогічних працівників, які працюють зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Цей підхід забезпечує формування комплексних знань, умінь та навичок, що сприяють не лише академічному успіху, але й розвитку соціальних компетентностей, необхідних для подолання труднощів та інтеграції в суспільство.

Системний підхід є фундаментальним для дослідження і впровадження освітніх інновацій, особливо у сфері професійного розвитку вчителів. У контексті розвитку СК вчителів, які працюють зі здобувачами освіти у СЖО, системний підхід забезпечує всебічне розуміння і інтеграцію різних компонентів освітнього процесу.

Системний підхід передбачає розгляд освітнього процесу як цілісної системи, що складається з взаємопов'язаних і взаємозалежних елементів. Він дозволяє бачити всю структуру педагогічної діяльності, визначати її ключові компоненти та виявляти взаємозв'язки між ними [200].

Системний підхід для методики розвитку СК вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО забезпечує:

- цілісність освітнього процесу – дозволяє розглядати розвиток СК вчителів як цілісний процес, що включає методологічно-цільовий, змістовно-діяльнісний та діагностично-рефлексивний блоки. Це забезпечує узгодженість та взаємозв'язок між усіма елементами методики, сприяючи досягненню запланованих результатів;
- аналіз взаємозв'язків – аналізує і враховує взаємозв'язки між різними компонентами методики розвитку СК. Це допомагає виявляти сильні і слабкі сторони освітнього процесу та здійснювати коригувальні заходи для підвищення його ефективності;
- управління освітнім процесом – сприяє ефективному управлінню освітнім процесом через створення чіткої структури, що включає визначення цілей, засобів їх досягнення, контролю та корекції. Це забезпечує більш гнучке та

адаптивне реагування на потреби вчителів та здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО;

- інтеграцію різних рівнів і аспектів педагогічної діяльності – забезпечує інтеграцію різних рівнів (індивідуального, групового, інституційного) та аспектів (методологічного, змістовного, рефлексивного) педагогічної діяльності. Це дозволяє створити єдину стратегію розвитку СК, що враховує всі необхідні компоненти та їх взаємодію;

- орієнтацію на кінцевий результат – завдяки зазначеному підходу можна орієнтуватися на кінцевий результат, тобто на рівень соціальної компетентності вчителів, який вони повинні досягти. Це дозволяє більш точно планувати і реалізовувати освітні заходи, забезпечуючи їх ефективність та результативність.

Використання системного підходу в методиці розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО є необхідним і обґрунтованим. Він забезпечує цілісне бачення освітнього процесу, інтеграцію його різних компонентів, ефективне управління та орієнтацію на досягнення конкретних результатів. Таким чином, системний підхід сприяє створенню ефективної та гнучкої методики, що відповідає сучасним вимогам і потребам педагогічної діяльності.

Наступним ключовим методологічним підходом для методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, визначено *діяльнісний підхід*. Цей підхід базується на принципі, що психіка особистості нерозривно пов'язана з її діяльністю і діяльністю обумовлена [138; 232].

Діяльнісний підхід акцентує увагу на практичній діяльності як основі розвитку професійних компетентностей [238]. У контексті освіти, цей підхід сприяє формуванню практичних умінь і навичок, необхідних для ефективної педагогічної діяльності в складних соціальних умовах. Він забезпечує здатність педагогів адаптуватися до змін та реалізовувати свої професійні компетентності.

Для вчителів, які працюють зі здобувачами освіти у СЖО, діяльнісний підхід є особливо важливим. Він дозволяє вчителям не лише передавати знання, але й формувати у здобувачів освіти навички та уміння, необхідні для успішної соціалізації та адаптації. Цей підхід також сприяє розвитку таких важливих аспектів, як колективна діяльність та самоосвіта, що є критичними для роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Діяльнісний підхід в контексті підвищення кваліфікації педагогічних працівників передбачає засвоєння системи способів і прийомів здійснення професійної діяльності [232]. Це означає, що вчителі мають не лише теоретично оволодіти знаннями, але й практично застосовувати їх у своїй роботі. Такий підхід допомагає вчителям ефективніше справлятися з викликами, які виникають під час роботи зі зазначеною категорією здобувачів освіти.

Діяльнісний підхід є необхідним компонентом методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Він забезпечує цілісний та практично орієнтований підхід до навчання, сприяє розвитку професійних компетентностей та адаптації вчителів до змін, що в кінцевому підсумку покращує якість освіти та допомагає здобувачам освіти успішно справлятися зі СЖО.

Особистісно-орієнтований підхід ґрунтується на гуманістичній філософії, яка визнає унікальність суб'єктного досвіду здобувача освіти як найважливішого джерела його індивідуальної життєдіяльності. Цей підхід в освіті визначається як педагогічно спрямований процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії між здобувачем освіти та викладачем [422]. Метою такого підходу є реалізація індивідуального творчого потенціалу здобувача освіти у поєднанні з розвитком професійних і особистісних якостей викладача, враховуючи їх природні нахили, здібності та індивідуальні відмінності.

Особистісно-орієнтований підхід дозволяє виявити специфіку побудови діяльності учасників освітнього процесу на основі поваги до особистості, довіри до неї, а також виявити роль і місце суб'єктів освітнього процесу. Він забезпечує розкриття і максимальне використання суб'єктного досвіду, що є особливо

важливим у роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Впровадження особистісно-орієнтованого підходу в методику розвитку СК вчителів дозволяє створювати умови для гармонійного розвитку особистості, її самореалізації та соціальної адаптації. Такий підхід забезпечує індивідуалізований підхід до кожного здобувача освіти, враховуючи його особистісні та психологічні характеристики, що є критично важливим для ефективної роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Особистісно-орієнтований підхід також сприяє розвитку СК особистості, що є основною метою нашого дослідження. Він дозволяє враховувати індивідуальні потреби та особливості здобувачів освіти, створюючи безпечне та підтримуюче освітнє середовище, яке сприяє їхньому психосоціальному розвитку, академічним успіхам та соціальній адаптації.

Використання цього підходу в процесі розробки методики розвитку СК вчителів є ключовим, оскільки він дозволяє забезпечити ефективність планування та впровадження освітніх реформ, враховуючи численні виклики, з якими стикаються учні та педагоги у сучасному соціально-економічному середовищі.

З'ясуємо специфіку *адаптивного підходу* відповідно до дослідження. Адаптивний підхід у контексті розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, є важливим методологічним підходом, що забезпечує гнучкість та ефективність освітнього процесу.

Основна ідея адаптивного підходу полягає у постійній взаємодії індивіда з оточуючим середовищем, що ніколи не припиняється [117]. Всі рішення базуються на досвіді цієї взаємодії, тому процес адаптації включає не тільки пристосування до фізичного і соціального оточення, але й активну зміну цього оточення відповідно до власних потреб індивіда, балансує між особистими інтересами та оптимізацією середовища.

Використання адаптивного підходу в методиці розвитку СК вчителів дозволяє забезпечити гнучку та швидку реакцію на зміни в умовах навчання та виховання, що є критично важливим для здобувачів освіти, які опинились або

можуть опинитися у СЖО. Цей підхід передбачає створення умов для суб'єкт-суб'єктних відносин у системі «викладач-здобувач освіти», що сприяє переходу від монологу до діалогу, від організації до самоорганізації та від управління до самоуправління.

В умовах сучасних викликів, з якими стикається Україна, адаптивний підхід стає особливо актуальним. Він дозволяє враховувати специфіку та змінність нормативно-правової документації, а також вимоги суспільства, що забезпечує ефективну підтримку здобувачам освіти та сприяє їх соціальній та академічній адаптації.

Отже, адаптивний підхід є важливим компонентом методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, оскільки він забезпечує ефективну взаємодію, підтримку та можливість адаптації до змінних умов навчання та виховання.

Отже, методика розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО ґрунтується на андрагогічному, компетентнісному, системному, діяльнісному, особистісно-орієнтованому та адаптивному підходах.

Для розробки методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО важливим є з'ясування шляхів реалізації *принципів* навчання у СППО.

Нами визначено такі *принципи* методики розвитку СК вчителів щодо роботи із зазначеною категорією здобувачів освіти: науковості, гуманізму, системності навчання, зв'язку теорії з практикою, прогностичності, особистісної орієнтації, інклюзивності (див. п.п. 2.1). Обґрунтуємо зазначені принципи відповідно до теми дослідження.

У рамках дослідження, спрямованого на розвиток СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, *принцип науковості* набуває особливого значення. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників повинно базуватися на сучасних дослідженнях, що вивчають специфіку роботи зі здобувачами освіти у СЖО, методи соціально-психологічної

підтримки та інтеграції таких учнів у освітній процес. Цей принцип забезпечує високу якість навчання, адаптацію новітніх наукових досягнень у педагогічну практику, що сприяє ефективній підготовці педагогів до роботи з дітьми у СЖО.

Принцип гуманізму в освіті передбачає повагу до кожного учасника освітнього процесу, визнаючи його гідність, права та свободи. Освітній процес має бути орієнтований на всебічний розвиток особистості, враховуючи індивідуальні особливості, потреби та потенціал. Гуманістичний підхід акцентує увагу на розвитку творчих здібностей, критичного мислення, емоційної інтелігентності та соціальних навичок. Процес підвищення кваліфікації має формувати у вчителів здатність до емпатії, толерантності, розуміння та підтримки дітей у СЖО. Цей принцип сприяє створенню гуманного освітнього середовища, що забезпечує ефективну підготовку педагогів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Принцип системності навчання полягає у побудові освітнього процесу як цілісної системи, де всі його компоненти взаємопов'язані і взаємодіють один з одним. Цей підхід забезпечує узгодженість і послідовність освітніх завдань, сприяє формуванню у здобувачів освіти системного мислення і цілісного сприйняття освітнього матеріалу. У дослідженні, спрямованому на розвиток СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, принцип системності навчання набуває особливої важливості. Він дозволяє створити структурований і послідовний освітній процес, який враховує всі аспекти професійного розвитку педагогів. Таким чином, принцип системності забезпечує комплексний, послідовний і цілісний підхід до професійного розвитку педагогів, що є ключовим для ефективного виконання ними своїх професійних обов'язків.

Принцип зв'язку теорії з практикою є основоположним у дидактиці, забезпечуючи реальне застосування теоретичних знань у практичній діяльності. Він інтегрує освітній процес з практичними завданнями, дозволяючи здобувачам освіти застосовувати знання в реальному житті та професійній діяльності. У контексті розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО цей принцип забезпечує формування професійних умінь та навичок, необхідних для

ефективної педагогічної діяльності в складних ситуаціях. Таким чином, принцип зв'язку теорії з практикою у моделі розвитку СК вчителів забезпечує ефективне формування професійних компетентностей педагогів, необхідних для успішної реалізації їхніх обов'язків.

Принцип прогностичності в освіті спрямований на передбачення майбутніх викликів та потреб. Він включає прогнозування можливих змін в освітньому середовищі, соціальних умовах і професійних вимогах, готуючи здобувачів освіти до успішної адаптації до цих змін. Цей принцип також готує вчителів до роботи в умовах невизначеності та швидких змін, що є характерними для сучасного суспільства. Це особливо важливо при роботі зі здобувачами освіти у СЖО. Принцип прогностичності забезпечує готовність вчителів до ефективного функціонування в умовах постійних змін і невизначеності, сприяючи формуванню необхідних навичок та компетентностей для успішної адаптації та професійного зростання.

Принцип особистісної орієнтації ставить у центр освітнього процесу індивідуальність здобувача освіти, враховуючи його особистісні особливості, інтереси, потреби та здібності. Він забезпечує максимальне розкриття потенціалу кожного здобувача освіти. У контексті нашого дослідження цей принцип набуває особливого значення, оскільки дозволяє створити індивідуалізоване освітнє середовище, де кожен здобувач освіти отримує підтримку відповідно до своїх унікальних потреб та обставин. Тому, у проектуванні моделі розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, принцип особистісної орієнтації сприяє створенню індивідуалізованого та підтримуючого освітнього середовища. Це, в свою чергу, забезпечує максимальний розвиток потенціалу кожного учня, його адаптацію та соціалізацію в умовах сучасного світу.

Останнім, але не менш важливим для дослідження визначено *принцип інклюзивності*, який полягає у забезпеченні рівного доступу до освіти для всіх здобувачів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, соціального статусу, фізичних або психічних обмежень. Цей принцип має вирішальне значення при розробці моделі розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

Завдяки принципу інклюзивності створюються умови, які дозволяють кожному здобувачу освіти, незалежно від його обставин, отримати якісну освіту та необхідну підтримку. Таким чином, принцип інклюзивності у проєктуванні моделі розвитку СК вчителів щодо роботи з цією категорією здобувачів освіти забезпечує створення освітнього середовища, яке підтримує і поважає кожного учасника освітнього процесу, сприяє їхньому гармонійному розвитку та соціальній інтеграції.

Для більш детального обґрунтування кожного обраного принципу навчання ми виокремили складники кожного принципу, зробили їх опис та впровадження в методику розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, у ППК. Деталі наведено у додатку Ж.

Зазначений вище додаток є важливим інструментом для впровадження методики розвитку СК вчителів. Вона містить структуровану інформацію про складники принципів навчання, їх опис та застосування, що забезпечує комплексний та індивідуальний підхід до підготовки педагогів. Це підвищує ефективність освітнього процесу та створює умови для успішної адаптації та професійного зростання вчителів.

Складники принципів навчання слугує основою для розробки методики розвитку СК вчителів, що працюють зі здобувачами освіти у СЖО. Вона сприяє створенню ефективного, індивідуалізованого та інклюзивного освітнього середовища, а також підтримує професійний розвиток педагогів. Що в свою чергу, забезпечує їхню готовність працювати зі здобувачами, які опинились або можуть опинитися у СЖО, сприяючи всебічному розвитку зазначених здобувачів освіти.

Таким чином, у рамках методологічно-цільового блоку закладається наукове підґрунтя для розробки методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, в процесі підвищення кваліфікації.

2.3. Змістовно-діяльнісний блок методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації

Змістовно-діяльнісний блок методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти в СЖО відображає етапи її реалізації, що включає комплекс форм, методів і засобів навчання, які будуть розглянуті в цьому розділі.

Попередній аналіз дозволив визначити наступні етапи впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО: початковий, змістовний та перевірконо-коригувальний.

Початковий етап методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО містить: вхідне тестування з метою визначення індивідуальних траєкторій підвищення кваліфікації педагогічних працівників; визначення критеріальної бази перевірки дієвості методики розвитку СК.

Такий підхід сприятиме узгодженості технологічного процесу й забезпеченню необхідного результату.

Початковий етап впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО розпочинається з проведення вхідної діагностики стану розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО.

Діагностика проводилась за допомогою основного методу дослідження – анкетування, що включало розробку спеціалізованого опитувальника [3; 54; 395]. Погоджуємося з Л. Алексеєнко-Лемовською, яка визначає метод анкетування як емпіричний соціально-психологічний підхід до одержання інформації на основі відповідей на спеціально підготовлені питання, що відповідають основній задачі дослідження та складають структуру анкети [3, с. 244].

Розробка опитувальника здійснювалась на основі ретроспективного аналізу та вивчення нормативно-правових документів, що стосуються соціального захисту здобувачів освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО, а також

забезпечення їхніх прав. Результатом цієї роботи став опитувальник «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» (далі – опитувальник), який отримав свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір від Державної організації «Український національний офіс інтелектуальної власності та інновацій» (додаток 3). Цей документ не лише відображає високий рівень підготовки інструменту дослідження, але й підтверджує його правову захищеність, що забезпечує надійність та легітимність отриманих даних у межах дослідження.

Об'єктом зазначеного вище методу дослідження є педагогічні працівники ЗЗСО, а предметом – стан розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Опитувальник складається із питань на визначення соціально-демографічних показників об'єктів дослідження, а також питань, спрямованих на оцінку обізнаності та професійної компетентності педагогів у соціальній роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Наприклад, анкетування включало питання щодо розуміння респондентами поняття «соціальний захист дітей у школі», важливості створення соціального паспорта класу, а також запитання про роль педагогічного колективу у здійсненні СПС дітей зазначених категорій. Крім того, анкетування охоплювало аспекти оцінки практичного досвіду педагогів у питаннях, пов'язаних із соціальним захистом зазначених вище категорій здобувачів освіти.

Анкетування проводилось онлайн у додатку Google Forms. Опитувальник складається з тестових завдань таких типів: завдання з вибором однієї правильної відповіді з групи запропонованих варіантів, завдання з вибором кількох правильних відповідей, а також завдання у вигляді «сітки» або «шкали», де респонденти оцінювали різні параметри за кількома критеріями, вибираючи варіанти відповіді, такі як «скоріше так», «скоріше ні» «ні» тощо. Максимальна кількість балів, яку може отримати респондент за правильні відповіді, становить 100 балів.

Для проведення тестування необхідно скористатися QR-кодом (рис. 2.3) або перейти за посиланням на анкету «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які

опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах»
<https://forms.gle/4b3rg1PwPP7H5Rmc6>.

В першу чергу, метою оцінювання зазначеного опитувальника є визначення рівня сформованості практичних знань, умінь та навичок педагогічних працівників у контексті СПС здобувачів освіти для попередження або подолання СЖО у них. У другу чергу, це оцінювання слугує основою для визначення індивідуальної траєкторії навчання, з урахуванням концептуальної моделі розвитку СК вчителів, обґрунтованої у розділі 1.3.



Рис. 2.3. QR-код посилання для проведення он-лайн тестування стану розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах.

Якщо вчитель, за результатами анкетування, набирає менше 60 балів, йому пропонується пройти 60-годинні КПК. У випадку, якщо респондент набирає 60 балів або більше, передбачено 30-годинні КПК.

Слід відмітити, що респонденти не бачили результати цього тестування і не знали, що воно оцінюється, що забезпечувало об'єктивність і неупередженість отриманих даних. Таке анкетування дозволяє зібрати чесні відповіді, оскільки вчителі не відчують тиску через оцінювання своїх відповідей. Проте, разом з цим, така система оцінювання виявляла слабкі місця в професійних знаннях і компетентності педагогів, що допомагало формувати індивідуальні освітні траєкторії, спрямовані на їх подальший професійний розвиток і підвищення ефективності роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО.

Далі визначимо критеріальну базу перевірки дієвості методики розвитку СК через застосування факторно-критеріального моделювання.

Спираючись на дослідження В. Луначека [213] та взявши за основу структуру компетентності наведену в Законі України «Про освіту» [316] нами визначено наступні чинники перевірки дієвості методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО: *здатність використовувати свої знання, здатність використання умінь та навичок, стан взаємодії з учасниками освітнього процесу, рівень відповідальності.*

На рис. 2.4 представлено співвідношення визначених чинників перевірки дієвості методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО до елементів структури компетентності [213; 316].



Рис.2.4. Співвідношення визначених чинників перевірки дієвості методики розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти у СЖО до елементів структури компетентності.

Визначені чинники, такі як здатність використовувати знання, уміння та навички, взаємодія з учасниками освітнього процесу, а також рівень відповідальності, органічно пов'язані з елементами структури компетентності, що дозволяє комплексно оцінювати дієвість методики. Це співвідношення забезпечує всебічне охоплення основних аспектів СК педагогів та сприяє підвищенню

ефективності їхньої роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Більш детально специфіку критеріальної бази перевірки дієвості методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО через застосування факторно-критеріального моделювання буде розглянуто в п.п. 2.4.

Змістовний етап впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО полягає у визначенні форм, методів та засобів організації освітнього процесу щодо розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО в процесі підвищення кваліфікації.

Форма організації навчання визначається як усталена, завершена система, що охоплює всі компоненти освітнього процесу в їх єдності. Кожна форма має свою структуру і принципи організації, які визначають взаємодію між тими, хто навчається, та викладачами, реалізуючи при цьому зміст і методи навчання [414]. У процесі підвищення кваліфікації переважно застосовуються колективні форми навчання, такі як уроки, семінари, лекції, а також індивідуальні форми, зокрема самостійна робота, дипломні та курсові проєкти [396].

З урахуванням специфіки навчання дорослих і адаптованої інтегративної моделі розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО (розглянутої у п.п. 1.3.) для забезпечення ефективною інтеграції теоретичних/концептуальних і практичних/досвідних знань були обрані такі форми організації навчання: лекції, практичні заняття, самостійна робота, семінари-дискусії, міні-конференції та тренінги. Ці форми виступають посередницькими інструментами, які сприяють створенню міцних зв'язків між теоретичними/концептуальними та практичними/досвідними знаннями педагогічних працівників, забезпечуючи таким чином комплексний підхід до їхнього професійного розвитку.

Детально розглянемо кожну обрану форму організації навчання.

Навчальна *лекція* (лат. *lectio* - читання) є логічно завершеним, науково обґрунтованим, послідовним і систематизованим викладом певного наукового або науково-методичного питання, теми чи розділу навчального предмета, який за

потреби може бути доповнений наочними матеріалами та демонстрацією дослідів [226]. Незважаючи на різноманіття сучасних форм і методів організації освітнього процесу, активне застосування інноваційних технологій та пошук альтернативних способів передачі знань, науковці небезпідставно вважають лекцію фундаментальною формою навчання [22; 230, с. 107]. Це пов'язано з тим, що лекція не лише забезпечує структуроване подання матеріалу, але й сприяє формуванню критичного мислення, інтеграції теоретичних/концептуальних та практичних/досвідних знань, а також стимулює глибоке осмислення інформації, що є ключовим для розвитку професійних компетентностей педагогічних працівників.

Лекція дозволяє викладачам інтегрувати новітні наукові досягнення в освітній процес, адаптуючи зміст до потреб і рівня підготовки слухачів. У сучасній освіті, де обсяг знань постійно зростає, лекції залишаються незамінним інструментом для передачі складних концепцій, забезпечуючи структурованість та послідовність викладання. Вони відіграють важливу роль у підготовці вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО, що робить лекцію невід'ємною частиною ефективного освітнього процесу.

Практичні заняття є важливою формою навчання, на якій педагог здійснює детальний розгляд теоретичних аспектів навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування через виконання спеціально розроблених завдань [52]. Ці заняття спрямовані на розвиток навичок використання набутих знань для вирішення реальних практичних завдань, а їх головною метою є формування виконавчих дій [414]. Практичні заняття виступають ключовою складовою методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Вони мають важливе виховне та прикладне значення, сприяючи формуванню професійних навичок педагогів у контексті ефективного СПС зазначеної категорії здобувачів освіти.

Практичні заняття, орієнтовані на розвиток СК, дозволяють вчителям не лише поглибити свої теоретичні знання, але й ефективно застосовувати їх у реальних ситуаціях, які виникають під час роботи зі здобувачами освіти, які

опинились або можуть опинитися у СЖО. Важливою складовою таких занять є створення умов, максимально наближених до реальних, де педагоги можуть відпрацьовувати методи СПС, оцінювати ефективність різних підходів та розвивати адаптивні навички, необхідні для підтримки здобувачів освіти у СЖО.

Крім того, практичні заняття сприяють розвитку рефлексивних умінь, що дозволяє вчителям аналізувати свою діяльність, виявляти сильні та слабкі сторони, а також планувати шляхи подальшого професійного розвитку. У процесі виконання практичних завдань педагоги отримують можливість інтегрувати знання з різних предметних областей, що є важливим для цілісного підходу до вирішення соціально-педагогічних проблем.

Таким чином, практичні заняття є незамінним елементом у підготовці вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які потребують особливої уваги та підтримки, забезпечуючи їм необхідні інструменти для ефективної професійної діяльності.

Самостійна робота – це форма освітньої діяльності, яку здобувач освіти виконує без прямої взаємодії з викладачем, керуючись цільовими навчальними матеріалами. Вона є важливою складовою освітнього процесу, що забезпечує індивідуальне опрацювання матеріалу відповідно до навчальної програми та рекомендацій викладача [195, с. 35]. Такий вид навчання спрямований на розвиток самостійності як ключової особистісної та професійної якості, що включає здатність планувати, контролювати і регулювати свою діяльність із мінімальним втручанням викладача [378]. Погоджуючись із М. Татариним та Г. Кравченко, слід зазначити, що самостійна робота в ППК є складним, багатоаспектним процесом, ефективність якого залежить від низки факторів, таких як мотивація, попередній досвід, можливості, організація, потреби та інтереси [378, с. 1].

Саме тому використання самостійної роботи як форми організації навчання має особливе значення при розробці методики розвитку СК вчителів, які працюють зі здобувачами освіти, що опинилися або можуть опинитися у СЖО. Ця форма навчання дозволяє педагогам не лише поглибити свої теоретичні/концептуальні знання, але й розвинути навички, необхідні для

ефективного самостійного прийняття рішень та планування власної діяльності у складних умовах.

Зазначена форма навчання сприяє розвитку відповідальності, ініціативності та адаптивності – ключових якостей для ефективної соціально-педагогічної підтримки здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Виконуючи самостійні завдання, вчителі можуть аналізувати кейси, розробляти індивідуальні плани підтримки та відпрацьовувати стратегії втручання, орієнтуючись на конкретні обставини. Це особливо важливо в умовах, коли кожна ситуація потребує гнучкого підходу та чіткого розуміння впливу соціальних факторів на освітній процес.

Крім того, самостійна робота дозволяє вчителям постійно оновлювати свої знання та вдосконалювати практичні навички відповідно до сучасних вимог і викликів. Такий підхід забезпечує безперервний професійний розвиток, що є надзвичайно важливим для підготовки вчителів до роботи з уразливими категоріями учнів, де соціальні та емоційні аспекти грають вирішальну роль.

Загалом, інтеграція цієї форми організації навчання у методику розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО підвищує їхню професійну ефективність і сприяє кращій соціальній адаптації здобувачів освіти.

Наступною формою організації навчання, яку ми обрали, є *семінар-дискусія*, що є різновидом семінарського заняття [32, с. 6]. Семінарське заняття представляє собою навчальну форму, де викладач організовує дискусію навколо заздалегідь визначених тем, для яких слухачі готують тези на основі індивідуально виконаних завдань [46]. За словами Н. Марченко, семінар-дискусія є найбільш ефективним видом семінарських занять, особливо корисним для курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників [223].

Семінар-дискусія спрямований на обговорення актуальних освітніх питань, що хвилюють учителів, і сприяє виробленню узгодженого підходу до впровадження нових принципів реформування освітньої системи. Цей вид семінару дозволяє виявити розбіжності у розумінні освітнього процесу між науковцями та вчителями-практиками, які завдяки своєму досвіду можуть

попередити про можливі проблеми під час впровадження теоретичних розробок і запропонувати шляхи їх вирішення [223].

Семінар-дискусія є ефективною формою навчання, яка дозволяє педагогам обговорювати актуальні освітні виклики, ділитися досвідом та спільно знаходити рішення для підтримки здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Такий формат занять поглиблює розуміння специфіки соціально-педагогічного супроводу, сприяє інтеграції теоретичних/концептуальних та практичних/досвідних знань, а також дозволяє враховувати різні точки зору, адаптуючи стратегії навчання до реальних потреб здобувачів освіти.

У контексті нашого дослідження семінар-дискусія відіграє ключову роль у підвищенні кваліфікації педагогів, допомагаючи їм ефективно працювати в умовах сучасної освітньої системи. Вона також сприяє формуванню спільноти вчителів, здатних підтримувати учнів у складних соціально-педагогічних ситуаціях, що робить її незамінним елементом методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

Міні-конференція, як різновид наукової конференції, є ефективною навчальною моделлю, яку О. Литвиненко описує як «зменшену копію» наукової конференції. Під час міні-конференції викладач керує процесом, а міні-доповіді учасників супроводжуються обговоренням за участю всієї групи [197, с. 540]. Наукові конференції відіграють важливу роль в організації науково-дослідної діяльності здобувачів освіти, їхня мета – розв'язання певної теоретичної або практичної проблеми. Обговорення та вирішення цієї проблеми є основним змістом конференції, яка відзначається дискусійним характером і спрямована на глибоке осмислення теми [250, с. 131].

Науковці, такі як К. Кірей, Л. Лебедик, О. Литвиненко та Т. Тихонова [151; 193; 197; 382], відзначають позитивну роль міні-конференцій у реалізації особистісно-орієнтованого підходу. Міні-конференції є невеликими науковими заходами, які зосереджені на конкретних темах або спеціалізованих напрямках [45]. Вони сприяють обміну досвідом, обговоренню актуальних питань, презентації наукових досліджень та впровадженню нових педагогічних підходів,

що робить їх ефективним засобом обміну знаннями та співпраці між фахівцями. Крім того, міні-конференції сприяють розвитку комунікативної компетентності здобувачів освіти через доступ до знань, можливість колективного обговорення проблем та налагодження особистих контактів з іншими учасниками [197, с. 541].

Саме тому міні-конференції відіграють ключову роль у контексті нашого дослідження, оскільки вони створюють унікальну платформу для інтеграції теоретичних/концептуальних із практичними/досвідними знаннями. У рамках розробки методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, міні-конференції сприяють ефективному обміну досвідом між педагогами, науковцями та практиками. Вони забезпечують можливість для учасників не лише представити власні напрацювання, але й отримати зворотний зв'язок, що є критично важливим для вдосконалення педагогічних підходів.

Крім того, міні-конференції сприяють розвитку критичного мислення та комунікативних навичок, що є важливими елементом СК. Через активне обговорення актуальних освітніх проблем учасники навчаються спільно вирішувати складні завдання, що підвищує їхню готовність до роботи з дітьми, які перебувають у СЖО. Цей формат також дозволяє впроваджувати інноваційні педагогічні технології та адаптувати їх до специфіки освітнього середовища, що робить міні-конференції незамінним інструментом у процесі професійного розвитку вчителів.

Не менш важливою для впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО формою організації навчання є *тренінг*. Вважається, що тренінг є однією з найбільш оптимальних форм навчання для педагогів-практиків у ППК [237]. Такі науковці, як І. Бопко, С. Мірошник, О. Оніщенко та С. Страшко підкреслюють, що тренінг є інноваційною та ефективною педагогічною технологією [28; 237; 254; 366].

Зокрема, І. Бопко визначає тренінг як форму соціально-педагогічної діяльності, що спрямована на набуття життєвої компетентності через інтерактивне навчання, яке включає збагачення не лише знаннями, але й практичним та емоційно-особистісним досвідом [28].

Нам близька думка О. Оніщенко, яка підкреслює, що тренінг є водночас практичним і ефективним методом оволодіння новими знаннями, конструктивного спілкування, формування ефективних умінь, навичок і моделей поведінки, а також способом розширення власного досвіду [254].

У контексті нашого дослідження тренінг є надзвичайно важливою формою організації навчання, оскільки він забезпечує не лише передачу знань, а й активну участь педагогів у процесі навчання. Це сприяє формуванню у них практичних навичок та моделей поведінки, які є необхідними для роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Тренінги дозволяють педагогам не тільки отримувати нову інформацію, але й відразу застосовувати її у контрольованому середовищі, що значно підвищує ефективність навчання. Крім того, інтерактивний характер тренінгів сприяє розвитку комунікативних навичок, необхідних для налагодження ефективного контакту з дітьми та підлітками, які потребують особливої уваги та підтримки.

Така форма навчання також сприяє розвитку емоційної компетентності вчителів, що є важливим аспектом їхньої професійної діяльності. В умовах тренінгу педагоги можуть відпрацьовувати стратегії поведінки в СЖО, навчатися ефективно реагувати на емоційні виклики та підтримувати психологічний комфорт як свій, так і учасників освітнього процесу.

Таким чином, тренінги є невід'ємною складовою методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, готуючи їх до складних викликів та допомагаючи їм ефективно підтримувати здобувачів освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО.

Отже змістовний етап впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО базується на таких формах організації навчання як лекції, практичні заняття, самостійна робота, семінари-дискусії, міні-конференції та тренінги.

Ці форми організації навчання тісно пов'язані з *методами організації навчання*, які в сучасній педагогіці розуміються як упорядковані способи взаємодії

між викладачами та учнями, спрямовані на досягнення навчально-виховних цілей [4, с. 161]. Важливо зазначити, що для навчання дорослих характерною є «бінарність» методів, тобто їх паралельність або ідентичність формам організації освітнього процесу [230, с. 108].

Розглянемо методи навчання у контексті методики розвитку СК вчителів, зокрема: групове обговорення, розв'язання практичних завдань, кейс-метод, метод ситуаційних задач, сторітелінг, метод написання есе.

У дидактиці методи навчання визначаються як способи цілеспрямованої реалізації освітнього процесу та досягнення визначених цілей. Це також упорядковані способи взаємозалежної діяльності між педагогом і тими, хто навчається, для досягнення навчально-пізнавальних результатів [414, с. 38].

Групове обговорення є одним із найефективніших інтерактивних методів навчання, оскільки воно значно підвищує активність і залученість кожного учасника [5]. Л. Лісіна слушно зазначає, що цей метод сприяє розвитку особистості через взаємозбагачення учасників, організацію спільної діяльності, що активізує освітні процеси, та комунікацію, необхідну для планування навчальних завдань і вибору способів взаємодії. Важливими елементами є обмін методами взаємодії, досягнення спільного результату, взаєморозуміння і рефлексія, що полягає у критичному ставленні учасників до власних дій [199].

Цей метод навчання акцентує увагу на досягненні групових цілей та успіху всієї групи, який можливий завдяки самостійній роботі кожного члена групи в постійній взаємодії з іншими учасниками під час розв'язання певної проблеми або теми [348, с. 102-103]. Метою технології групового навчання є розвиток особистості учасника як суб'єкта пізнавальної діяльності. Основні завдання цієї технології включають навчання співпраці під час виконання групових завдань, розвиток навичок групової взаємодії на основі людиноцентризму, стимулювання мотивів навчання, розвиток емпатії як механізму суб'єкт-суб'єктної взаємодії, а також вдосконалення рефлексивних і комунікативних умінь [5, с. 10].

У контексті нашого дослідження, метод групового обговорення є надзвичайно важливим для розвитку СК вчителів, які працюють зі здобувачами

освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Цей метод дозволяє вчителям не лише обмінюватися досвідом та знаннями, але й спільно шукати ефективні рішення для складних педагогічних ситуацій. Завдяки активній участі кожного члена групи, вчителі отримують можливість розвивати свої навички співпраці, емпатії та комунікації, що є критично важливими у роботі з дітьми, які потребують особливої уваги та підтримки. Таким чином, групове обговорення стає не лише способом навчання, але й інструментом формування необхідних професійних і особистісних якостей, які сприяють більш ефективному виконанню педагогічних завдань у складних умовах.

Наступним методом організації навчання, який ми обрали, *кейс-метод*. Цей метод (case method, метод конкретних ситуацій, метод ситуаційного аналізу) передбачає використання опису реальних економічних, соціальних або бізнес-ситуацій для навчання [66]. Завданням здобувачів освіти є дослідження ситуації, визначення основних проблем, розробка можливих рішень і вибір найефективнішого з них. Основною метою кейс-методу є створення умов, у яких учні повинні приймати рішення, ґрунтуючись на реальних або наближених до реальності фактах [390, с. 401].

Як зазначає О. Складарова, кейс-метод задовольняє особливі організаційно-методичні вимоги системи післядипломної освіти, сприяючи формуванню методичних і комунікативних компетентностей педагогічних працівників під час підвищення кваліфікації [355, с. 81]. Це має особливе значення для вчителів, які працюють зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО .

Кейс-метод є ключовим у нашому дослідженні, оскільки дозволяє вчителям аналізувати та розв'язувати складні педагогічні ситуації, що виникають під час роботи з учнями, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Завдяки цьому методу педагоги розвивають не лише професійні навички, а й емоційний інтелект і здатність до ефективної комунікації, що є критичним у таких випадках.

Кейс-метод надає можливість практично опрацьовувати реальні педагогічні ситуації, що дозволяє адаптувати освітній процес до потреб цих здобувачів освіти і робить роботу вчителів більш цілеспрямованою та

ефективною. Обговорення реальних кейсів сприяє підвищенню СК вчителів, дозволяючи їм порівнювати і коригувати свої підходи, що вдосконалює їхню професійну діяльність.

Крім того, кейс-метод сприяє розвитку критичного мислення, вміння аналізувати ситуації та приймати обґрунтовані рішення, що особливо важливо при роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Вчителі отримують практичні навички, необхідні для успішної взаємодії та підтримки здобувачів освіти, що підвищує ефективність освітнього процесу і сприяє кращій адаптації учнів до шкільного середовища та суспільства.

Метод ситуаційних задач, також відомий як метод ситуаційного навчання, є однією з важливих інтерактивних технологій в сучасній освіті [347, с. 157]. Він включає в себе сукупність умов, спрямованих на розв'язання практично значущих ситуацій, що дозволяє здобувачам освіти глибше засвоювати матеріал [347]. Цінність цього методу полягає в тому, що під час розв'язання задач здобувачі освіти розширюють свій кругозір, розвивають аналітичні та практичні навички, а також адаптуються до реальних життєвих проблем. Ситуаційні задачі сприяють активній пізнавальній діяльності, застосуванню вже набутих знань і творчому підходу до вирішення проблем [251; 421].

Метод ситуаційних задач має певні спільні риси з кейс-методом, проте вони мають суттєві відмінності. Ситуаційні задачі, на відміну від кейсів, мають конкретне рішення, навіть якщо існує кілька шляхів до нього, тоді як кейси пропонують багато варіантів розв'язання без єдиного правильного. Під час роботи над ситуаційними задачами розвиваються індивідуальні комунікативні здібності та впевненість у своїх рішеннях, тоді як кейс-метод більше орієнтований на групову роботу і формування колективного обговорення [347]. Обидва методи базуються на алгоритмі розв'язання педагогічної ситуації, що може варіюватися залежно від конкретного завдання [261, с. 63].

У контексті нашого дослідження створення алгоритмів для вирішення СЖО, з якими може стикатися здобувач освіти, є важливою складовою роботи з попередження або подолання СЖО. Цей процес відіграє роль посередника в

інтеграції теоретичних/концептуальних, практичних/досвідних знань та саморегуляції цих знань. У результаті, ситуаційні задачі стають ефективним інструментом для підвищення соціальної компетентності вчителів, особливо в умовах роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, що робить освітній процес більш адаптивним і цілеспрямованим.

Таким чином, використання методу ситуаційних задач в процесі підготовки педагогів дозволяє не лише підвищити якість їхньої роботи зі здобувачами освіти, але й робить освітній процес більш гнучким і адаптивним до потреб здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Це підвищує ефективність педагогічної діяльності в умовах сучасних викликів, забезпечуючи краще розуміння і підтримку зазначених вище категорій здобувачів освіти, що сприяє їх успішній інтеграції в освітнє середовище і суспільство в цілому.

Однією з провідних технологій, яка набуває все більшої популярності в освітньому середовищі, є *сторітелінг*. Сторітелінг, що походить від англійських слів «story» (історія) та «telling» (розповідь), являє собою мистецтво передачі інформації у формі захоплюючої розповіді [399, с. 150]. Як підкреслює Г. Давидюк, ця методика стає надзвичайно ефективною у формуванні компетентностей, адже вона сприяє розвитку здатності висловлювати власні думки, чітко аргументувати позицію, впорядковувати мислення та аналізувати різні погляди [74, с. 139].

Н. Бондаренко акцентує увагу на тому, що сторітелінг є комплексним інструментом, який дозволяє передати потрібну ідею через цілісну оповідь [27, с. 130]. Цей метод виконує кілька важливих функцій: мотиваційну, об'єднуючу, комунікативну, утилітарну та функцію впливу [74]. Використання сторітелінгу в освітньому процесі сприяє формуванню власної думки у здобувачів освіти, розвиває критичне мислення, його гнучкість і широту, дає можливість для створення дискусій аналізу різних поглядів, заохочує до знаходження різних варіантів вирішення завдання та використання інтерактивних форм роботи [275, с. 53].

У контексті нашого дослідження сторітелінг є надзвичайно важливим методом для розвитку СК вчителів. Педагоги, які працюють із здобувачами освіти,

які опинились або можуть опинитися у СЖО, потребують не лише професійних знань, але й уміння будувати довірливі відносини, підтримувати здобувачів освіти у складні моменти та надавати їм необхідну моральну підтримку. Сторітелінг дозволяє вчителям навчитися ефективно передавати свої думки, розуміти ідеї та емоції здобувачів освіти, що є надзвичайно важливим для створення безпечного освітнього середовища.

Завдяки сторітелінгу педагоги можуть не лише навчати, але й мотивувати здобувачів освіти, допомагати їм долати життєві труднощі та знаходити шляхи вирішення проблем. Ця методика є потужним інструментом для формування емпатії та соціальної відповідальності, що сприяє створенню підтримуючої та інклюзивної атмосфери у ЗЗСО [410]. Використання сторітелінгу у підготовці вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, допомагає розвивати у них необхідні навички для ефективного роботи із зазначеною категорією здобувачів освіти, підвищуючи загальну якість освітнього процесу.

Метод написання есе є одним із ключових методів організації навчання в методиці розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Есе (фр.- *essai* – «спроба, проба, нарис», англ. – *essay* «нарис», «твір», «спроба») – це невеликий прозовий твір з вільною композицією, що виражає індивідуальні думки та враження автора щодо конкретного питання чи теми [226, с. 47]. Як зазначають Р. Гром'як та Ю. Ковалів, есе висловлює індивідуальні думки та враження з конкретного приводу чи питання і не претендує на вичерпне й визначальне трактування теми [70, с. 132].

За словами Т. Опалюк, основна мета методу написання есе полягає у представленні результатів самостійного аналізу проблеми на основі поєднання навчального матеріалу та особистого досвіду, який формується у процесі професійного становлення здобувача освіти і має проєкцію на його педагогічну діяльність [256, с. 65].

К. Шендеровський підкреслює, що метод есе сприяє розвитку здатності чітко й логічно формулювати думки, впорядковувати їх у логічній послідовності,

використовувати спеціалізовану термінологію, аналізувати навчальний матеріал, застосовувати аргументи, приклади та цитати, порівнювати різні факти й підходи, а також робити висновки й особисті оцінки [411].

Використання методу написання есе в методиці розвитку СК вчителів зі здобувачами освіти у СЖО є важливим, оскільки він розвиває рефлексивні, аналітичні та комунікативні навички, необхідні для ефективної роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Цей метод стимулює педагогів до критичного осмислення освітнього матеріалу і власного досвіду, що допомагає краще розуміти соціальні реалії та їхній вплив на здобувачів освіти.

Написання есе навчає вчителів структурувати свої думки, аргументувати позицію та формулювати висновки, що важливо для аналізу кризових ситуацій і пошуку оптимальних шляхів підтримки здобувачів освіти. Це розвиває здатність приймати обґрунтовані рішення, враховуючи індивідуальні потреби дитини.

Крім того, метод есе сприяє формуванню комунікативних навичок, допомагає вчителям доносити свої думки до учасників освітнього процесу, налагоджувати ефективний діалог та емоційний зв'язок. У нашому дослідженні метод есе виступає засобом самопізнання і вдосконалення педагогів, дозволяючи їм аналізувати свою діяльність і знаходити шляхи для професійного зростання.

Таким чином, есе виступає посередницьким інструментом, що сприяє ефективній інтеграції теоретичних/концептуальних і практичних/досвідних знань вчителів для розвитку їх СК у роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Це дозволяє педагогам більш успішно взаємодіяти зі здобувачами освіти цієї категорії, надавати їм необхідну підтримку та адаптувати освітнє середовище відповідно до індивідуальних потреб кожного здобувача освіти, що, у свою чергу, підвищує загальну якість освітнього процесу.

Обрані методи організації навчання – групове обговорення, розв'язання практичних завдань, кейс-метод, метод ситуаційних задач, сторітелінг та метод написання есе – є ключовими елементами методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Ці методи сприяють інтеграції

теоретичних/концептуальних і практичних/досвідних знань, розвивають критичне мислення, комунікативні та аналітичні навички педагогів, що дозволяє їм ефективно підтримувати здобувачів освіти, адаптувати освітнє середовище та підвищувати якість навчання в умовах сучасних соціальних викликів.

Розглянемо особливості обраних засобів організації навчання для впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО. Серед цих засобів виділяються мультимедійні презентації, методичні рекомендації для самостійних і практичних занять, конспекти лекцій, тестові завдання, соціальний паспорт класу, а також комп'ютерне обладнання та програмне забезпечення для проведення онлайн-конференцій. З огляду на сучасні виклики, з якими стикається Україна, розвиток інформаційного суспільства та перехід від концепції «освіта на все життя» до концепції «освіта впродовж життя», ці засоби навчання орієнтовані на дистанційну форму освіти [147, с. 71]. У той же час, зазначені засоби навчання можуть бути ефективно використані як у дистанційній, так і в традиційній офлайн-формі навчання, що дозволяє забезпечити гнучкість і універсальність освітнього процесу.

Г. Кашина підкреслює, що «дистанційна форма навчання є однією з найсучасніших та ефективних форм підвищення кваліфікації та перекваліфікації вчителів. Ця форма навчання зумовлена такими факторами, як комп'ютеризація освітніх закладів, збільшення обсягу самостійної роботи здобувачів освіти, а також перевагами дистанційного навчання: гнучкістю у виборі місця і часу навчання, можливістю різноманітного подання навчального матеріалу за допомогою мультимедіа, і підвищенням активної ролі здобувачів освіти у процесі навчання» [147, с. 72].

Мультимедійні презентації, комп'ютерне обладнання та програмне забезпечення для проведення онлайн-конференцій є ключовими засобами організації навчання у впровадженні методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО. Ці інструменти дозволяють ефективно передавати освітній матеріал, використовуючи візуальні та інтерактивні елементи, що сприяє глибшому засвоєнню інформації.

Завдяки використанню сучасних технологій, як у дистанційній, так і в традиційній формі навчання, курси підвищення кваліфікації можуть включати інтерактивні семінари, групові обговорення та практичні завдання, що забезпечує активну участь вчителів у освітньому процесі незалежно від формату навчання. Це підвищує якість навчання та дозволяє адаптувати освітні матеріали до потреб кожного учасника курсу.

Застосування таких засобів у процесі підвищення кваліфікації сприяє не лише професійному розвитку педагогів, але й підготовці їх до ефективної роботи зі здобувачами освіти, що стикаються з життєвими труднощами. Це допомагає вчителям не тільки підвищити свою професійну компетентність, але й краще підтримувати здобувачів освіти, сприяти їх соціальній адаптації та допомагати їм долати СЖО.

Методичні рекомендації для самостійних і практичних занять, а також конспекти лекцій належать до матеріальних засобів навчання, які є важливим джерелом знань і відіграють ключову роль у підвищенні якості засвоєння навчального матеріалу [414, с. 45]. Вони забезпечують структурований підхід до вивчення навчального матеріалу, сприяють кращому розумінню та закріпленню знань, а також надають педагогам інструменти для ефективного викладання складних концепцій.

У контексті нашого дослідження ці матеріальні засоби навчання відіграють важливу роль у процесі підвищення кваліфікації вчителів, особливо у підготовці їх до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Вони не тільки підтримують освітній процес, але й сприяють розвитку самостійності та критичного мислення у педагогів, що є необхідним для ефективної роботи в сучасних умовах.

Наступним обраним засобом організації навчання є тестові завдання. За словами І. Межуєвої, тестові завдання виступають оптимальним інструментом для контролю і оцінки знань завдяки своїй об'єктивності, простоті у використанні та зручності аналізу результатів. Крім того, т є важливим етапом у вдосконаленні методик контролю за засвоєнням навчального матеріалу [225, с. 397].

У контексті нашого дослідження тестові завдання відіграють ключову роль у процесі підвищення кваліфікації вчителів, оскільки воно дозволяє ефективно оцінити рівень їхніх знань і компетентностей, необхідних для роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Це сприяє не лише контролю за освітнім процесом, але й виявленню аспектів, що потребують подальшого розвитку, забезпечуючи таким чином цілеспрямоване вдосконалення професійних навичок педагогів.

Соціальний паспорт є важливим засобом організації навчання в процесі впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Соціальний паспорт є одним із ключових інструментів у закладах освіти, який відіграє важливу роль у попередженні та подоланні СЖО у здобувачів освіти [301].

Соціальний паспорт дозволяє вчителю здійснювати глибокий аналіз соціального контексту розвитку кожного здобувача освіти, що забезпечує більш ефективне планування виховної роботи та своєчасне виявлення можливих ризиків [77]. У контексті нашого дослідження, цей інструмент стає невід'ємною частиною підготовки вчителів, оскільки сприяє формуванню навичок соціальної діагностики та допомагає педагогам краще розуміти індивідуальні потреби здобувачів освіти, забезпечуючи таким чином ефективну підтримку і розвиток СК як вчителів, так і здобувачів освіти.

Обрані засоби навчання, такі як мультимедійні презентації, методичні рекомендації для самостійних і практичних занять, конспекти лекцій, тестові завдання, соціальний паспорт класу, а також комп'ютерне обладнання і програмне забезпечення для проведення онлайн-конференцій, є ключовими елементами в процесі підвищення кваліфікації вчителів. Вони забезпечують ефективну інтеграцію теоретичних/концептуальних та практичних/досвідних знань, сприяють розвитку СК педагогів і дозволяють їм більш успішно працювати зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Ці засоби підвищують якість освітнього процесу, адаптуючи його до сучасних викликів і потреб учасників освітнього процесу.

Перевірочно-коригувальний етап впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, виконує ключову коригувальну функцію. Цей етап передбачає постійну діагностику освітніх процесів та забезпечення зворотного зв'язку, що реалізується через систему заходів, спрямованих на моніторинг стану розвитку СК педагогів щодо роботи із зазначеною категорією здобувачів освіти.

До таких заходів нами визначено анонімне опитування, педагогічне спостереження, аналіз результатів тестування та відстеження прогресу учасників курсів підвищення кваліфікації.

Анонімне опитування, як зазначають Ю. Степанчук і С. Губіна, є ефективним кількісним методом збору інформації щодо якості освітнього процесу, особливо в умовах дистанційного навчання [364, с. 313]. Д. Гапоненко досліджував анонімне опитування як метод збору соціологічної інформації, підкреслюючи його значення для отримання об'єктивних даних та оцінки соціальних процесів [55].

У контексті нашого дослідження, ці заходи не лише забезпечують постійний моніторинг та коригування процесу розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, але й сприяють підвищенню ефективності їхньої підготовки до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Педагогічне спостереження – це спеціально організоване, цілеспрямоване сприйняття педагогічного процесу в його природних умовах, де об'єктами спостереження є дії та вчинки здобувачів освіти та викладачів. Цей метод передбачає безпосереднє, систематичне й тривале спостереження за педагогічними явищами без втручання дослідника [280]. Нам близьке визначення педагогічного спостереження Н. Вайдич як систематичного, планового і обмеженого у часі процесу, спрямованого на сприйняття, діагностування та прогнозування педагогічних явищ, забезпечуючи таким чином перебіг педагогічного процесу від постановки мети до отримання результатів [35, с. 100].

Отже педагогічне спостереження виконує важливу роль у моніторингу стану розвитку СК вчителів. Воно дозволяє оцінити, як педагоги застосовують отримані

знання та навички в реальних умовах, виявити можливі проблеми та потреби в додатковій підтримці, а також адаптувати методику відповідно до результатів спостереження. Цей метод сприяє більш глибокому розумінню процесів, що відбуваються в освітньому середовищі, та підвищенню ефективності підготовки вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО.

Аналіз результатів тестування є ключовим методом моніторингу в освітньому процесі. Він дозволяє оцінити рівень знань і навичок учнів, виявити сильні та слабкі аспекти навчання, а також прийняти обґрунтовані рішення для його вдосконалення [416]. Ми поділяємо думку Н. Теличко та І. Моргун, які зазначають, що науково обґрунтоване та методично правильно організоване тестування, разом із якісною обробкою результатів, надає викладачеві важливий зворотний зв'язок. Цей зворотний зв'язок дозволяє ефективно керувати освітнім процесом і, таким чином, сприяє підвищенню його ефективності [379, с. 169].

Таким чином аналіз результатів тестування відіграє важливу роль у процесі підвищення кваліфікації вчителів, зокрема в оцінці їхньої готовності до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Це дозволяє вчасно виявити прогалини в знаннях і навичках педагогів, а також адаптувати освітні програми для забезпечення їхньої максимальної ефективності.

Відстеження прогресу учасників курсу підвищення кваліфікації забезпечується завдяки постійному зворотному зв'язку між учасниками освітнього процесу та викладачами курсу. Це сприяє створенню умов для безперервного вдосконалення професійної компетентності педагогів. Такий підхід гарантує, що освітній процес залишається динамічним, адаптованим до реальних викликів і ефективно орієнтованим на підтримку здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Отже, обрані нами вище заходи дозволяють систематично оцінювати ефективність впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, забезпечуючи своєчасне виявлення можливих проблем і внесення необхідних коректив. Це дає можливість підвищувати якість підготовки

вчителів, адаптуючи освітні підходи до специфічних потреб здобувачів освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО.

Таким чином було реалізовано змістовно-діяльнісний блок методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

2.4. Діагностично-рефлексивний блок методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації

Діагностично-рефлексивний блок методики включає критерії, показники та рівні стану розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, що забезпечує розвиток зазначеної компетентності.

Визначено завдання діагностики методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО (див. п.п. 2.1.), а саме – це діагностика рівня розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Детально розглянемо підходи для виконання зазначеного завдання.

У пошуках підходів до аналізу стану розвитку соціальної компетентності ми звернулися до структури компетентності наведену в Законі України «Про освіту» [316] та дослідження В. Луначека [213], де зазначено що компетентність складається із п'яти складових: знання, уміння, навички, комунікація, автономність та відповідальність.

Услід за зазначеними вище авторами та вимогами Закону України «Про освіту» [213; 316], ми визначили фактори та адаптували їх до умов нашого дослідження, а саме: здатність використовувати свої знання, здатність використання умінь та навичок, спроможність взаємодіяти з учасниками освітнього процесу; рівень відповідальності.

Розглянемо їх більш детально.

Здатність використовувати свої знання визначається як вміння вчителів ефективно застосовувати отримані теоретичні знання для вирішення реальних ситуацій, з якими стикаються здобувачі освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО. Це включає використання педагогічних, психологічних та соціальних підходів для виявлення, аналізу та подолання проблем, з якими можуть стикатися здобувачі освіти, таких як соціальна ізоляція, сімейні труднощі, емоційні або поведінкові виклики. Вчителі повинні не лише володіти знаннями про нормативні акти, соціальні програми та стратегії СПС здобувачів освіти, але й інтегрувати ці знання у щоденну педагогічну діяльність, адаптуючи підходи до індивідуальних потреб кожного здобувача освіти.

Здатність використання умінь та навичок у контексті нашого дослідження визначається як вміння вчителів ефективно застосовувати на практиці свої професійні навички та набуті вміння для підтримки здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Це включає здатність адаптувати методи виховання та навчання відповідно до потреб здобувачів освіти, використовувати індивідуалізовані підходи у роботі, вирішувати конфлікти, а також надавати емоційну та психологічну підтримку. Крім того, це вміння орієнтуватися в нестандартних ситуаціях, застосовувати різні методи соціально-педагогічної підтримки, оцінювати наслідки своїх дій і відповідним чином коригувати роботу для досягнення позитивних результатів.

Спроможність взаємодіяти з учасниками освітнього процесу – це здатність вчителів ефективно будувати комунікацію та співпрацю з учнями, їх батьками, колегами та іншими учасниками освітнього процесу, особливо у випадках роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО. Це передбачає вміння вчителів налагоджувати довірливі відносини, активно слухати, чітко висловлювати свої думки та емоційно підтримувати учасників освітнього процесу.

Спроможність взаємодії включає також готовність працювати у команді, координувати спільні дії з іншими фахівцями (практичними психологами, соціальними педагогами), брати до уваги соціально-психологічні потреби здобувачів освіти і створювати комфортне та безпечне освітнє середовище.

Важливим аспектом цієї здатності є гнучкість та адаптивність у підходах до комунікації, враховуючи індивідуальні особливості кожного учасника освітнього процесу.

Рівень відповідальності визначається як здатність вчителів брати на себе ініціативу та відповідальність за прийняття рішень і дії в роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Це передбачає готовність вчителя усвідомлювати наслідки своїх рішень та відповідати за їх результати як на індивідуальному рівні (взаємодія зі здобувачами освіти та їх батьками), так і на колективному (робота в команді з іншими педагогами та фахівцями).

Рівень відповідальності також включає вміння вчителя самостійно вирішувати складні ситуації під час освітнього процесу, забезпечуючи підтримку здобувачів освіти у кризових моментах, і нести відповідальність за їх психологічний, емоційний та соціальний стан. Ця компетенція відображає здатність вчителя до автономності у прийнятті рішень, водночас враховуючи етичні норми та потреби здобувачів освіти, забезпечуючи їхній добробут та підтримку в СЖО.

Ці фактори дозволять врахувати всі аспекти професійної діяльності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у СЖО, а також забезпечити рефлексивний підхід до їхнього розвитку. Комплексна оцінка рівня розвитку СК, що включає знання, практичні навички, здатність до взаємодії та рівень відповідальності, сприятиме не лише діагностиці професійних досягнень вчителів, але й розвитку їхньої здатності до самоаналізу та самокорекції.

Рефлексія є ключовим елементом у цьому процесі, оскільки вона дозволяє вчителям аналізувати власну діяльність, усвідомлювати свої сильні сторони та області для вдосконалення. Це сприяє більш глибокому розумінню їхніх педагогічних дій і прийняття обґрунтованих рішень у роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Врахування цих чинників також дозволить не лише виявляти прогалини в підготовці педагогів, але й активно коригувати освітній процес, що підвищить його якість та ефективність, орієнтуючи вчителів на постійне самовдосконалення.

Сьогодні для оцінювання окремих компетентностей педагогічних та науково-педагогічних працівників, а також якості освітніх процесів у наукових дослідженнях широко застосовується кваліметричний метод [119, с. 151; 212, с. 15]. Основи використання кваліметричного підходу в освітньому процесі детально досліджували В. Григораш, Г. Єльнікова, Ю. Дудник, Ю. Вергун, О. Касьянова, Л. Ковальчук, В. Лунячек, З. Рябова та інші науковці [68; 114; 145; 155; 211; 212; 341]. Кваліметрія визнана міжгалузєвою науковою дисципліною [212, с. 15], і її методи широко застосовуються не лише в технічних, але й у педагогічних і психологічних дослідженнях [29; 212; 341].

Кваліметрія (лат. *Qualitas* – якість, грец. *Μετρέω* – вимірюю) – науковий напрям, який вивчає методологію та проблематику комплексного кількісного оцінювання якості будь-яких об'єктів – предметів, явищ або процесів [415]. Основним методом кваліметрії є експертна оцінка. Наразі активно розвивається педагогічна кваліметрія – це використання загальних методів кваліметрії у педагогічних вимірюваннях для кількісної оцінки психолого-педагогічних і дидактичних об'єктів [112; 119]. Основним методом у педагогічній кваліметрії є експертні оцінки, зокрема метод Дельфі [189].

Педагогічна експертиза, як важливий елемент педагогічної кваліметрії, включає сукупність процедур для отримання колективної думки у формі експертного судження про педагогічні об'єкти. Базою для педагогічної експертизи є методи експертних оцінок і такі соціологічні дослідження, як анкетування та тестування [112]. Під час нашого дослідження було використано метод рейтингу (оціночної класифікації), а також анкетування як метод соціологічного дослідження. Основною методикою стала форма колективного судження.

Для проведення групової експертної оцінки було залучено чотирьох досвідчених соціальних педагогів із ЗЗСО та двох фахівців Департаменту освіти Харківської міської ради. Відбір експертів здійснювався на основі їхнього досвіду у сфері соціального захисту здобувачів освіти та СПС здобувачів освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО, а також результатів анкетування. Анкетування було проведено з метою оцінки обізнаності та професійної

компетентності педагогів у роботі з цією категорією здобувачів освіти, і середній бал за результатами становив 85 балів. Детальна інформація про опитувальник та процедуру анкетування наведена у п.п 2.3 цієї роботи.

Наступним етапом було створення факторно-критеріальної моделі оцінювання рівня розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, згідно з таким алгоритмом:

1. Шляхом аналізу загальних цілей діяльності встановлюються фактори, що впливають на розвиток соціальної компетентності.
2. Присудження вагомості кожному фактору в межах одиниці [113] за допомогою експертної оцінки або ранжування (метод Дельфі) [189].
3. Кожен фактор фрагментується для визначення його критеріїв.
4. Надання кожному критерію кількісного визначення в межах одиниці для визначення його пріоритетності за допомогою експертної оцінки (метод Дельфі) [189].

Далі результати факторно-критеріальної моделі порівнюються з поточним рівнем розвитку СК вчителів, що працюють зі здобувачами освіти у СЖО. На основі цього порівняння формулюються оцінювальні судження щодо необхідності коригувальних дій. Отримані оцінки у формі кількісних показників забезпечують зворотний зв'язок між поточним рівнем розвитку СК та факторами, що виникають в результаті експерименту. Для обробки отриманих даних використовується табличний процесор Excel.

Процес створення факторно-критеріальної моделі оцінювання рівня розвитку СК вчителів здійснюється у відповідній таблиці, в якій автоматично розраховуються результати. Після аналізу цих результатів робляться висновки.

Згідно з визначеними факторами та критеріями, розподілено рівні, що характеризують рівень розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, на чотири категорії: недостатній, критичний, достатній та оптимальний. Конкретні діапазони цих рівнів такі [112]:

- до 0,5 – недостатній рівень розвитку СК вчителя щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, діяльність учителя не відповідає вимогам усіх учасників освітнього процесу ЗЗСО;

- від 0,5 до 0,54 – критичний рівень розвитку СК вчителя щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО;
- від 0,55 до 0,75 – достатній рівень розвитку СК вчителя щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, діяльність учителя відповідає вимогам усіх учасників освітнього процесу закладу загальної середньої освіти;
- від 0,75 до 1,00 – оптимальний рівень розвитку СК вчителя щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО (включаються механізми саморегуляції).

Основою для розробки факторно-критеріальних моделей оцінювання рівня розвитку СК вчителів став опитувальник «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» (див. п.п. 2.3. дисертації). Питання на визначення стану обізнаності з питань соціального захисту здобувачів освіти у СЖО та їхнього СПС цього опитувальника було систематизовано за визначеними факторами: здатність використовувати знання, здатність використання умінь та навичок, спроможність взаємодіяти з учасниками освітнього процесу та рівень відповідальності. Структурування питань опитувальника за відповідними чинниками представлено у додатку И.

Структурування питань опитувальника за визначеними факторами дало можливість оцінити розвиток окремих аспектів СК вчителів, при цьому кожен фактор був фрагментований на конкретні критерії. Такий підхід дозволив глибше проаналізувати рівень обізнаності педагогів щодо соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, а також їхню здатність здійснювати соціально-педагогічний супровід зазначених категорій здобувачів освіти. Крім того, цей підхід допоміг оцінити стан взаємодії вчителів з усіма учасниками освітнього процесу.

Завдяки такому комплексному аналізу вдалося сформулювати повне уявлення про здатність педагогів застосовувати свої знання та навички на практиці, а також оцінити їхню відповідальність у вирішенні соціальних та педагогічних проблем здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Це забезпечило важливу основу для створення факторно-критеріальних моделей оцінювання рівня розвитку СК вчителів, що дозволяє проводити об'єктивний аналіз рівня готовності

педагогів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, і відповідно коригувати їхню професійну підготовку та підвищувати ефективність освітнього процесу.

У додатку К представлено таблицю, що відображає надання кожному критерию кількісного визначення в межах одиниці для визначення його пріоритетності за допомогою експертної оцінки (метод Дельфі) відповідно до кожного питання опитувальника.

Важливо підкреслити, що на основі аналізу теоретичних засад розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО (див. п.п. 1.1. дисертації) зазначено, що вчитель, який виконує обов'язки класного керівника, здійснює педагогічну діяльність з колективом учнів, окремими учнями, їх батьками, організовує позашкільну та мультикультурну роботу, а також сприяє взаємодії всіх учасників освітнього процесу для створення сприятливих умов навчання та виховання, самореалізації та соціального захисту здобувачів освіти. Таким чином, класний керівник отримує додаткові функціональні обов'язки щодо СПС всіх здобувачів освіти класу, включаючи тих, хто опинився або може опинитися у СЖО, і несе за це відповідальність, що відрізняє його від учителя, який не має класного керівництва.

З огляду на це, було розроблено дві окремі факторно-критеріальні моделі оцінювання рівня розвитку СК вчителів: одна – для вчителів, а інша – для класних керівників. Ці моделі враховують різні аспекти педагогічної діяльності та відповідальності в залежності від ролі педагога в освітньому процесі. На основі визначених факторів, критеріїв і показників рівня розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО було створено відповідні факторно-критеріальні моделі, які представлені в таблицях 2.4 та 2.5.

Отримані результати узагальнюються та стають основою для побудови факторно-критеріальних моделей, які відображають рівень розвитку СК вчителів і класних керівників щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Ці результати слугують орієнтиром для визначення потреби в подальших діагностично-рефлексивних заходах, що спрямовані на підвищення ефективності моніторингу стану розвитку цієї СК.

Таблиця 2.4.

Факторно-критеріальна модель оцінювання рівня розвитку соціальної компетентності класних керівників щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах

фактори - Ф	вагомість - m	критерії	вагомість - v	коефіцієнт відповідності - K	значення коефіцієнта відповідності	часткова оцінка критеріїв	часткова оцінка факторів
1	2	3	4	5	6	7	8
1. Здатність використовувати знання	0,25	1. Рівень знань законодавства та правових норм, пов'язаних з соціальним захистом здобувачів освіти у закладі загальної середньої освіти	0,13	K1	0,75	0,10	0,17
		2. Ступінь розуміння суті та значення соціального паспорту класу	0,13	K2	0,75	0,10	
		3. Ступінь розуміння різноманітних соціальних проблем та факторів, що можуть впливати на життя та розвиток здобувачів освіти.	0,13	K3	1	0,13	
		4. Ступінь розуміння процедур складання актів обстеження житлово-побутових умов та вимог до них.	0,12	K4	0,75	0,09	
		5. Рівень знання законодавства, що регулює питання отримання відповідних пільг здобувачів освіти пільгових категорій в ЗЗСО.	0,12	K5	0,5	0,06	
		6. Ступінь розуміння психологічних та соціальних наслідків булінгу (цькування) для здобувачів освіти.	0,12	K6	0,25	0,03	
		7. Ступінь розуміння позитивного впливу позашкільної освіти на розвиток здобувачів освіти.	0,13	K7	1	0,13	
		8. Ступінь розуміння можливостей позашкільної освіти в частині попередження складних життєвих обставин у	0,12	K8	0,5	0,06	

Продовж. табл.2.4.

1	2	3	4	5	6	7	8
		здобувачів освіти					
2. Здатність використання умінь та навичок	0,25	9. Рівень здобутих умінь щодо розпізнання чинників, які можуть зумовити складні життєві обставини у учасників освітнього процесу та їх наслідки на здобувачів освіти	0,16	K9	0,875	0,14	0,19
		10. Рівень здобутих умінь знаходження та ідентифікування необхідних документів для підтвердження здобувачів освіти пільгових категорій.	0,14	K10	0,75	0,11	
		11. Рівень здобутих умінь щодо виявлення ознак булінгу (цькування) серед здобувачів освіти	0,14	K11	0,75	0,11	
		12. Рівень здобутих умінь щодо виявлення ознак складних життєвих обставин у здобувачів освіти та їхніх сімей	0,14	K12	1	0,14	
		13. Наявність досвіду складання актів обстеження житлово-побутових умов	0,14	K13	0,25	0,04	
		14. Ступінь освоєння навички використання акту обстеження житлово-побутових умов як інструменту попередження складних життєвих обставин здобувачів освіти	0,14	K14	1	0,14	
		15. Ступінь освоєння навички спостереження за поведінкою здобувачів освіти та виявлення змін у ній.	0,14	K15	0,75	0,11	
3. Взаємодія з учасниками освітнього процесу	0,25	16. Ступінь здатності ефективно взаємодіяти із соціальним педагогом	0,25	K16	1	0,25	0,25
		17. Ступінь здатності ефективно спілкуватися з батьками або офіційними представниками та пояснювати їм важливість надання необхідних документів для підтвердження пільгового статусу здобувачів освіти	0,25	K17	1	0,25	

Продовж. табл.2.4.

1	2	3	4	5	6	7	8
		18. Ступінь здатності пояснити користь позашкільної освіти для здобувачів освіти пільгових категорій та їх батьків або офіційних представників та переконати їх у її важливості.	0,25	K18	1	0,25	
		19. Ступінь здатності взаємодіяти з адміністрацією закладу загальної середньої освіти, батьками та іншими зацікавленими сторонами для вирішення ситуації потрапляння (ймовірне потрапляння) здобувача освіти, яка може зумовити у нього складні життєві обставини.	0,25	K19	1	0,25	
4. Рівень відповідальності	0,25	20. Ступінь здатності взяти на себе відповідальність за соціальний захист та добробут здобувачів освіти у закладі загальної середньої освіти, включаючи вирішення конфліктних ситуацій та встановлення позитивного клімату в освітньому середовищі	0,25	K20	0,75	0,19	0,19
		21. Рівень здатності самостійно аналізувати соціально-педагогічні проблеми та приймати обґрунтовані рішення	0,25	K21	0,75	0,19	
		22. Ступінь готовності вчителя прийняти відповідальність за реалізацію та впровадження соціального паспорту класу	0,25	K22	0,75	0,19	
		23. Рівень здатності самостійно організувати та координувати процес виявлення ознак складних життєвих обставин та надання підтримки здобувачам освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.	0,25	K23	0,75	0,19	
Загальна оцінка в частках одиниці	1	0,80					

Таблиця 2.5.

Факторно-критеріальна модель оцінювання рівня розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах

фактори - Ф	вагомість - m	критерії	вагомість - v	коефіцієнт відповідності -К	значення коефіцієнта відповідності	часткова оцінка критеріїв	часткова оцінка факторів
1	2	3	4	5	6	7	8
1. Здатність використовувати знання	0,25	1. Рівень знань законодавства та правових норм, пов'язаних з соціальним захистом здобувачів освіти у закладі загальної середньої освіти	0,17	K1	1	0,17	0,24
		2. Ступінь розуміння суті та значення соціального паспорту класу	0,17	K2	1	0,17	
		3. Ступінь розуміння різноманітних соціальних проблем та факторів, що можуть впливати на життя та розвиток здобувачів освіти	0,17	K3	1	0,17	
		4. Рівень знання законодавства, що регулює питання отримання відповідних пільг здобувачів освіти пільгових категорій в закладі загальної середньої освіти.	0,16	K4	1	0,16	
		5. Ступінь розуміння психологічних та соціальних наслідків булінгу (цькування) для здобувачів освіти.	0,16	K5	1	0,16	
		6. Ступінь розуміння позитивного впливу позашкільної освіти на розвиток здобувачів освіти.	0,17	K6	0,75	0,13	
2. Здатність використання умінь та навичок	0,25	7. Рівень здобутих умінь щодо розпізнання чинників, які можуть зумовити складні життєві обставини у	0,2	K7	1	0,20	0,24

Продовж. табл. 2.5.

1	2	3	4	5	6	7	8
		учасників освітнього процесу та їх наслідки на здобувачів освіти					
		8. Рівень здобутих умінь знаходження та ідентифікування необхідних документів для підтвердження здобувачів освіти пільгових категорій.	0,2	K8	1	0,20	
		9. Рівень здобутих умінь щодо виявлення ознак булінгу (цькування) серед здобувачів освіти	0,2	K9	1	0,20	
		10. Рівень здобутих умінь щодо виявлення ознак складних життєвих обставин у здобувачів освіти та їхніх сімей	0,2	K10	1	0,20	
		11. Ступінь освоєння навички спостереження за поведінкою здобувачів освіти та виявлення змін у ній.	0,2	K11	0,75	0,15	
3. Взаємодія з учасниками освітнього процесу	0,25	12. Ступінь здатності ефективно взаємодіяти із соціальним педагогом	0,5	K12	0	0,00	0,13
		13. Ступінь здатності взаємодіяти з адміністрацією закладу загальної середньої освіти та іншими зацікавленими сторонами для вирішення ситуації потрапляння (ймовірне потрапляння) здобувача освіти, яка може зумовити у нього складні життєві обставини.	0,5	K13	1	0,50	
4. Рівень відповідальності	0,25	14. Ступінь здатності взяти на себе відповідальність за соціальний захист та добробут здобувачів освіти у закладі загальної середньої освіти, включаючи вирішення конфліктних ситуацій та встановлення позитивного клімату в освітньому середовищі	0,25	K14	1	0,25	0,22

Продовж. табл. 2.5.

1	2	3	4	5	6	7	8
		15. Рівень здатності самостійно аналізувати соціально-педагогічні проблеми та приймати обґрунтовані рішення	0,25	K15	0,5	0,13	
		16. Ступінь готовності вчителя прийняти відповідальність за реалізацію та впровадження соціального паспорту класу	0,25	K16	1	0,25	
		17. Рівень здатності самостійно організувати та координувати процес виявлення ознак складних життєвих обставин та надання підтримки здобувачам освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.	0,25	K17	1	0,25	
Загальна оцінка в частках одиниці	1	0,82					

Діагностично-рефлексивний блок методики розвитку СК вчителів зосереджується на постійній оцінці рівня розвитку компетентності та її окремих складових. Особливу увагу приділено рефлексії, яка є важливим інструментом для самовдосконалення вчителів. Рефлексія допомагає педагогам аналізувати власні педагогічні дії, усвідомлювати прогалини у знаннях та вміннях, і своєчасно коригувати свою діяльність у відповідності до виявлених потреб здобувачів освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО.

Оцінювання рівня розвитку соціальної компетентності має проводитися на всіх етапах підвищення кваліфікації для своєчасного виявлення проблемних моментів у засвоєнні матеріалу вчителями. Це також дозволяє визначити ступінь сформованості окремих елементів моделі розвитку соціальної компетентності, представленої в підрозділі 2.1 дисертаційного дослідження. Такий підхід забезпечує постійну адаптацію освітнього процесу і сприяє цілеспрямованому вдосконаленню професійної діяльності педагогів.

Подальше дослідження було спрямоване на проведення педагогічного експерименту щодо перевірки дієвості методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

Висновки до розділу 2

У розділі здійснено моделювання методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах.

Розроблено алгоритм створення методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, що охоплює такі послідовні завдання: встановлення мети методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО (завдання 1), визначення компонентів методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО (завдання 2), моделювання розвитку зазначеної компетентності (завдання 3), упровадження в освітній процес методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО з урахуванням інтегративної моделі розвитку цієї компетентності (завдання 4).

Встановлено, що метою методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО є розвиток СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, у процесі підвищення кваліфікації.

Обґрунтовано структуру СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, яка охоплює когнітивний, діяльнісно-професійний, рефлексивний та соціокультурний компоненти. Встановлено, що успішне оволодіння педагогами цими компонентами сприяє створенню безпечного освітнього середовища, що відповідає потребам здобувачів освіти у СЖО.

На підставі аналізу праць науковців визначено структуру моделі методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, що складається з таких блоків, як методологічно-цільовий, змістовно-діяльнісний та діагностично-рефлексивний блоки.

З'ясовано, що методологічно-цільовий блок містить мету дослідження, визначення чинників, що впливають на розвиток СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, а також методологічні підходи й принципи, які є науковим підґрунтям для створення ефективної методики розвитку зазначеної компетентності.

Змістовно-діяльнісний блок охоплює етапи впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО (початковий, змістовний та перевірконо-коригувальний) та включає форми, методи й засоби організації освітнього процесу в ППК.

Діагностично-коригувальний блок забезпечує коригувальну функцію шляхом забезпечення зворотного зв'язку та моніторингу розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО через постійну діагностику й рефлексію. Він сприяє саморегуляції знань і формуванню в учителів усвідомлення необхідності подальшого професійного розвитку.

Запропоновано використання вхідної діагностики шляхом анкетування педагогів із застосуванням акторського тесту для визначення рівня сформованості їхніх знань, умінь та навичок у контексті СПС здобувачів освіти, у тому числі, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Обґрунтовано форми, методи та засоби організації освітнього процесу, що сприяють розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у післядипломній освіті. Застосування розробленої методики дозволить підвищити готовність педагогів до ефективної взаємодії зі здобувачами освіти та створення безпечного освітнього середовища в умовах сучасних соціальних викликів.

Зміст розділу знайшов відображення в авторських публікаціях [85; 86; 90; 93].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЩОДО РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

3.1. Організація дослідження та аналіз результатів констатувального етапу педагогічного експерименту

Метою педагогічного експерименту є перевірка достовірності висунутої гіпотези, яка передбачає, що рівень розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, підвищиться в результаті теоретичного обґрунтування, розробки та впровадження спеціальної методики розвитку цієї компетентності. Експеримент має на меті довести, що запропонована методика сприятиме не тільки зростанню професійної готовності вчителів до взаємодії із зазначеною категорією здобувачів освіти, але й підвищенню ефективності СПС, що забезпечить кращі результати у створенні безпечного освітнього середовища для здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Експеримент як провідний емпіричний метод педагогічних досліджень вивчали такі науковці, як С. Гончаренко, О. Жосан, Н. Захарченко, Л. Ковальчук, Т. Кристопчук, Г. Лаврентьєва, Е. Панасенко, С. Сисоєва, М. Шишкіна та інші [61; 120; 121; 126; 155; 190; 276; 350].

За визначенням Е. Панасенко, педагогічний експеримент є комплексним багатокомпонентним методом дослідження, призначеним для об'єктивної та доказової перевірки гіпотези, теоретичних положень і уточнення окремих аспектів наукової теорії. Це ієрархічно організований та контрольований процес, що дозволяє здійснювати науково-педагогічну діяльність з високим рівнем точності [276, с. 214].

Н. Захарченко підкреслює, що педагогічний експеримент є системою методів дослідження, яка забезпечує науково-об'єктивну та доказову перевірку гіпотези,

сформульованої на початку дослідження. Він дозволяє детально оцінити ефективність інновацій у навчанні та вихованні, порівняти значення різних факторів у педагогічному процесі та обрати оптимальні їх поєднання для відповідної ситуації. Експеримент виявляє повторювані зв'язки між явищами та досліджує закономірності, притаманні педагогічним процесам [126].

Важливою є думка С. Гончаренка, який визначає педагогічний експеримент як загальнонауковий метод, що дозволяє отримати нові знання про причинно-наслідкові зв'язки між педагогічними факторами, умовами та процесами. Це здійснюється шляхом маніпуляції одним або кількома факторами та реєстрації відповідних змін у поведінці або функціонуванні об'єкта дослідження. Загалом, педагогічний експеримент є дослідною перевіркою гіпотези, що забезпечує наукове підґрунтя для освітніх нововведень [61, с. 198].

Водночас, варто зауважити, що педагогічний експеримент має відповідати певним критеріям науковості [121, с. 24]. По-перше, він має включати внесення нових елементів в освітній процес для досягнення бажаних результатів. По-друге, необхідно створити умови, які дозволять виявити залежність між педагогічним впливом і його результатом. Третім критерієм є документальне фіксування та повний облік показників досліджуваних явищ та процесів. Нарешті, експеримент повинен забезпечувати обґрунтованість та достовірність висновків.

Крім того, посилаючись на роботи О. Акімової та Н. Захарченко, слід зазначити, що всі факти й психолого-педагогічні явища, які дослідник вивчає під час педагогічного експерименту, повинні бути перевірені з точки зору їх статистичної значущості. Це означає, що дані експерименту мають відповідати вимогам статистичної достовірності. Жодна педагогічна інновація не повинна впроваджуватися без ретельного наукового обґрунтування, яке базується на методах статистичної обробки даних [2, с. 69].

Експериментальне дослідження проводилося протягом 2023–2024 років на базі низки ЗЗСО, серед яких комунальні заклади «Харківський ліцей № 26», «Харківський ліцей № 70», «Харківський ліцей № 75», «Харківський ліцей № 85», «Харківський ліцей № 113», «Харківський ліцей № 157», «Харківський ліцей №

163» Харківської міської ради. Дослідження також охоплювало навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна та громадську організацію «Школа адаптивного управління соціально-педагогічними системами».

Програма експерименту включала такі етапи:

- формування репрезентативної вибірки учасників експерименту для забезпечення об'єктивності та надійності результатів;
- визначення методик вимірювання, що застосовуються під час проведення педагогічного експерименту для оцінювання рівня СК вчителів;
- використання факторно-критеріальних моделей «Оцінка рівня розвитку соціальної компетентності класних керівників щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» та «Оцінка рівня розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах», обґрунтованих у підрозділі 2.4 розділу 2 для визначення стану розвитку СК вчителів-учасників експерименту до роботи зі здобувачами освіти у СЖО;
- обґрунтування рівнів розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО;
- обробка результатів експерименту із застосуванням методів математичної статистики для забезпечення надійності та точності висновків;
- підтвердження вірогідності отриманих результатів за допомогою методів математичної статистики.

Метою експериментальної перевірки було визначити ефективність розробленої методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, у процесі підвищення кваліфікації. Завдяки педагогічному експерименту стало можливим оцінити рівень впливу запропонованої методики на професійну підготовку педагогів та визначити дієвість інноваційних підходів до розвитку СК, що є ключовим аспектом у роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Після розробки програми педагогічного експерименту та визначення методики його проведення було поставлено такі *завдання*:

1. Підтвердити ефективність розробленої методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у процесі підвищення кваліфікації.
2. Експериментально перевірити дієвість методики з метою оцінювання її впливу на професійну підготовку вчителів до роботи з цією категорією здобувачів освіти.
3. Оцінити рівень розвитку СК вчителів та підтвердити достовірність отриманих даних із використанням методів математичної статистики.
4. Розробити рекомендації для установ, що здійснюють підвищення кваліфікації вчителів, для впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

З огляду на поставлені завдання педагогічного дослідження було визначено структуру педагогічного експерименту, що складається з таких основних етапів [120, с. 26–27]:

1. *Констатувальний етап* – на цьому етапі визначається вихідний стан розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Здійснюється експериментальний аналіз зв'язків та залежностей між різними аспектами педагогічного процесу. Результати цього етапу слугують вихідними даними для подальших етапів дослідження.
2. *Формувальний етап* – передбачає впровадження розробленої методики розвитку СК, що орієнтована на підвищення професійної підготовки вчителів. Протягом цього етапу реалізуються спеціально розроблені заходи, спрямовані на розвиток знань, умінь, навичок та соціальної відповідальності педагогів у роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.
3. *Контрольний етап* – полягає у визначенні рівня розвитку СК вчителів за підсумками формувального етапу. Порівняння отриманих результатів із вихідними даними дозволяє оцінити ефективність упровадженої методики та виявити прогрес у підготовці педагогів до роботи з цією категорією здобувачів освіти.

У ході проведення педагогічного експерименту було визначено мету та завдання для кожного з цих етапів.

У ході експериментального дослідження було використано комплекс методів, спрямованих на вивчення та оцінювання рівня розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО:

- тестування – для визначення рівня сформованості практичних знань, умінь та навичок педагогічних працівників у контексті СПС здобувачів освіти з метою попередження та подолання СЖО у них;
- анкетування – для аналізу ставлення вчителів до організації та якості процесу підвищення кваліфікації, а також для оцінки ефективності проведених занять, спрямованих на розвиток СК педагогів у роботі зі здобувачами освіти у СЖО;
- бесіди – для з'ясування рівня розвитку окремих компонентів СК вчителів та отримання глибинного розуміння їхніх професійних потреб і труднощів;
- педагогічне спостереження – з метою виявлення особливостей розвитку СК щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, а також змін у професійній діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації;
- вивчення поведінки вчителів у педагогічних ситуаціях – для оцінки здатності педагогів застосовувати раніше набуті знання та вміння під час роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО;
- кейси та ситуаційні задачі – для оцінки вміння вчителів орієнтуватися у складних професійних ситуаціях і використовувати елементи компетентнісної моделі на практиці;
- експертні оцінки – для визначення вагомості критеріїв та факторів у рамках факторно-критеріальних моделей «Оцінка рівня розвитку соціальної компетентності класних керівників щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» та «Оцінка рівня розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах»;

- методи математичної статистики – такі як нормалізація даних, статистичний аналіз, контроль якості, надійності та ін.

Слід відзначити, що класичні методи педагогічних вимірювань, такі як тестування та анкетування, вимагали розробки великого обсягу авторських матеріалів для кожної програми підвищення кваліфікації. Це стало одним із найбільш ресурсозатратних завдань дослідження як з точки зору часу, так і обсягу виконаної роботи.

Згідно з Н. Кравчук, процес підвищення кваліфікації вчителів ЗЗСО спрямований на вдосконалення або формування професійно значущих компетентностей, спираючись на професійні потреби кожного педагога та результати їхнього самоаналізу [177, с. 181]. Однак специфіка цього процесу, зокрема обмежена кількість програм у сфері соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, обумовили вибір суцесивного (послідовного) педагогічного експерименту для нашого дослідження.

Суцесивний педагогічний експеримент (від лат. *succendo* – «йти слідом») передбачає поступове впровадження досліджуваних змін. Він є одним із ключових методів педагогічних досліджень, оскільки дозволяє вивчити ефективність нових методів навчання та виховання шляхом створення умов, які відповідають меті експерименту [120; 335; 380]. Особливістю такого підходу є те, що одна й та сама група вчителів виступає спочатку як контрольна (до впровадження методики розвитку соціальної компетентності), а потім – як експериментальна (після її впровадження в рамках підвищення кваліфікації).

Основне завдання суцесивного педагогічного експерименту полягало у вимірюванні рівня розвитку СК вчителів до та після впровадження методики. Це дозволило порівняти вихідний та підсумковий рівень розвитку зазначеної компетентності, що дало змогу оцінити ефективність застосованих педагогічних заходів.

Актуальність проведення суцесивного експерименту зумовлена низьким рівнем розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, а також відсутністю в Україні розробленої та науково обґрунтованої педагогічної методики

й відповідного методичного забезпечення для розвитку цієї компетентності. Таким чином, цей експеримент дозволив не лише оцінити ефективність нових підходів, але й сприяти формуванню науково-методичної бази для подальшого вдосконалення професійної підготовки педагогів.

Розглянемо детальніше *констатувальний етап педагогічного експерименту*. Метою цього етапу було проведення первинної діагностики рівня розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Оцінювання здійснювалося на основі факторів і критеріїв, визначених у підрозділі 2.4. другого розділу дисертаційного дослідження.

Для досягнення поставленої мети були визначені такі завдання:

1. Проаналізувати чинники, що впливають на розвиток СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у ППК, орієнтуючись на їхні потреби та специфіку роботи із зазначеною категорією здобувачів освіти.

2. Дослідити особливості організаційно-методичного забезпечення розвитку СК вчителів, включаючи умови, методи та інструменти, що застосовуються під час підвищення кваліфікації педагогів у ППК.

3. Обґрунтувати вибір експериментальних груп, оскільки суцесивний експеримент передбачає проведення дослідження лише з експериментальними групами, які оцінюються до та після впровадження методики.

4. Визначити склад експертної групи для уточнення й визначення вагомості окремих чинників у розроблених факторно-критеріальних моделях «Оцінка рівня розвитку соціальної компетентності класних керівників щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» та «Оцінка рівня розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах».

5. Провести вхідне оцінювання рівня розвитку СК педагогів перед початком підвищення кваліфікації.

Цей етап відіграє важливу роль у структурі експерименту, оскільки забезпечує необхідну базу для оцінювання динаміки змін та обґрунтування

ефективності розробленої методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

У процесі виконання першого завдання – «Проаналізувати чинники, що впливають на розвиток СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у ППК, орієнтуючись на їхні потреби та специфіку роботи із зазначеною категорією» – ми спиралися на теоретичні засади, розглянуті у розділі 1 дисертаційного дослідження.

Визначені чинники є невід’ємною частиною методологічно-цільового блоку моделі методики розвитку СК вчителів. Аналіз наукових джерел [37; 124; 152; 453] дозволив виділити як зовнішні, так і внутрішні чинники, що впливають на розвиток цієї компетентності, і вони детально обґрунтовані у розділі 2.1. Для уточнення та доповнення цих чинників було проведено аналіз нормативно-законодавчої бази у сфері освіти [166; 305; 308; 316; 317; 323], а також організовано опитування у 2023 році 1009 педагогічних працівників ЗЗСО з різних регіонів України. В опитуванні взяли участь учителі, які викладають у 5–11(12) класах ЗЗСО селищ та міст Львівської та Київської областей, а також ЗЗСО м. Харкова.

Результати опитування показали, що рівень обізнаності педагогів з питань соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, а також щодо СПС зазначених категорій здобувачів освіти є низьким [94; 96]. Це підтверджує актуальність розвитку СК вчителів як ключового чинника для попередження або подолання СЖО у здобувачів освіти [77].

Аналіз отриманих даних дозволив врахувати як професійні потреби вчителів, так і особливості роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Це створює основу для розроблення та впровадження цілеспрямованих заходів із підвищення кваліфікації, що спрямовані на розвиток СК вчителів для забезпечення ефективного СПС здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

При здійсненні другого завдання *«Дослідити особливості організаційно-методичного забезпечення розвитку СК вчителів, включаючи умови, методи та інструменти, що застосовуються під час підвищення кваліфікації педагогів у ППК»* нами було встановлено, що підвищення кваліфікації у сфері соціального

захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО здебільшого здійснюється лише через веб-портали, які надають освітні послуги, а саме:

- освітній проєкт «На урок» [344];
- національна освітня платформа «Всеосвіта» [368];
- український громадський проєкт «Prometheus» [187; 188];
- українська студія онлайн-освіти EdEra [186].

Аналіз освітніх програм на зазначених веб-порталах, спрямованих на розвиток СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО представлені у п. 1.2. цього дисертаційного дослідження. Цей аналіз показав, що зазначені КПК здебільшого охоплюють окремі аспекти соціального захисту здобувачів освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО. Хоча ці курси мають високий рівень розробки та сприяють підвищенню обізнаності педагогів, їм бракує системності та комплексного підходу до розвитку СК вчителів щодо роботи із цією категорією здобувачів освіти.

Відсутність цілісного підходу обмежує ефективність таких програм вказує на потребу створення комплексної методики підвищення кваліфікації, яка забезпечить всебічний розвиток зазначеної компетентності вчителів.

Під час апробації методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО ми співпрацювали здебільшого із ЗЗСО м. Харкова, де організовували КПК для педагогічних працівників. Результати цих курсів були затверджені рішеннями педагогічних рад відповідних закладів освіти, що підтверджує визнання ефективності впроваджуваної методики.

Під час впровадження зазначеної методики було виявлено низку чинників, що впливають на організацію цього процесу: 1) атестаційна комісія ЗЗСО визначає мінімальні вимоги щодо щорічного підвищення кваліфікації вчителів; 2) педагогічна рада ЗЗСО формує та затверджує щорічні плани підвищення кваліфікації, а також визнає результати навчання педагогів; 3) керівники ЗЗСО обговорюють можливості підвищення кваліфікації та затверджують кошторис на проведення освітніх заходів; 4) суб'єкти підвищення кваліфікації надають спеціалізовані послуги у сфері професійного розвитку педагогічних працівників; 5)

вимоги чинного законодавства визначають нормативну базу, що регулює процес підвищення кваліфікації.

Аналіз взаємодії зазначених чинників показав, що процес підвищення кваліфікації є складним багатокомпонентним механізмом, який вимагає ефективної координації між різними учасниками освітнього процесу. Однією з ключових проблем залишається низький рівень обізнаності вчителів із питань соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, та недостатній розвиток навичок СПС таких здобувачів освіти. Це обумовлює необхідність цілеспрямованого розвитку цієї СК вчителів.

У процесі виконання третього завдання – «Обґрунтувати вибір експериментальних груп» – нами було сформовано репрезентативну вибірку вчителів із м. Харкова.

Важливим етапом у проведенні дослідження є правильне визначення обсягу вибірки, яка повинна з відповідною ймовірністю забезпечити точність отриманих результатів [71, с. 55]. Репрезентативна вибірка відтворює ключові характеристики генеральної сукупності, що дозволяє екстраполювати результати дослідження на всю досліджувану популяцію.

Репрезентативність (від фр. *representant* — представник) означає «здатність вибіркової сукупності відтворювати основні характеристики генеральної сукупності, а правильне формування вибірки забезпечує таку відповідність» [332].

В. Бочелюк підкреслює, що репрезентативна вибірка не є точною копією генеральної сукупності, але відображає її ключові параметри та характеристики [31]. І. Гордієнко-Митрофанова наголошує на важливості того, що результати дослідження повинні бути перенесені на генеральну сукупність, а не лише на вибірку. Тому під час визначення як кількісного, так і якісного складу вибірки слід враховувати особливості та обсяг генеральної сукупності, на яку будуть поширюватися результати дослідження [68].

Варто зауважити два аспекти: по-перше, кількісний склад вибірки повинен бути достатнім для адекватного відображення характеристик генеральної сукупності; по-друге, йдеться саме про досліджуваних, відібраних на початку

експерименту, а не про кінцевий результат. Оскільки дослідження є динамічним процесом, можуть виникати зміни у ході його реалізації, проте слід уникати відхилень від затверджених методичних процедур [59].

На основі зазначених вимог формування репрезентативної вибірки відбувалося за такими етапами [31; 63; 71]: а) визначення вимог до вибірки та аналіз наукової літератури; б) розрахунок обсягу вибіркової сукупності для забезпечення репрезентативності; в) безпосереднє формування вибірки на основі встановлених критеріїв; г) контроль вибірки та її актуалізація за потреби.

При формуванні репрезентативної вибірки учасників експерименту нами було виконано низку послідовних дій описаних нижче, а саме:

- визначено, що відповідно до звіту 85-РВК «Звіт про чисельність та склад педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти», затвердженого наказом МОНУ від 27.08.2018 № 937 «Про затвердження форми звітності щодо чисельності та складу педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти та інструкції щодо її заповнення», станом на 05.09.2023 всього в м. Харкова під час проведення педагогічного експерименту у 2023/2024 навчальному році працювало 4989 вчителів в ЗЗСО комунальної форми власності [314];
- проаналізовано якісний склад генеральної сукупності вчителів району – побудовано таблицю розподілу вчителів за посадою або профілем дисципліни, що викладається та пораховано їх відсоткове співвідношення від загальної кількості (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1.

Дані про загальну кількість вчителів м. Харкова закладів загальної середньої освіти комунальної форми власності за посадою або профілем дисципліни, що викладається

№ з.п.	Посада або профіль дисципліни, що викладається	Кількість вчителів	% від загальної кількості
1	2	3	4
1.	Директор та заступники директора	324	6,5
2.	Фахівці психологічної служби ЗЗСО	125	2,5
3.	Асистент учителя	140	2,8
4.	Здоров'язберігаючий профіль	220	4,4

Продовж. табл. 3.1.

1	2	3	4
1.	Мистецький профіль	95	1,9
2.	Філологічний профіль	1467	29,4
3.	Природно-математичний профіль	1093	21,9
4.	Суспільно-гуманітарний профіль	1352	27,1
5.	Технологічний профіль	175	3,5
ВСЬОГО		4989	100%

3. Спираючись на отримані дані, визначено достатній обсяг репрезентативної вибірки для отримання надійних результатів. Для цього скористаємось формулою [67].

$$n = \frac{\left(\frac{t \cdot \sigma}{\Delta}\right)^2}{1 + \frac{1}{N} \cdot \left(\frac{t \cdot \sigma}{\Delta}\right)^2} \quad (3.1)$$

де n – обсяг вибірки;

N – обсяг генеральної сукупності;

t – значення абсциси для кривої нормального розподілу, яке визначається бажаною точністю (для $P=0,95$ $t=2$) [2, с. 228];

Δ – рівень точності;

σ – стандартне відхилення ($\sigma=5$).

Визначимо кількість здобувачів освіти у вибірці для $N=4989$, $t=2$, $\sigma=5$, $\Delta=0,6$:

$$n = \frac{\left(\frac{2 \times 5}{0,6}\right)^2}{1 + \frac{1}{4989} \times \left(\frac{2 \times 5}{0,6}\right)^2} = 263 \quad (3.2)$$

Таким чином, відповідно до розрахунків мінімальна кількість учасників педагогічного експерименту має становити 263 особи.

4. Вибірка для педагогічного експерименту була сформована з учителів ЗЗСО м. Харкова з урахуванням ключових характеристик генеральної сукупності, які наведено у табл. 3.1.

Наукова література описує два основні способи вибіркового відбору:

- простий випадковий відбір (не потребує поділу генеральної сукупності на окремі частини);

- розшарований випадковий відбір (генеральна сукупність поділяється на підгрупи за певними критеріями) [285; 351].

Для нашого дослідження оптимальним є розшарований випадковий відбір, що передбачає формування вибірки на основі типових підгруп генеральної сукупності. Це дозволяє врахувати різноманітні професійні особливості вчителів ЗЗСО, які впливають на їхню зацікавленість у підвищенні кваліфікації в галузі соціального захисту та СПС здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Зокрема, важливим було охопити педагогів із різними функціональними обов'язками, оскільки вчителі різних предметів та адміністративний персонал можуть по-різному сприймати свою роль у цьому процесі. Наприклад, більшість директорів, заступників директорів і працівників психологічних служб схильні вважати, що вони не мають прямого впливу на попередження СЖО у здобувачів освіти. Водночас деякі вчителі вказують, що освітні заклади не є суб'єктами виявлення таких здобувачів освіти.

Тому для забезпечення репрезентативності вибірки було важливо включити в неї педагогів різних спеціалізацій та предметних напрямків. Це дозволяє отримати повне уявлення про рівень розвитку СК серед учителів різних профілів і забезпечує системний підхід до оцінювання ефективності впроваджуваної методики. Результати проведеного розшарованого відбору наведено у табл. 3.2.

Таблиця 3.2.

Дані про загальну кількість учасників педагогічного експерименту за посадою або профілем дисципліни, що викладається

№ з.п.	Посада або профіль дисципліни, що викладається	Кількість вчителів	% від загальної кількості
1.	Директор та заступники директора	17	6,3
2.	Фахівці психологічної служби ЗЗСО	7	2,6
3.	Асистент учителя	8	3,0
4.	Здоров'язберігаючий профіль	12	4,4
5.	Мистецький профіль	5	1,8
6.	Філологічний профіль	79	29,2
7.	Природно-математичний профіль	59	21,8
8.	Суспільно-гуманітарний профіль	74	27,3
9.	Технологічний профіль	10	3,7
	ВСЬОГО	271	100%

Для оцінки якісних характеристик вибірки було побудовано діаграму, яка відображає розподіл вчителів ЗЗСО комунальної форми власності м. Харкова та учасників педагогічного експерименту за посадою або профілем дисциплін, що викладається, яка представлена на рис 3.1.

Таким чином, підтверджено, що сформована вибірка є репрезентативною, оскільки збережено всі ключові якісні характеристики генеральної сукупності, зокрема враховано розподіл педагогів за посадами та профілем викладання. Після завершення розрахунків для формування вибіркової сукупності було проведено опитування серед учителів ЗЗСО м. Харкова. Метою опитування було визначення рівня сформованості практичних знань, умінь і навичок педагогічних працівників у сфері соціального захисту та СПС здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

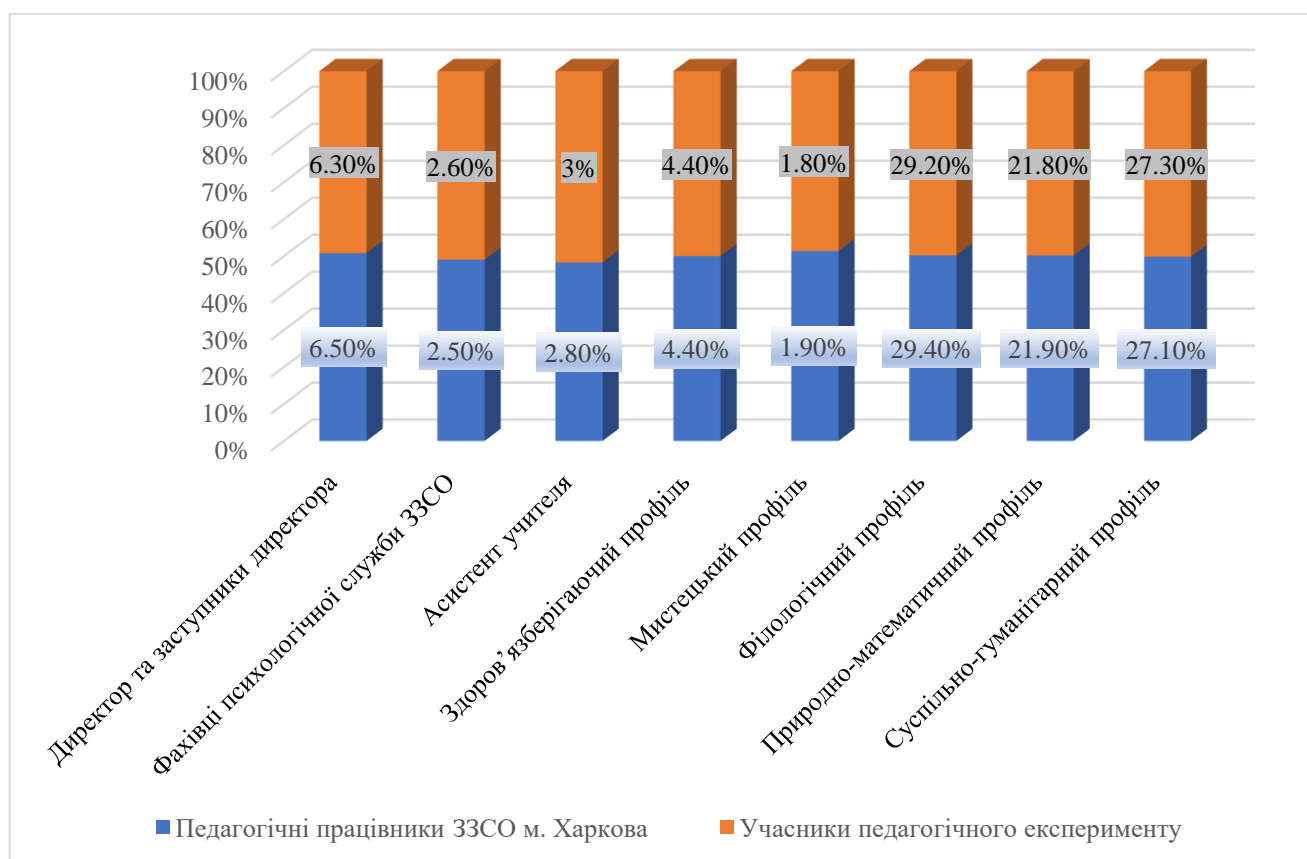


Рис. 3.1. Порівняльна діаграма розподілу за посадою або профілем дисципліни, що викладається, у ЗЗСО комунальної форми власності м. Харкова та учасників педагогічного експерименту.

Відповідно до концептуальної моделі розвитку СК вчителів (розділ 1.3. дисертації), результати опитування стали основою для формування двох експериментальних груп. Педагоги цих груп проходили КПК на тему «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах». Курси було організовано з різною тривалістю – 30 годин та 60 годин. Такий підхід дозволив диференціювати навчання відповідно до вихідного рівня підготовки педагогів.

Критерій тривалості КПК базувався на результатах анкетування: вчителі, які набрали менше 60 балів, були зараховані на 60-годинні курси для глибшої підготовки, а ті, хто досягнув 60 балів і більше, – на 30-годинні курси. Кількісний склад груп та тривалість навчання подано у таблиці 3.3. Такий підхід сприяє ефективнішому розвитку СК вчителів, орієнтуючись на їхні індивідуальні потреби та рівень професійної підготовки.

Таблиця 3.3.

Дані про тривалість та кількісний склад учасників педагогічного експерименту

Тривалість КПК «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах»	Всього вчителів	З них	
		Класні керівники	Вчителі
60 год.	62	11	51
30 год	209	65	144
ВСЬОГО	271	76	195

Відсоткове співвідношення результатів анкетування, яке визначило розподіл учасників педагогічного експерименту між групами з різною тривалістю курсів, наведено на рис. 3.2.

Зазначений розподіл свідчить про те, що більшість педагогів, особливо класні керівники, потребують більш тривалої та поглибленої підготовки. Це обумовлено тим, що на класних керівників, згідно з чинним законодавством України, покладаються додаткові обов'язки, пов'язані із соціальним захистом здобувачів освіти, включаючи тих, хто опинився або може опинитися у СЖО [308]. Виконання цих функцій вимагає від класних керівників не лише оволодіння необхідними

знаннями, а й розвитку практичних навичок для ефективного здійснення СПС зазначеної категорії здобувачів освіти. Таким чином, поглиблена підготовка забезпечує вчителів інструментами для надання своєчасної допомоги, профілактики та підтримки, що сприяє їхньому професійному розвитку та підвищує якість освітнього процесу.

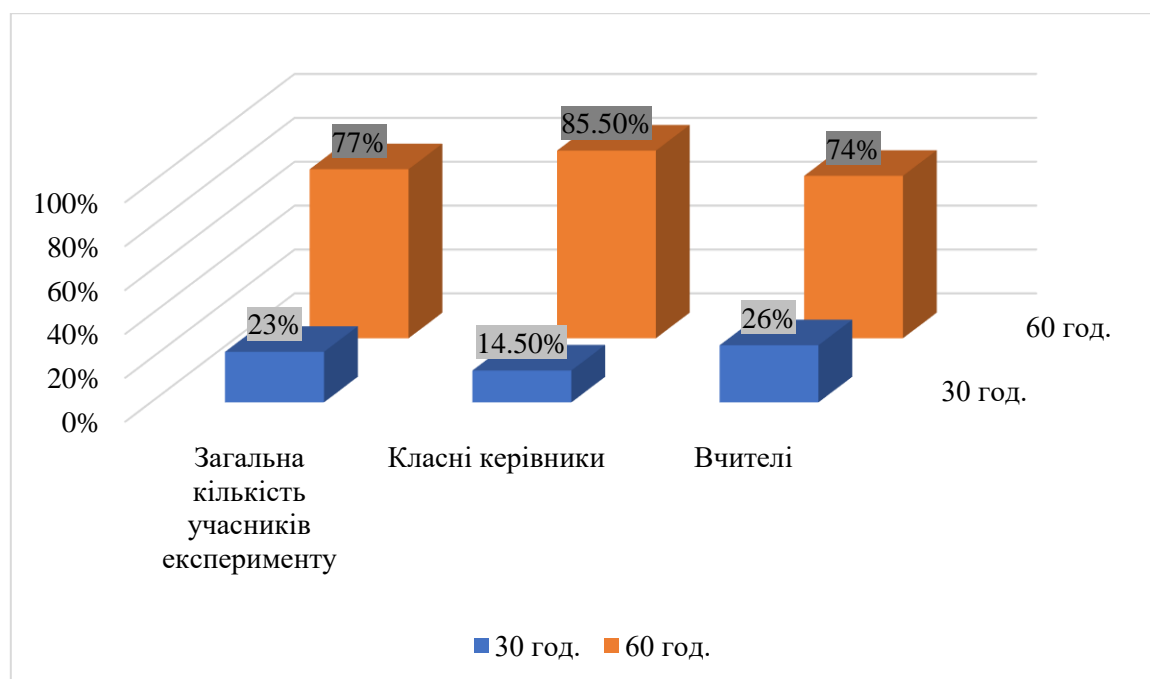


Рис. 3.2. Візуалізація даних про тривалість та кількісний склад учасників педагогічного експерименту.

У процесі виконання четвертого завдання – *«Визначити склад експертної групи для уточнення й визначення вагомості окремих чинників у розроблених факторно-критеріальних моделях «Оцінка рівня розвитку соціальної компетентності класних керівників щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» та «Оцінка рівня розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» здійснювалось уточнення та ранжування чинників та критеріїв відповідно до їх значущості у зазначених моделях.*

Склад експертної групи, залученої до цього завдання, описано у підрозділі 2.4. дисертаційної роботи. Професійний досвід та компетентність фахівців

психологічної служби ЗЗСО та Департаменту освіти Харківської міської ради сприяли коректному визначенню та оцінці вагомості кожного чинника та критерія у межах розроблених моделей.

Рішення про залучення досвідчених соціальних педагогів ЗЗСО та представників Департаменту освіти Харківської міської ради було прийняте з огляду на необхідність орієнтувати розвиток СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти у СЖО на реальні потреби освітньої спільноти. Співпраця з експертами, які мають глибоке розуміння потреб вчителів у сфері соціального захисту здобувачів освіти, включаючи тих, що опинилися або можуть опинитися у СЖО, забезпечує практичну орієнтацію розроблених моделей. Це дозволяє створити методiku, яка відповідає реальним викликам та потребам освітнього процесу, забезпечуючи підвищення ефективності роботи вчителів з цією категорією здобувачів освіти.

У ході виконання п'ятого завдання – *«Провести вхідне оцінювання рівня розвитку СК педагогів перед початком підвищення кваліфікації»* – було здійснено первинну діагностику рівня розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Цей етап проводився до впровадження методики розвитку СК та ґрунтувався на запропонованих факторно-критеріальних моделях.

Для реалізації вхідного діагностування використовувались підходи, докладно описані у п.п. 2.1 та 2.4 цієї дисертаційної роботи. Це дослідження стало початковим етапом впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО (змістовно-діяльнісний блок моделі методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО), специфіку якого розкрито у підрозділі 2.3.

Метою вхідного оцінювання було визначення початкового рівня розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО. Це дозволило розробити індивідуальні стратегії підвищення кваліфікації для кожного педагога та слугувало індикатором ефективності освітніх заходів, надаючи можливість порівняти вихідний рівень компетентності з результатами після впровадження методики.

Вхідне оцінювання ґрунтувалося на використанні опитувальника «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах», що став основою для розробки факторно-критеріальних моделей оцінювання рівня розвитку СК вчителів. Кожне питання опитувальника містило кількісне визначення критерію в межах одиниці, що дозволяло здійснити точний аналіз рівня компетентності.

Для проведення розрахунків було використано табличний процесор Excel, а розрахунки виконувалися відповідно до додатку К «Оцінка критеріїв розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО, відповідно до варіантів відповідей на опитувальник». Усі результати та розрахунки вхідного оцінювання доступні у Google Таблиці «Вхідні вимірювання» за <http://surl.li/soekjn> або через QR-код (рис. 3.3.)



Рис. 3.3. QR-код для доступу до таблиці з результатами вхідного оцінювання стану розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах.

Наведемо результати вивчення стану розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти у СЖО на констатувальному етапі експерименту. Результати дослідження наведено в табл. 3.4.

Проаналізуємо отримані результати. Результати вхідної оцінки стану розвитку СК педагогів демонструють відмінності між учасниками 30-годинних та 60-годинних КПК.

Таблиця 3.4.

**Результати дослідження рівня розвитку соціальної компетентності вчителів
щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах на
констатувальному етапі експерименту**

Фактор	Часткова оцінка фактора	
	60-годинні КПК	30-годинні КПК
Здатність використовувати знання	0,13	0,17
Здатність використання умінь та навичок	0,18	0,20
Стан взаємодії з учасниками освітнього процесу	0,19	0,21
Рівень відповідальності	0,19	0,23
Загальна оцінка в частках одиниці	0,69	0,81

Середня кількісна оцінка фактору «Здатність використовувати знання» учасників 60-годинних курсів на 0,04 менше ніж у слухачів 30-годинних КПК. Це свідчить про нижчий рівень готовності до практичного застосування теоретичних знань серед тих, хто проходить довші курси. Такий розрив підкреслює необхідність більш інтенсивної підготовки для забезпечення здатності вчителів ефективно використовувати свої знання у роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Різниця результатів середньої оцінки фактору «Здатність використання умінь та навичок» між результатами двох груп є незначним, що вказує на загальну потребу підвищення практичних умінь та навичок серед учасників обох програм. Проте учасники довших курсів потребують додаткової підтримки для ефективного розвитку зазначеної СК.

Результати кількісної оцінки фактору «Стан взаємодії з учасниками освітнього процесу» демонструють необхідність розвитку комунікативних навичок у вчителів, особливо вміння ефективно співпрацювати з усіма учасниками освітнього процесу. Учасники 30-годинних курсів показують дещо кращі результати, проте потреба у розвитку комунікації залишається в обох групах.

Значення фактору «Рівень відповідальності» вказує, що учасники 30-годинних курсів демонструють вищий рівень відповідальності у професійній діяльності. Водночас учасники 60-годинних курсів потребують додаткових заходів

для розвитку цієї складової, що може бути пов'язано з недостатнім досвідом у роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Значення загальної оцінки в частках одиниці підтверджує доцільність розподілу вчителів на курси різної тривалості. Учасники з нижчими початковими показниками направляються на 60-годинні курси для інтенсивнішої підготовки, тоді як педагоги з вищими показниками проходять 30-годинні курси для закріплення й вдосконалення наявних компетентностей.

Як зазначено у п.п. 2.4 цієї дисертації, а також у роботах Г. Єльнікової [117], було визначено категорії, що відображають рівень розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Відповідно до цих категорій, середній показник загальної оцінки на рівні 0,69 для учасників 60-годинних курсів визначається як «*достатній рівень*». Це означає, що діяльність таких учителів відповідає вимогам учасників освітнього процесу в ЗЗСО, проте потребує подальшого вдосконалення.

У свою чергу, середній показник 0,81 для слухачів 30-годинних курсів відповідає «*оптимальному рівню*» розвитку соціальної компетентності, що свідчить про готовність цих педагогів до виконання своїх професійних обов'язків на високому рівні. Вчителі цієї групи продемонстрували не лише достатній рівень знань і навичок, а й спроможність ефективно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу та відповідально виконувати завдання, пов'язані із СПС здобувачів освіти зазначених категорій.

Таким чином результати вхідного оцінювання демонструють різний рівень готовності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Це підтверджує важливість індивідуалізації програм підвищення кваліфікації та необхідність адаптації освітніх заходів під конкретні потреби педагогів. Такий підхід забезпечує максимально ефективний розвиток СК вчителів, що, своєю чергою, сприяє підвищенню якості СПС здобувачів освіти у СЖО.

Для більш детального аналізу стану розвитку СК педагогів на констатувальному етапі експерименту, було проведено розподіл результатів за рівнями сформованості СК. Аналіз здійснено з урахуванням посади педагогів

(класні керівники та вчителі), а також тривалості курсів підвищення кваліфікації (60-годинні та 30-годинні КПК). Результати представлені у таблиці 3.5.

Для унаочнення результатів дослідження наведемо діаграми, які демонструють результати констатувального етапу експерименту, враховуючи загальну кількість учасників, тривалість КПК та категорії слухачів, а саме вчителів та класних керівників, а також ілюструють рівні розвитку СК вчителів до роботи зі здобувачами освіти у СЖО (рис. 3.4.).

Таблиця 3.5.

Аналіз рівнів розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах за результатами констатувального етапу експерименту

Кількість вчителів		Недостатній рівень		Критичний рівень		Достатній рівень		Оптимальний рівень	
		Кількість осіб	% від загальної кількості	Кількість осіб	% від загальної кількості	Кількість осіб	% від загальної кількості	Кількість осіб	% від загальної кількості
1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Всього,	271	8	3,0	5	1,8	137	50,6	121	44,6
з них									
Класні керівники	76	6	7,9	4	5,3	56	73,7	10	13,2
Вчителі	195	2	1,0	1	0,5	81	41,5	111	56,9
60-годинні курси підвищення кваліфікації									
Всього,	209	8	3,8	5	2,4	127	60,8	69	33,0
з них									
Класні керівники	65	6	9,2	4	6,2	50	76,9	5	7,7
Вчителі	144	2	1,4	1	0,7	77	53,5	64	44,4
30-годинні курси підвищення кваліфікації									
Всього,	62	0	0	0	0	10	16,1	52	83,9
з них									
Класні керівники	11	0	0	0	0	6	54,5	5	45,5
Вчителі	51	0	0	0	0	4	7,8	47	92,2

За результатами вхідного оцінювання, 3% учасників педагогічного експерименту продемонстрували недостатній рівень розвитку СК щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Це вказує на необхідність інтенсивної підтримки та цілеспрямованих заходів для розвитку ключових аспектів цієї компетентності серед окремих педагогів.

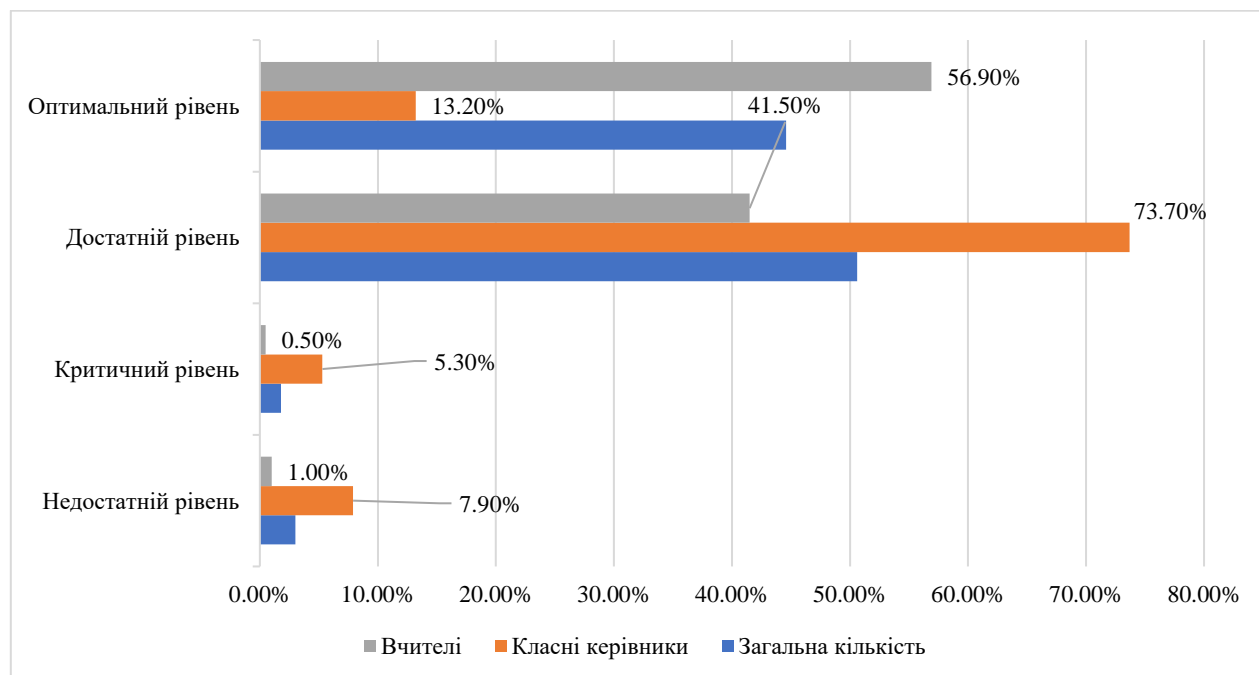


Рис. 3.4. Відсоткове співвідношення рівнів розвитку СК вчителів від загальною кількістю учасників експерименту на констатувальному етапі експерименту.

Поряд із цим, майже 2% учасників мають критичний рівень розвитку СК, що підкреслює ризик подальшого зниження їхньої підготовки та вимагає невідкладних заходів для попередження цього. Виявлення такої групи вчителів підтверджує потребу в додатковому вдосконаленні професійної підготовки та створенні умов для формування необхідних навичок соціально-педагогічної підтримки.

Половина учасників експерименту (50,6%) продемонструвала достатній рівень СК, що свідчить про наявність базових знань та умінь щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Проте цей рівень потребує подальшого вдосконалення, щоб забезпечити стійкі результати та підвищити якість СПС здобувачів освіти.

Однак особливе занепокоєння викликають результати вхідного оцінювання класних керівників. Їх частка з критичним рівнем розвитку СК становить 5,3%, що перевищує аналогічний показник серед інших вчителів. Крім того, лише 13,2% класних керівників досягли оптимального рівня, що є нижчим порівняно з учителями. Це свідчить про те, що, попри значний обсяг обов'язків, пов'язаних із СПС здобувачів освіти, класні керівники потребують додаткової підготовки для ефективного виконання своїх функцій.

З іншого боку, вчителі продемонстрували вищий рівень відповідальності та готовності до роботи із зазначеною категорією учнів: 56,9% з них досягли оптимального рівня розвитку СК. Це свідчить про краще засвоєння відповідних знань та навичок серед цієї групи педагогів, що обумовлено меншою кількістю адміністративних і соціальних обов'язків у порівнянні з класними керівниками.

Отже, результати свідчать про те, що індивідуалізований підхід до підвищення кваліфікації є виправданим. Вчителі з нижчими початковими показниками потребують тривалішої та інтенсивнішої підготовки, тоді як педагоги з вищими показниками можуть обмежитися коротшими курсами для закріплення й удосконалення навичок. Такий підхід сприятиме ефективному розвитку СК вчителів та забезпечить якісний СПС здобувачів освіти, які опинилися у СЖО.

Таким чином, результати вхідного оцінювання засвідчують недостатній рівень розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Це може негативно вплинути на ефективність СПС, обмежуючи спроможність вчителів своєчасно виявляти проблеми, запобігати їх загостренню та надавати необхідну підтримку здобувачам освіти. Отримані дані підтверджують важливість впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО як ключового інструмента для підвищення професійної підготовки педагогів та покращення якості їхньої взаємодії із зазначеною категорією здобувачів освіти.

3.2. Реалізація методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у процесі підвищення кваліфікації

Формувальний етап педагогічного експерименту був спрямований на практичне впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Його ключовою метою стало перевірити, наскільки впровадження зазначеної методики сприяє підвищенню рівня професійної готовності педагогів для роботи з цією категорією

здобувачів освіти. Особлива увага приділялася індивідуальним потребам учасників курсу підвищення кваліфікації, враховуючи їх попередній досвід та рівень професійної підготовки.

Основне завдання формувального етапу полягало у підтвердженні висунутої гіпотези, згідно з якою рівень СК вчителів зросте внаслідок теоретичного обґрунтування, розробки та впровадження комплексної методики. Цей етап передбачав реалізацію змістовного та перевірконо-коригувального компонентів впровадження методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, структура яких докладно описана у підпункті 2.3. дисертаційної роботи.

Реалізація формувального етапу педагогічного експерименту складалася з таких ключових кроків: *ознайомлення учасників із загальними положеннями педагогічного експерименту; визначення інформаційних ресурсів та засобів навчання; презентація навчально-методичного забезпечення; ознайомлення з інструментами педагогічних вимірювань.*

Виконання першого кроку, який передбачав *«Ознайомлення учасників із загальними положеннями педагогічного експерименту»*, реалізовувався поетапно:

- презентація та обґрунтування робочих програм підвищення кваліфікації вчителям та керівникам ЗЗСО м. Харкова до початку експерименту, а також пояснення основних цілей та завдань педагогічного експерименту;
- створення списку зацікавлених осіб, які виявили бажання пройти підвищення кваліфікації з питань роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО;
- формування вибіркової сукупності учасників із загальної кількості вчителів м. Харкова для участі в педагогічному експерименті;
- анкетування для визначення індивідуальних стратегій навчання, з метою розподілу їх на 30-годинні або 60-годинні КПК з урахуванням початкового рівня розвитку СК;
- формування експериментальних груп на основі результатів анкетування;

- електронна розсилка робочих програм учасникам педагогічного експерименту перед початком кожного етапу підвищення кваліфікації;
- організація онлайн-конференцій перед початком курсів, під час яких детально презентовано плани навчання, роз'яснено ключові положення та алгоритм реалізації методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Такий поетапний підхід забезпечив системність і підготовку учасників до педагогічного експерименту, сприяв розумінню ними цілей підвищення кваліфікації та допоміг вибудувати індивідуальні стратегії навчання. В результаті, це створило умови для більш ефективного впровадження методики розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у СЖО у ППК.

Окремо підкреслимо значущість ознайомлення учасників педагогічного експерименту із цілями та завданнями методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, ще на початковому етапі експериментальної діяльності. Більшість педагогів не володіють цілісним та системним розумінням необхідності розвитку цієї компетентності як важливого професійного компонента для роботи із зазначеною категорією здобувачів освіти. Відсутність такого усвідомлення може обмежувати ефективність їхньої діяльності та впливати на якість соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти, у тому числі, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Зважаючи на ці фактори, під час реалізації формувального етапу експерименту ми приділили особливу увагу не лише роз'ясненню цілей та завдань методики, а й формуванню системного розуміння серед вчителів важливості розвитку СК. Учасникам було продемонстровано, що здатність ефективно працювати зі здобувачами освіти у СЖО є не лише професійною вимогою, але й необхідною умовою для підвищення якості освітнього процесу та соціального захисту здобувачів освіти.

Ми також акцентували увагу на практичних аспектах використання цієї компетентності в роботі зі здобувачами освіти та їхніми сім'ями, а також на важливості міждисциплінарної співпраці між колегами, фахівцями психологічної

служби ЗЗСО та іншими учасниками освітнього процесу. Таке комплексне розуміння мотивувало вчителів до активної участі у курсах підвищення кваліфікації та сприяло їхній готовності застосовувати нові знання та навички на практиці.

Таким чином, створення умов для усвідомленого ставлення педагогів до розвитку СК стало ключовим фактором у забезпеченні успішного впровадження методики. Це сприяло підвищенню професійної відповідальності вчителів та ефективності їхньої роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Проведене нами ознайомлення вчителів та керівників ЗЗСО м. Харкова з цілями та завданнями методики розвитку СК педагогів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО забезпечило кілька важливих результатів:

- майбутні слухачі курсів отримали можливість зрозуміти структуру та послідовність навчальних етапів, мету робочих програм підвищення кваліфікації, що сприяло формуванню індивідуальної освітньої траєкторії та підвищило їхню зацікавленість у навчанні;
- керівники ЗЗСО усвідомили важливість розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, що дозволило їм скоригувати річні плани підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зосередивши увагу на актуальних потребах колективу;
- посилення міжрівневої взаємодії між керівництвом ЗЗСО та вчителями, що сприяло кращому плануванню освітніх заходів і забезпечило узгодженість між організаційними потребами та індивідуальними цілями вчителів.

Таким чином, проведена робота сприяла створенню умов для усвідомленої та системної участі вчителів у процесі підвищення кваліфікації, що орієнтоване на розвиток СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Це, своєю чергою, дозволило забезпечити комплексний підхід до підготовки вчителів і сприяло розвитку їхньої готовності ефективно працювати із зазначеними категоріями здобувачів освіти.

Реалізація другого етапу – «Визначення інформаційних ресурсів та засобів навчання» – була спрямована на налагодження ефективної дистанційної комунікації з учасниками педагогічного експерименту за допомогою сучасних програмних застосунків. Це було особливо важливим, оскільки освітній процес в умовах воєнного стану здійснювався виключно в дистанційному форматі синхронному та асинхронному режимах. Для впровадження методики розвитку СК вчителів було використано такі програмні інструменти:

- Viber – для координації учасників, повідомлення про розклад занять, а також обміну навчальними матеріалами та завданнями;
- Google Meet з розширенням Breakout Rooms – для проведення занять, що дало змогу організувати як загальні сесії, так і роботу в малих групах для підвищення ефективності взаємодії;
- Google Диск та електронна пошта – для отримання й зберігання виконаних завдань, таких як практичні роботи, есе, тези та сторітелінги та інше;
- Google Forms – для проведення тестувань та анкетувань, що забезпечило зручний збір та аналіз результатів у цифровому форматі;
- Google Презентації, Google Jamboard – для проведення тренінгів та інтерактивних вправ, що активізували групову роботу та сприяли розвитку комунікативних навичок;
- інтерактивна платформа Wordwall – для проведення рефлексивних вправ, що є невід’ємною частиною інтегративної моделі розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО (п.п. 1.3. дисертації). Рефлексія в цьому контексті виступає основою впровадженої методики, забезпечуючи усвідомлення педагогами свого професійного досвіду та шляхів розвитку СК.

Комплексне використання цих інструментів дозволило створити гнучке й інтерактивне освітнє середовище, що забезпечило безперервність навчання, ефективну взаємодію між учасниками та своєчасний зворотний зв’язок. Це сприяло підвищенню якості реалізації методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Реалізація третього завдання – *«Презентація навчально-методичного забезпечення»* – здійснювалася систематично на різних етапах підвищення кваліфікації вчителів. Цей процес проводився в рамках онлайн-конференцій, консультацій, обговорень у месенджерах та он-лайн зустрічей з учасниками експерименту, що тривали протягом усього періоду педагогічного дослідження.

Для впровадження методики розвитку СК вчителів, спрямованої на ефективну роботу зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО, були розроблені дві робочі програми підвищення кваліфікації. Програми, тривалістю 30 та 60 годин, мають назву: *«Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах»* (додатки Л та М)

Слід відмітити, що програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників *«Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах»* тривалістю 30 годин та 60 годин мають свідоцтва про реєстрацію авторського права на твір від Державної організації *«Український національний офіс інтелектуальної власності та інновацій»* відповідно від 28.03.2024 № 125162 та від 28.03.2024 № 125163, що наведені у додатках Н та П.

Програми підвищення кваліфікації враховують різний рівень підготовки педагогів та їх індивідуальні потреби, забезпечуючи розвиток СК щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у межах професійної діяльності.

Робочі програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників під назвою *«Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах»* розроблені відповідно до вимог наказу Міністерства освіти і науки України від 23.04.2021 № 457 *«Про затвердження типових програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників»* [312]. Вони містять такі ключові елементи: 1) загальна інформація про програму: назва, мета, цільова аудиторія, тривалість, форми реалізації програми та вид документа, що підтверджує її успішне завершення; 2) перелік компетентностей, що набуватимуться/вдосконалюватимуться; 3) очікувані результати програми; 4) зміст

і структура програми; 5) розподіл годин за темами; 6) теми практичних занять; 7) самостійна робота слухачів; 8) засоби діагностики для оцінювання результатів навчання; 9) рекомендована література для самостійного опрацювання.

Програми підвищення кваліфікації спрямовані на:

- опанування педагогами теоретичних основ та практичних підходів СПС здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО;
- використання інтерактивних методів навчання, зокрема групових обговорень, розв'язання практичних завдань, кейс-методу, роботи з ситуаційними задачами, сторітелінгу та написання есе. Ці методи орієнтовані на розвиток практичних навичок у вчителів;
- поглиблене вивчення інструментів для створення соціального паспорту класу як засобу своєчасного виявлення СЖО у здобувачів освіти.

Ключова мета програм – сприяти розвитку СК педагогів шляхом інтеграції концептуальних/теоретичних та практичних/досвідних знань із застосуванням рефлексивних практик для саморегуляції професійної діяльності. Це створює можливості для підвищення ефективності роботи вчителів у різних соціальних контекстах та підтримує їхню готовність до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

У межах КПК педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» були розроблені навчально-методичні комплекси, які включали конспекти лекцій, методичні рекомендації для виконання практичних та самостійних робіт [258; 259]. Ці рекомендації були обговорені під час вступної онлайн-конференції з учасниками курсів і надіслані кожному з них через Viber.

Окрему увагу необхідно було приділити комплексу форм, методів та засобів організації освітнього процесу, які суттєво впливають на формування світогляду та особистісних орієнтирів вчителів в сфері організації їх роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО та які яскраво демонструють застосування інтегративної моделі розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, в частині

інтеграції концептуальних/теоретичних та досвідних/практичних знань із застосуванням рефлексивних практик для саморегуляції професійної діяльності.

Далі розглянемо впровадження цього комплексу форм, методів та засобів організації навчання більш детально.

Лекція «Соціальний паспорт класу: засіб виявлення та попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти, а також стратегії їх подолання в освітньому процесі» проводилась в синхронному форматі навчання на платформі Google Meet, де на екран виводиться презентація по темі лекції. Короткий опис цієї лекції: основні аспекти соціального паспорта класу як інструмента для виявлення та аналізу СЖО здобувачів освіти. Визначення соціального паспорта, його структура та складові. Роль класного керівника в веденні соціального паспорта класу, а також можливості використання цього інструменту для попередження та подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти під час освітнього процесу.

Наприкінці цієї лекції учасникам курсу пропонувалося виконати практичну роботу в асинхронному форматі навчання, об'єднавшись у групи з 5-7 осіб, залежно від загальної кількості слухачів курсу підвищення кваліфікації. Завданням самостійної роботи було вирішення кейсів на тему «Визначення соціального середовища розвитку здобувачів освіти». Кожна група обирала номер кейсу та переходила за посиланням на онлайн-папку Google Диск «КЕЙСИ». Ця онлайн-папка складалася з підготовлених Google Презентацій, презентації самої лекції та методичних матеріалів. За допомогою цих матеріалів слухачі курсу мали можливість розв'язати кейси та заповнити Google Презентації.

Кожна Google Презентація складалася з 6 слайдів:

1. Кейс: опис соціального середовища розвитку здобувача освіти у минулому та теперішньому навчальному році.
2. 1 питання до кейсу: «Чи перебувала дитина у складних життєвих обставинах, коли навчалася у попередньому класі? Поясніть відповідь, керуючись нормативно-правовими документами».

3. 2 питання до кейсу: «Чи перебуває учень зараз у складних життєвих обставинах? Поясніть відповідь, керуючись нормативно-правовими документами».

4. 3 питання до кейсу складається з двох слайдів: «Як змінилося соціальне середовище розвитку здобувача освіти? Заповніть таблицю 1 та таблицю 2 відповідно до зазначеної інформації про цього здобувача освіти у якості як учня попереднього класу, так і учня теперішнього класу». На першому слайді представлена Таблиця 1, яка є однією із елементів соціального паспорту класу, затвердженого додатком 10 листа МОНУ від 05.09.2018 № 19-529 «Про документацию працівників психологічної служби у системі освіти України» [301]. На другому слайді представлена Таблиця 2, яка відповідно до додатку 10 зазначеного вище листа має назву «Інформація про соціальне середовище розвитку здобувача освіти».

5. 4 питання до кейсу: «Як Ви думаєте, який пільговий статус мав здобувач освіти у попередньому класі та має у теперішньому класі відповідно до зазначеної інформації? Які документи потрібно попросити у батьків або осіб, які їх замінюють, для підтвердження його ймовірного пільгового статусу? (Додайте відповідні документи)».

Під час виконання цього практичного завдання слухачі КПК мали можливість попрацювати у групі та закріпити отриману інформацію на практиці. Це завдання сприяло розвитку навичок аналізу соціального середовища та застосуванню теоретичних знань у реальних умовах, що є важливим аспектом підготовки педагогів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Наступною формою організації навчання було практичне заняття на тему «Визначення соціального середовища розвитку здобувачів освіти». Це заняття проводилося в синхронному режимі на платформі Google Meet, де слухачі курсу представляли заздалегідь підготовлені та заповнені Google Презентації з розв'язаними кейсами. Завдяки цій практиці всі слухачі курсу мали можливість ознайомитися з різноманітними кейсами, обговорити їх з колегами та викладачем,

а також отримати зворотний зв'язок щодо своїх рішень. Приклад виконання цього завдання представлено у додатку Р.

Такий формат роботи сприяв активному обміну досвідом між учасниками та дозволив поглибити розуміння соціального середовища здобувачів освіти, що є критично важливим для ефективного виконання їхніх професійних обов'язків. Дискусії, що виникали під час обговорення кейсів, сприяли колективному аналізу СЖО та виробленню спільних стратегій їх вирішення.

Ще однією інтерактивною формою організації освітнього процесу був тренінг «Алгоритм дій закладу освіти у разі виявлення здобувача освіти, який опинився або може опинитися у складних життєвих обставинах». Учасники курсу підвищення кваліфікації отримали можливість систематизувати свої знання та навички щодо виявлення та реагування на СЖО здобувачів освіти (у тому числі ймовірні). Головною метою тренінгу було розроблення чіткого алгоритму дій кожного педагогічного працівника, спрямованого на надання підтримки та допомоги здобувачам освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Тренінг проводився в синхронному режимі на платформі Google Meet і складався з п'яти вправ:

1. Вправа «Мої очікування від тренінгу» мала на меті визначення очікувань учасників щодо їхніх знань та навичок у реагуванні на СЖО учнів.
2. Вправа «На активізацію групи» була спрямована на активізацію учасників, підвищення їхньої концентрації та зосередженості, сприяння спільній діяльності та взаємодії в групі, створення атмосфери співпраці та командної роботи.
3. Вправа «Складання алгоритмів дій у разі виявлення складних життєвих обставин у здобувачів освіти» передбачала об'єднання учасників у групи по 5-7 осіб. За допомогою додаткового розширення Breakout Rooms в режимі реального часу кожна група в окремій онлайн-кімнаті створювала власні алгоритми дій відповідно до заданих ситуацій, використовуючи додаток Google Jamboard. Учасники отримували ситуації та всі необхідні витяги з нормативно-правових документів у вигляді посилання на онлайн-папку Google Диск «ТРЕНІНГ». Після

завершення роботи групи поверталися до головної кімнати онлайн-зустрічі та презентували свої алгоритми дій. Приклад виконання цієї вправи представлено на рис. 3.5.

Анна, 17-річна учениця 11-го класу, завжди була товариською та позитивною дівчинкою. Вона має багато друзів серед однокласників та учнів школи, яка є для неї другим домом. Анна завжди відзначалася гарними оцінками з гуманітарних предметів, зокрема англійської мови, яка є її улюбленою. Однак, протягом останніх двох тижнів, успішність дівчинки раптово знизилась в рази, навіть з англійської мови, її найсильнішого предмету. Разом з цим, Анна стала замкнутою в собі та перестала спілкуватись з однокласниками, чим суттєво відрізняється від свого звичного стану. Класний керівник, під час перегляду соціальних мереж, натрапив на сторінку Анни та був здивований, побачивши, що її однокласники поширюють образливі повідомлення та фотографії в соціальних мережах.

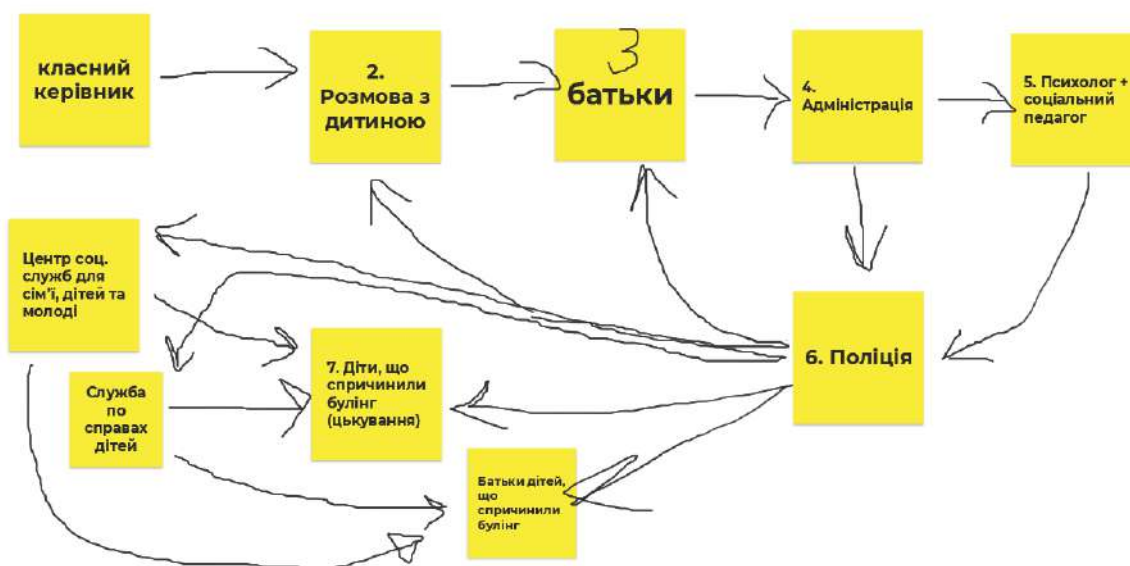


Рис. 3.5. Приклад виконання вправи «Складання алгоритмів дій у разі виявлення складних життєвих обставин у здобувачів освіти».

4. Вправа «Мої очікування від тренінгу» повторювалася з метою визначення ступеню збігу очікувань учасників, сформульованих на початку заняття, з результатами тренінгу. Приклад виконання цієї вправи представлено на рис. 3.6.

5. Вправа «Рефлексія» мала на меті сприяння усвідомленню учасниками власного навчального досвіду, відстеження особистого прогресу та формування планів подальшого самовдосконалення на основі аналізу власних вражень і реакцій під час тренінгу. Вправа виконувалася за допомогою інтерактивної платформи Wordwall, де було створено авторське випадкове колесо «Рефлексія після тренінгу» з незакінченими реченнями, наприклад, «На сьогоднішньому занятті я зрозумів(ла), що...», «Тренінг змінив мій підхід до/уявлення про ...» тощо. Ця вправа продемонстрована на рис. 3.7., також для її можна переглянути за посиланням <http://surl.li/kxjxxs>.

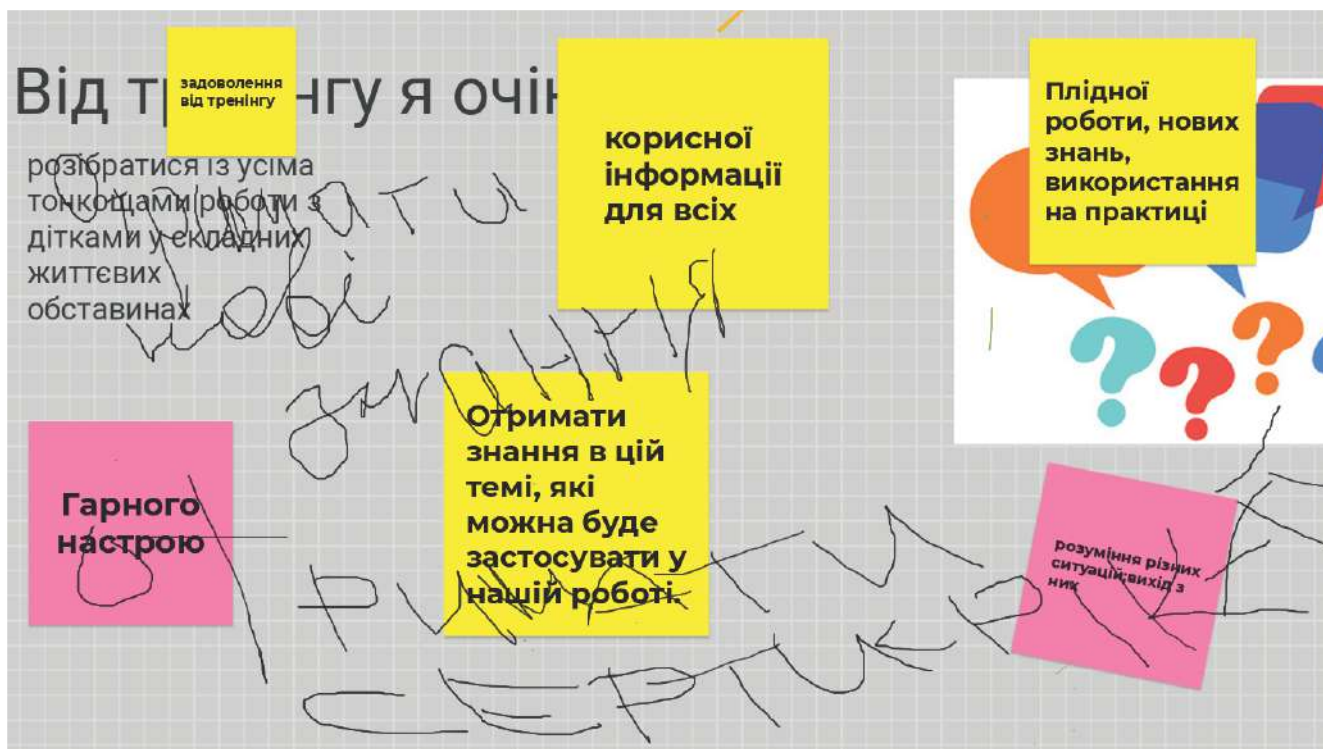


Рис. 3.6. Приклад виконання вправи «Мої очікування від тренінгу».

Wordwall Створюйте кращі уроки швидше

Мої вправи Мої результати Створити вправу

1:05

Крутити

Рефлексія після тренінгу

Поділитися

Редагувати вміст Вбудувати Більше

Рис. 3.7. Вправа «Рефлексія».

Під час тренінгу обговорювалися ключові аспекти: виявлення ознак СЖО, процедури збору інформації та аналізу ситуації, взаємодія з батьками або особами, які їх замінюють, а також впровадження необхідних заходів і підтримки для здобувачів освіти. Учасники отримали практичні інструменти та рекомендації, які сприятимуть покращенню їхньої професійної діяльності в умовах, коли вони стикаються з такими складними ситуаціями.

Цей тренінг є важливим елементом КПК, оскільки зміцнює теоретичні знання, отримані раніше, і практично демонструє їхнє застосування в реальних умовах роботи педагогічного колективу. Проведений тренінг виявився ефективним засобом підвищення кваліфікації педагогічних працівників, сприяючи покращенню їхніх знань і навичок у виявленні та реагуванні на складні життєві обставини здобувачів освіти. Практичні вправи та інтерактивні методи навчання допомогли слухачам КПК глибше усвідомити важливість своєї ролі у забезпеченні соціального захисту здобувачів освіти та розвинути відповідні компетентності для роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Реалізація четвертого завдання – *«Ознайомлення з інструментами педагогічних вимірювань»* – спрямована на ознайомлення педагогів із засобами педагогічних вимірювань, відбувалася ефективно, враховуючи попередній досвід учителів у проведенні оцінювання знань та навичок. Для ефективного впровадження цього етапу було проведено онлайн-консультацію, під час якої акцент зробили на реалізації перевірконо-коригувального етапу методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у СППО. Цей етап детально висвітлено у підрозділі 2.3. цієї дисертаційної роботи. Окрему увагу було приділено засобам діагностики практичних завдань і самостійних робіт, таких як кейс-метод, ситуаційні задачі та сторітелінг, згідно з вимогами робочих програм підвищення кваліфікації.

У межах цього етапу реалізовано низку заходів: анонімне опитування, педагогічне спостереження, аналіз результатів тестування та моніторинг прогресу учасників курсів. Особливу цінність мало проведення анонімних анкетувань після кожного практичного заняття. Це забезпечувало зворотний зв'язок, дозволяло

оцінити рівень задоволеності учасників тренінгами та визначити відповідність отриманих знань їхнім професійним потребам.

Результатів проведення анонімних анкетувань після проведеного практичного заняття з розв'язання кейсів та тренінгу, зміст та впровадження яких зазначено вище, представлено на рис. 3.8. та 3.9. Опитування проводилося за допомогою Google Forms, а варіанти відповідей були представлені у форматі «шкали» від 1 до 5, де 1 – «не корисне», а 5 – «дуже корисне».

Згідно з результатами анонімного анкетування після тренінгу, 91% учасників оцінили його як «дуже корисний» для професійної діяльності. Це свідчить про те, що тренінг підвищив обізнаність педагогів щодо алгоритмів дій у випадках виявлення СЖО у здобувачів освіти та надав їм практичні інструменти для реагування на такі ситуації.

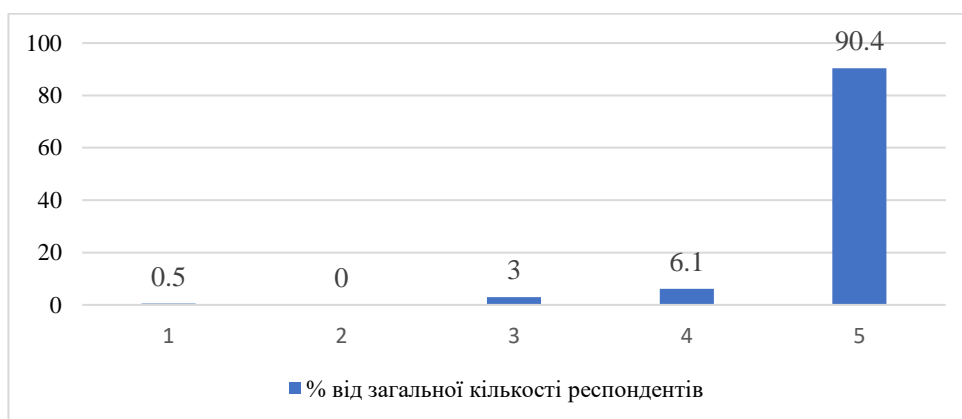


Рис.3.8. Результати анонімного опитування після тренінгу.

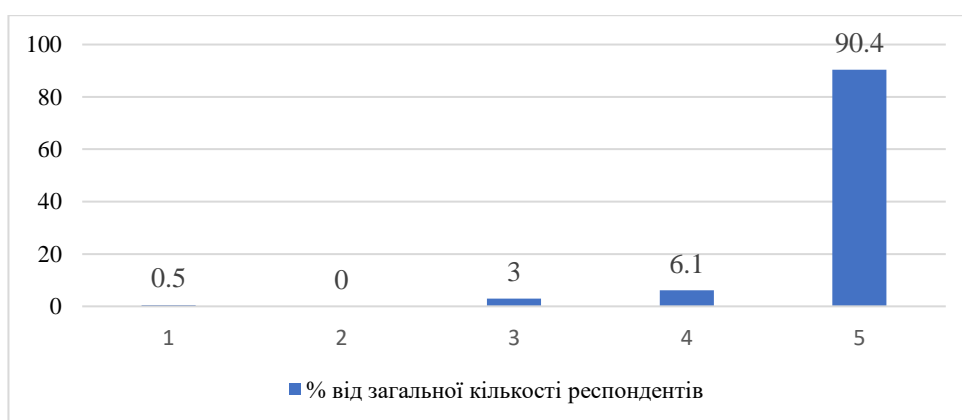


Рис.3.9. Результати анонімного опитування після практичного заняття.

Аналогічно, за результатами опитування після практичного заняття з розв'язання кейсів, 90% учасників оцінили його як «дуже корисне». Це

підтверджує, що такі заняття сприяють ефективному застосуванню знань і навичок у роботі з дітьми, які опинилися або можуть опинитися у СЖО.

Отримані результати є стимулом для подальшого розвитку програми підвищення кваліфікації з метою ще більш ефективного СПС здобувачів освіти. Також вони підкреслюють необхідність подібних форматів навчання, які поєднують теоретичні знання з практичними вправами, сприяючи поглибленню розуміння та практичному застосуванню отриманих знань.

Таким чином реалізовано методику розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у процесі підвищення кваліфікації. Наступним етапом є узагальнення результатів формувального етапу, що передбачає оцінку ефективності впровадженої методики шляхом порівняння показників, отриманих на початку та після завершення педагогічного експерименту.

3.3. Аналіз результатів контрольного етапу педагогічного експерименту

Контрольний етап педагогічного експерименту було організовано з метою оцінки ефективності впровадженої методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у процесі підвищення кваліфікації. Цей етап дозволив здійснити вимірювання рівня розвитку СК після завершення програми підвищення кваліфікації та порівняти його з результатами, отриманими на констатувальному етапі.

Основна мета контрольного етапу педагогічного експерименту полягала у вимірюванні кінцевого рівня розвитку СК педагогів, а також у подальшому аналізі, математичній обробці та узагальненні результатів для оцінки ефективності реалізованої методики.

Для досягнення цієї мети було визначено такі завдання:

1. Проведення контрольних вимірювань показників по кожному критерію в межах факторів, визначених у факторно-критеріальних моделях «Оцінка рівня розвитку соціальної компетентності класних керівників щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» та «Оцінка рівня розвитку

соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» (п.п. 2.4.).

2. Порівняння та аналіз результатів констатувального і контрольного етапів педагогічного експерименту для виявлення змін у рівнях розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

3. Обґрунтування отриманих результатів за допомогою методів математичної статистики для підтвердження достовірності й ефективності впровадженої методики.

Контрольні вимірювання здійснювались за допомогою тих самих інструментів і методів, що й під час констатувального етапу (п.п. 3.1.), для забезпечення об'єктивності та коректності порівняння. Для цього використовувався опитувальник «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах». Цей опитувальник став основою для створення факторно-критеріальних моделей оцінювання рівня розвитку СК вчителів.

Зібрані дані дозволили оцінити зміни у знаннях, уміннях, навичках, взаємодії з учасниками освітнього процесу та рівні відповідальності вчителів після впровадження методики. Результати вихідного оцінювання подано у Google Таблиці «Вихідні вимірювання» за посиланням <http://surl.li/dsdonh> або доступні через QR-код (рис. 3.10).



Рис. 3.10 QR-код для доступу до таблиці з результатами вихідного оцінювання стану розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах.

Узагальнені результати вимірювання вхідного та вихідного рівня розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у часткових оцінках кожного фактору наведено у табл. 3.6

Таблиця 3.6.

Узагальнені результати вимірювання вхідного та вихідного рівня розвитку СК вчителів щодо роботи зі ЗО у СЖО (у часткових оцінках фактора)

Фактор	Період вимірювання	60-годинні КПК			30-годинні КПК		
		Загальна кількість учасників експерименту, з них	Вчителі	Класні керівники	Загальна кількість учасників експерименту, з них	Вчителі	Класні керівники
Здатність використовувати знання	До	0,13	0,13	0,13	0,17	0,17	0,18
	Після	0,18	0,18	0,18	0,21	0,21	0,21
	Приріст	0,05	0,05	0,05	0,04	0,04	0,03
Здатність використання умінь та навичок	До	0,18	0,18	0,18	0,20	0,21	0,19
	Після	0,21	0,21	0,21	0,22	0,22	0,20
	Приріст	0,03	0,03	0,03	0,02	0,01	0,01
Стан взаємодії з учасниками освітнього процесу	До	0,18	0,21	0,13	0,21	0,23	0,13
	Після	0,19	0,22	0,16	0,22	0,23	0,14
	Приріст	0,01	0,01	0,03	0,01	0	0,01
Рівень відповідальності	До	0,19	0,19	0,18	0,22	0,22	0,22
	Після	0,22	0,22	0,22	0,23	0,23	0,23
	Приріст	0,03	0,03	0,04	0,01	0,01	0,01
Загальна оцінка в частках одиниці	До	0,68	0,72	0,63	0,80	0,83	0,72
	Після	0,81	0,83	0,77	0,88	0,89	0,78
	Приріст	0,13	0,11	0,14	0,08	0,06	0,06

Аналіз отриманих результатів вказує на позитивні зміни в рівні розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Проаналізуємо їх у відповідності до 30-годинних та 60-годинних КПК.

Значне збільшення фактору «Здатність використовувати знання» на 0,05 під час 60-годинних курсів і на 0,04 – на 30-годинних, свідчить, що обидві програми сприяли підвищенню здатності вчителів інтегрувати концептуальні/теоретичні

знання у практичну/досвідну діяльність, що є важливим для своєчасного виявлення та підтримки здобувачів освіти у СЖО. Зростання цього показника демонструє ефективність навчальних матеріалів і методичних підходів, що використовувались під час курсів.

Збільшення значення фактора «Здатність використання умінь та навичок» на 0,03 на 60-годинних КПК та на 0,02 на 30-годинних курсах підвищення кваліфікації підтверджує покращення практичних компетентностей педагогів. Це свідчить про успішне засвоєння інструментів і підходів для роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, а також про підвищення рівня впевненості вчителів у використанні цих навичок у реальних педагогічних ситуаціях.

Позитивні зміни у кількісній оцінці фактора «Стан взаємодії з учасниками освітнього процесу» на 0,01, як під час проходження 30-годинних КПК, так і на 60-годинних КПК свідчать про розвиток комунікативних умінь вчителів і їхню здатність ефективно співпрацювати з колегами, здобувачами освіти та їхніми батьками. Покращення цього аспекту особливо важливе для класних керівників, які відіграють ключову роль у координації СПС здобувачів освіти, у тому числі, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Підвищення значення фактора «Рівень відповідальності» на 0,03 на 60-годинних КПК та на 0,01 на 30-годинних КПК вказує на зміцнення почуття професійної відповідальності серед вчителів. Це є важливим показником, оскільки відповідальність вчителя є ключовим елементом ефективного соціально-педагогічного супроводу, особливо в роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Аналіз результатів контрольного етапу педагогічного експерименту демонструє значний приріст загальної оцінки рівня СК в частках одиниці як для 60-годинних КПК (+0,13), так і для 30-годинних КПК (+0,08). Це підтверджує доцільність використання курсів різної тривалості відповідно до потреб педагогів.

60-годинні КПК є найбільш ефективними для тих учасників, які мали нижчий початковий рівень підготовки, оскільки вони забезпечують більш глибоке

занурення у проблематику СПС здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах та опанування нових знань і навичок. Цей формат надає педагогам можливість підвищити впевненість у роботі із зазначеною категорією здобувачів освіти.

30-годинні курси орієнтовані на закріплення й вдосконалення вже набутих знань і компетентностей. Вони підходять для педагогів із вищим рівнем початкової готовності, сприяючи підвищенню професійної майстерності та розвитку практичних навичок. Такий підхід дозволяє ефективно використовувати попередній досвід вчителів, роблячи освітній процес більш персоналізованим та практично орієнтованим.

Для наочного представлення результатів дослідження наведено діаграми, що відображають досягнення учасників педагогічного експерименту залежно від тривалості програм та категорії педагогів (рис. 3.11–3.14). Проведемо додатковий аналіз з урахуванням особливостей різних груп учасників, зокрема вчителів та класних керівників.

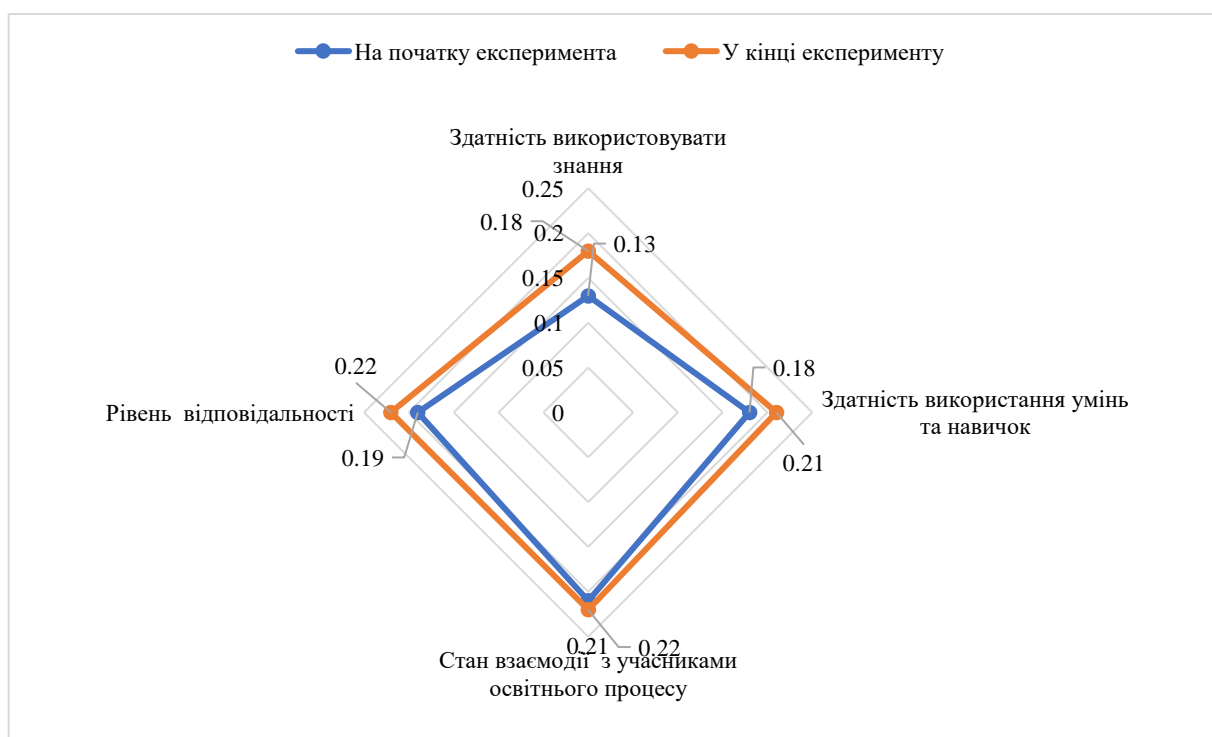


Рис.3.11 Діаграма результатів дослідження стану розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах на 60-годинних курсах підвищення кваліфікації.

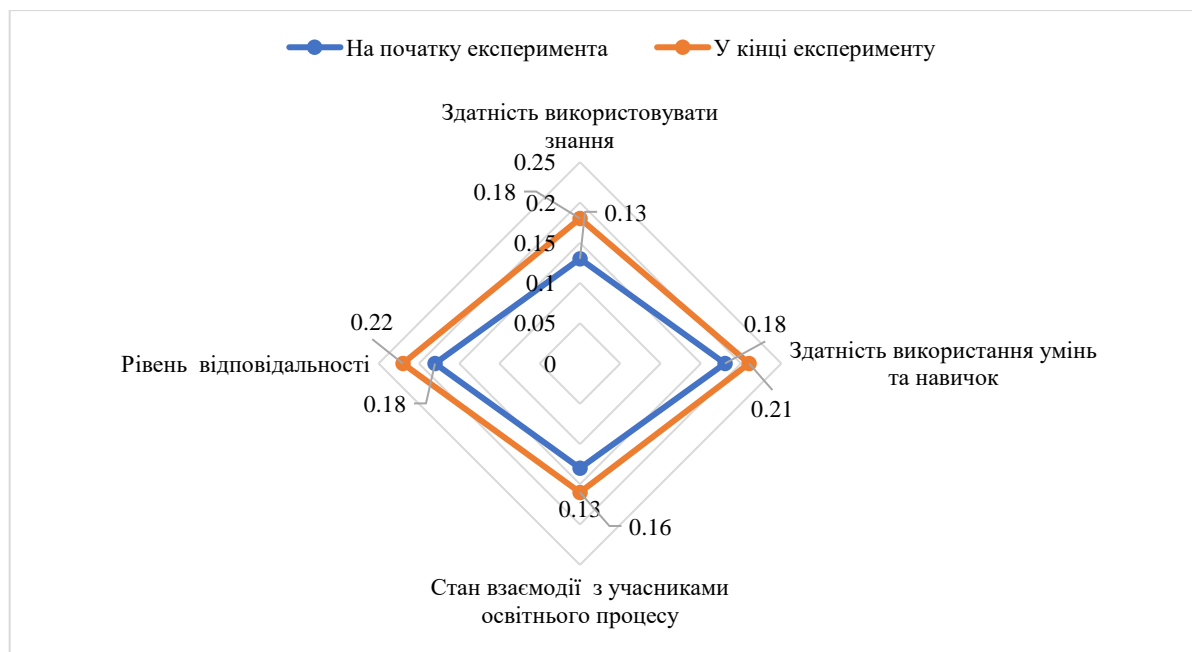


Рис. 3.12 Діаграма результатів дослідження стану розвитку соціальної компетентності класних керівників до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах на 60-годинних курсах підвищення кваліфікації.

Діаграми (рис. 3.11–3.12) демонструють позитивні зміни у рівнях розвитку соціальної компетентності вчителів та класних керівників після проходження 60-годинних курсів підвищення кваліфікації. Відчутне підвищення спостерігається у всіх ключових факторах, що підтверджує ефективність тривалішого навчання для педагогів із нижчим стартовим рівнем підготовки.

Діаграми, представлені на рис. 3.13 та 3.14 демонструють покращення рівня розвитку СК серед учасників 30-годинних курсів. Основний прогрес відбувся в аспекті закріплення вже набутих знань та навичок, що підтверджує доцільність проведення таких курсів для педагогів із вищим початковим рівнем підготовки. Водночас кількісне значення фактора «Стан взаємодії з учасниками освітнього процесу» залишилося незмінним. Це пояснюється тим, що одним із критеріїв цього фактора є здатність педагогів ефективно співпрацювати із соціальним педагогом. У тих ЗЗСО, де на момент дослідження були відкриті вакансії на ці посади, значення відповідного критерію не могло бути підвищене.

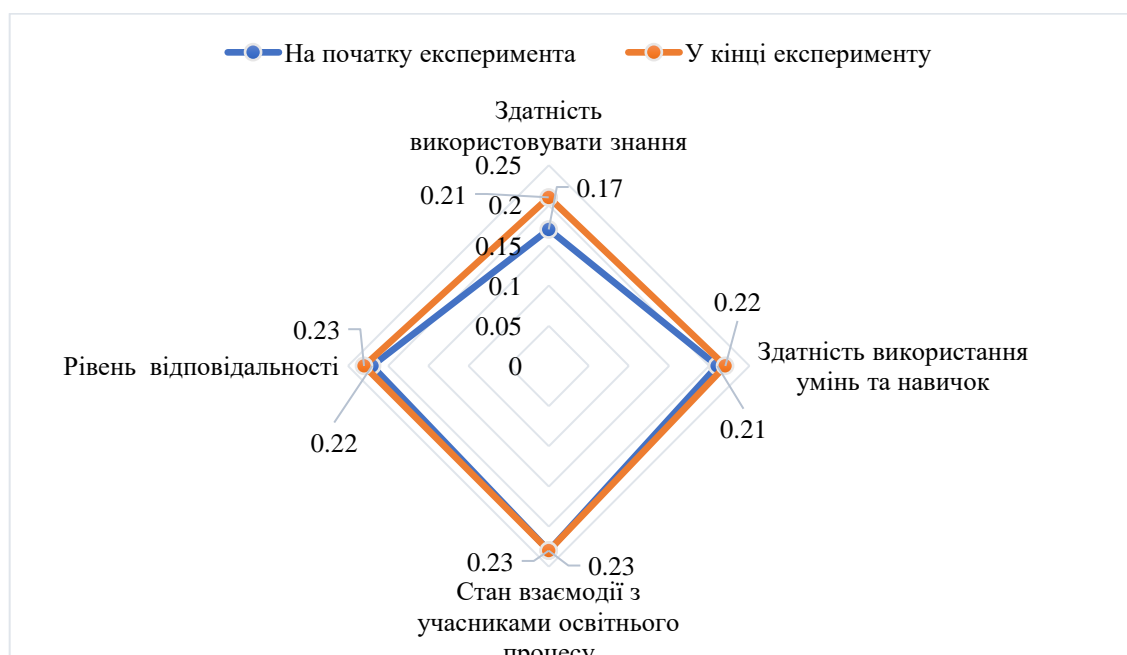


Рис.3.13 Діаграма результатів дослідження стану розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах на 30-годинних курсах підвищення кваліфікації.

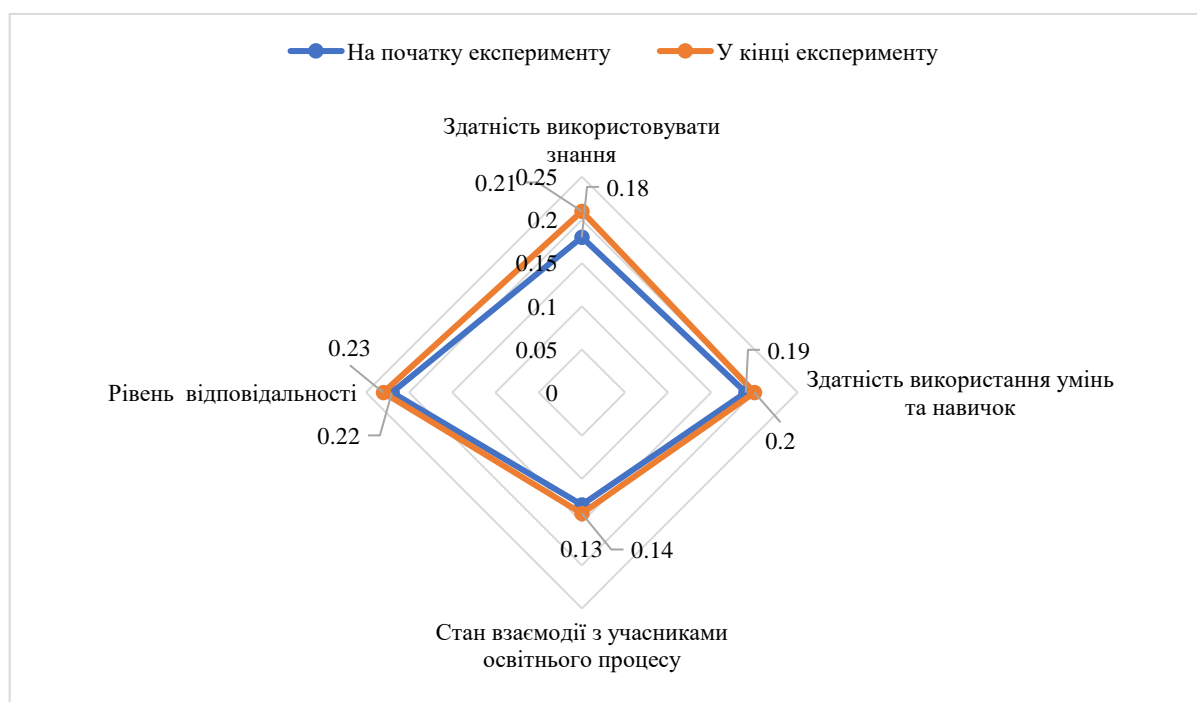


Рис. 3.14. Діаграма результатів дослідження стану розвитку соціальної компетентності класних керівників щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах на 30-годинних курсах підвищення кваліфікації.

Отримані результати свідчать про ефективність впровадженої методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО як на 30-годинних, так і на 60-годинних КПК. Інтенсивніші 60-годинні КПК забезпечили глибше занурення та вищий приріст компетентності для педагогів із нижчим початковим рівнем підготовки. Водночас, 30-годинні КПК сприяли закріпленню та вдосконаленню набутих знань і навичок у педагогів із вищим рівнем готовності. Це підтверджує важливість адаптації освітніх програм до індивідуальних потреб учасників для досягнення максимального результату та підвищення якості соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Впровадження методики розвитку СК вчителів продемонструвало свою ефективність. Учасники курсів підвищили рівень готовності до соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Це підкреслює необхідність системного підходу до професійного розвитку педагогів, де ППК адаптується під актуальні потреби вчителів і виклики освітнього середовища.

Методика також підтвердила важливість диференційованого підходу до навчання педагогів, оскільки курси різної тривалості дозволяють враховувати різні рівні підготовки та професійні потреби вчителів. Це забезпечує оптимальне використання ресурсів та сприяє підвищенню якості освітнього процесу.

Отримані результати доводять, що впровадження розробленої методики сприяє розвитку СК щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах, що дозволяє педагогам своєчасно реагувати на проблеми здобувачів освіти та ефективно взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу. Подальше вдосконалення програм підвищення кваліфікації в цьому напрямку є важливим кроком для забезпечення успішного професійного розвитку педагогів та покращення якості освітнього середовища.

Для більш детального аналізу ефективності впровадження методики розвитку СК педагогів проведено порівняння рівнів розвитку цієї компетентності на констатувальному та контрольному етапах експерименту. Аналіз здійснено

відповідно до рівнів, визначених у п.п. 2.4. цієї роботи. Результати наведені у табл. 3.7.

Таблиця 3.7.

Рівні розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах за результатами контрольнього етапу експерименту

Кількість вчителів		Недостатній рівень		Критичний рівень		Достатній рівень		Оптимальний рівень	
		Кількість осіб	% від загальної кількості	Кількість осіб	% від загальної кількості	Кількість осіб	% від загальної кількості	Кількість осіб	% від загальної кількості
1		2	3	4	5	6	7	8	9
Всього,	271	0	0,0	1	0,4	54	19,9	216	79,7
з них									
Класні керівники	76	0	0,0	0	0,0	32	42,1	44	57,9
Вчителі	195	0	0,0	1	0,5	22	11,3	172	88,2
60-годинні курси підвищення кваліфікації									
Всього,	209	0	0,0	1	0,5	49	23,4	159	76,1
з них									
Класні керівники	65	0	0,0	0	0,0	28	43,1	37	56,9
Вчителі	144	0	0,0	1	0,7	21	14,6	122	84,7
30-годинні курси підвищення кваліфікації									
Всього,	62	0	0	0	0	5	8,1	57	91,9
з них									
Класні керівники	11	0	0	0	0	4	36,4	7	63,6
Вчителі	51	0	0	0	0	1	2,0	50	98,0

Порівняльний результат визначених рівнів розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО на констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту у відсотковому співвідношенні до загальної кількості учасників представлено у таблиці 3.8.

Результати порівняльного аналізу рівнів розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО на констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту демонструють суттєвий прогрес серед учасників 60-

годинних і 30-годинних курсів підвищення кваліфікації. Розглянемо зміни в динаміці розвитку на різних рівнях компетентності:

Таблиця 3.8.

Порівняльний аналіз рівнів розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах на констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту (у відсотках)

Рівень розвитку соціальної компетентності	Період вимірювання	60-годинні КПК			30-годинні КПК		
		Загальна кількість учасників експерименту, з них	Вчителі	Класні керівники	Загальна кількість учасників експерименту, з них	Вчителі	Класні керівники
1	2	3	4	5	6	7	8
Недостатній рівень (до 0,5)	До	3,8	1,4	9,2	0	0	0
	Після	0	0	0	0	0	0
	Різниця	-3,8	-1,4	-9,2	0	0	0
Критичний рівень (від 0,5 до 0,54)	До	2,4	0,7	6,2	0	0	0
	Після	0,5	0,7	0	0	0	0
	Різниця	-1,9	0	-6,2	0	0	0
Достатній рівень (від 0,55 до 0,75)	До	60,8	53,5	76,9	16,1	7,8	54,5
	Після	23,4	14,6	43,1	8,1	2,0	36,4
	Різниця	-37,4	-38,9	-33,8	-8,0	-5,8	-18,1
Оптимальний рівень (від 0,76 до 1,00)	До	33,0	44,4	7,7	83,9	92,2	45,5
	Після	76,1	84,7	56,9	91,9	98,0	63,6
	Різниця	+43,1	+40,3	+49,2	+8,0	+5,8	+18,1

1) *Недостатній рівень (до 0,5)*. До початку експерименту 3,8% учасників 60-годинних КПК перебували на недостатньому рівні, зокрема 9,2% серед класних керівників. Після впровадження методики цей рівень зник як у вчителів, так і у класних керівників, що свідчить про значне покращення підготовки. На 30-годинних КПК відсутність учасників із недостатнім рівнем як на початковому, так

і на контрольному етапі підтверджує, що ці курси підходять для вчителів із вищою початковою підготовкою.

2) *Критичний рівень (від 0,5 до 0,54)*. На 60-годинних КПК показники критичного рівня зменшилися із 2,4% до 0,5%, що свідчить про ефективність інтенсивної програми для подолання початкових труднощів. У класних керівників цей рівень повністю зник. На 30-годинних курсах відсутність учасників із критичним рівнем на обох етапах вказує на те, що даний формат ефективно підтримує педагогів із достатнім рівнем компетентності.

3) *Достатній рівень (від 0,55 до 0,75)*. На 60-годинних КПК кількість учасників із достатнім рівнем зменшилася з 60,8% до 23,4%, оскільки значна частина слухачів досягла оптимального рівня. На 30-годинних курсах також спостерігається зменшення показників достатнього рівня, особливо серед класних керівників, що свідчить про ефективне підвищення компетентності.

4) *Оптимальний рівень (від 0,76 до 1,00)*. На 60-годинних КПК частка учасників із оптимальним рівнем зростає на 43,1%, а серед класних керівників цей показник підвищився на 49,2%. Це підтверджує, що інтенсивна програма підвищення кваліфікації забезпечує глибоке опанування знань і навичок. На 30-годинних курсах також зафіксовано зростання оптимального рівня на 8%, що свідчить про високу ефективність і цього формату для вдосконалення вже набутих компетентностей.

Отримані результати свідчать про значний прогрес у розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Зменшення частки учасників із недостатнім та критичним рівнями і відповідне зростання оптимального рівня підтверджують ефективність впровадженої методики. Інтенсивні 60-годинні курси особливо корисні для педагогів із початково нижчим рівнем розвитку зазначеної СК, тоді як 30-годинні курси допомагають закріпити й поглибити вже наявні знання та навички. Це ще раз підкреслює важливість адаптивного підходу в післядипломній освіті, що враховує потреби вчителів різних категорій і рівнів підготовки.

Аналіз результатів експерименту свідчить про ефективність та значний позитивний вплив впровадженої методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО рівень розвитку СК.

«Для визначення статистичної значущості змін» у рівнях розвитку СК вчителів між констатувальним і контрольним етапами експерименту було застосовано коефіцієнт кореляції Пірсона r [64]. Він дозволяє оцінити ступінь лінійного зв'язку між двома вибірками, що в нашому дослідженні відповідають рівням розвитку компетентності на обох етапах експерименту.

$$r = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 \sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2}} \quad (3.3)$$

де x_i – фактичне значення змінної X (рівень розвитку СК на констатувальному етапі педагогічного експерименту);

y_i – фактичне значення змінної Y (рівень розвитку СК на контрольному етапі педагогічного експерименту);

\bar{x} , \bar{y} – середні арифметичні відповідних величин;

n – обсяг вибірки.

Коефіцієнт кореляції Пірсона r показує силу та напрямок лінійного зв'язку між двома змінними. Він може варіюватися від -1 до +1:

$r=0$ означає відсутність лінійного зв'язку;

$r=+1$ вказує на повний позитивний лінійний зв'язок;

$r=-1$ вказує на повний негативний лінійний зв'язок;

Шкала для інтерпретації коефіцієнта кореляції (за Чеддоком) [163]:

-0,1–0,3 – слабкий зв'язок;

-0,3–0,5 – помітний зв'язок;

-0,5–0,7 – помірний зв'язок;

-0,7–0,9 – високий зв'язок;

-0,9–1,0 – вельми високий зв'язок.

Для проведення розрахунків ми використали програму Microsoft Excel. Дані рівнів розвитку соціальної компетентності на обох етапах експерименту були

занесені до електронної таблиці, після чого за допомогою функції $PEARSON(\text{масив}1; \text{масив}2)$ було обчислено значення коефіцієнта кореляції, де, масив 1 – значення рівня розвитку соціальної компетентності на констатувальному етапі, масив 2 – значення рівня розвитку соціальної компетентності на контрольному етапі [447].

Отримане значення коефіцієнта кореляції Пірсона склало $r=0,65$, що вказує на помірний позитивний зв'язок між результатами констатувального та контрольного етапів.

Для підтвердження значущості коефіцієнта кореляції при обмежених обсягах вибірки використовується t-критерій Стюдента. Це дозволяє оцінити, наскільки надійним є статистичний зв'язок між змінними. Розрахунок фактичного значення t-критерію проводиться за такою формулою [447]:

$$t_{\text{факт.}} = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} \quad (3.4.)$$

де r – коефіцієнт кореляції,

n – кількість спостережень,

t – обчислене значення t-статистики.

Визначимо значення $t_{\text{факт.}}$:

$$t_{\text{факт.}} = \frac{0.65\sqrt{271-1}}{\sqrt{1-0.65^2}} = 14.03 \quad (3.5)$$

Отримане за цією формулою значення порівнюють із критичним значенням t-критерію Стюдента, враховуючи заданий рівень значущості α та кількість ступенів свободи, що дорівнює $n-2$.

Якщо $t_{\text{факт.}} > t_{\text{табл.}}$, то отримане значення коефіцієнта кореляції признається значущим і робиться висновок про тісний статистичний взаємозв'язок величин [163].

Для того, щоб знайти $t_{\text{табл.}}$ треба скористатися таблицею розподілу Стюдента [69, с. 13]. Для рівня значущості $\alpha=0.05$ та ступенів свободи $df=n-2=269$, $t_{\text{табл.}} \approx 1,97$.

Оскільки обчислене значення $t_{\text{факт}}=14,03$ значно перевищує $t_{\text{табл.}} = 1,97$ то значення коефіцієнт кореляції $r=0,65$ є статистично значущим. Це підтверджує надійність виявленого зв'язку між рівнями розвитку соціальної компетентності вчителів на констатувальному та контрольному етапах педагогічного експерименту.

Отримане значення коефіцієнта кореляції та його статистична значущість свідчать про те, що впровадження методики розвитку СК вчителів мало позитивний і надійний вплив на покращення цієї компетентності. Зміни, виявлені на контрольному етапі, не є випадковими, а відображають реальні результати педагогічної роботи. Це підкреслює ефективність застосованої методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у процесі підвищення кваліфікації та необхідність її подальшого впровадження для підвищення професійної готовності вчителів до роботи із зазначеною категорією здобувачів освіти.

Висновки до розділу 3

Педагогічний експеримент, спрямований на перевірку дієвості розробленої методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, проводився на базі низки закладів освіти, серед яких комунальні заклади «Харківський ліцей № 26», «Харківський ліцей № 70», «Харківський ліцей № 75», «Харківський ліцей № 85», «Харківський ліцей № 113», «Харківський ліцей № 157», «Харківський ліцей № 163» Харківської міської ради. Дослідження також охоплювало навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна та громадську організацію «Школа адаптивного управління соціально-педагогічними системами».

Експеримент проводився для перевірки гіпотези про те, що впровадження спеціально розробленої методики розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО підвищить професійну готовність педагогів до роботи

із зазначеною категорією здобувачів та сприятиме ефективності соціально-педагогічного супроводу.

Обґрунтовано проведення суцесивного (послідовного) педагогічного експерименту, у зв'язку з низьким рівнем розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, а також відсутністю в Україні розробленої та науково обґрунтованої педагогічної методики й відповідного методичного забезпечення для розвитку цієї компетентності.

Дослідження охоплювало такі етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. На констатувальному етапі проводилась первинна діагностики стану розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО, яка ґрунтувалася на використанні опитувальника «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах», що став основою для розробки факторно-критеріальних моделей оцінювання рівня розвитку СК вчителів «Оцінка рівня розвитку соціальної компетентності класних керівників щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» та «Оцінка рівня розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах». Результати демонструють різний рівень готовності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО. Це підтверджує важливість індивідуалізації програм підвищення кваліфікації та необхідність адаптації освітніх заходів під конкретні потреби педагогів.

На формувальному етапі реалізовано розроблену методику, що включала комплекс заходів із підвищення знань, розвитку практичних навичок і формування відповідальності у вчителів. Програми навчання було диференційовано за тривалістю (30 та 60 годин) відповідно до рівня підготовки педагогів. Найбільш дієвими щодо розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО виявились такі форми, методи, засоби навчання та педагогічні заходи: кейс-метод, метод ситуаційних задач, міні-конференції, метод написання ессе, обговорення у малих групах, а також рефлексивні вправи, які сприяють усвідомленню педагогами власного досвіду, помилок і досягнень. Рефлексія активізувала процес

саморегуляції й професійного зростання, допомагаючи вчителям оцінити власні можливості та визначити напрями для подальшого вдосконалення.

На контрольному етапі проведено порівняння вхідних та вихідних даних для оцінки ефективності впровадженої методики. Результати експерименту підтвердили позитивну динаміку розвитку СК вчителів як на 60-годинних, так і на 30-годинних КПК. Зокрема, зафіксовано зростання показника «Здатність використовувати знання» на 0,05 для 60-годинних курсів та на 0,04 – для 30-годинних, що свідчить про покращення когнітивних компетентностей. Показник «Здатність використання умінь та навичок» зріс на 0,03 та 0,02 відповідно, підтверджуючи підвищення рівня практичної підготовки педагогів. Покращення взаємодії з учасниками освітнього процесу, зафіксоване збільшенням відповідного фактора на 0,01 на обох типах курсів, свідчить про розвиток комунікативних умінь і здатність до співпраці з колегами, учнями та їхніми батьками. Також відзначено зростання рівня професійної відповідальності педагогів: на 0,03 для 60-годинних курсів і на 0,01 для 30-годинних.

Проведене дослідження продемонструвало, що впровадження індивідуалізованого підходу до підвищення кваліфікації педагогів є дієвим. Вчителі, які брали участь в експерименті, підтвердили готовність застосовувати отримані знання та навички на практиці, що сприятиме підвищенню якості соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти у СЖО. Це свідчить про ефективність упровадженої методики та її вплив на підвищення рівня розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО.

Разом з цим, для підтвердження статистичної значущості змін у рівнях розвитку соціальної компетентності вчителів між констатувальним і контрольним етапами експерименту було використано коефіцієнт кореляції Пірсона $r=0,65$. Отримане значення є статистично значущим, що підтверджує надійність встановленого зв'язку між рівнями розвитку соціальної компетентності вчителів на різних етапах дослідження.

Зміст розділу знайшов відображення в авторській публікації [82].

ВИСНОВКИ

Аналіз та узагальнення результатів дослідження стосовно розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у процесі підвищення кваліфікації дає підстави для формулювання таких висновків:

1. У дисертації здійснено ґрунтовний аналіз стану формування та розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у системах вищої та післядипломної педагогічної освіти. Анкетування вчителів 5-11 класів, а також аналіз нормативно-правових документів із соціального захисту здобувачів освіти у ЗЗСО виявили низький рівень розвитку СК педагогів для ефективної роботи з цією категорією здобувачів освіти. Встановлено, що вчителі недостатньо обізнані щодо соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти, що спричиняє труднощі в забезпеченні безпечного освітнього середовища, врахуванні індивідуальних потреб учнів та забезпеченні якісного соціально-педагогічного супроводу.

На підставі аналізу наукової літератури встановлено, що соціальна компетентність вчителя – це сукупність професійних знань, навичок, умінь і особистісних якостей, що дають йому змогу ефективно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, створювати позитивний навчальний клімат, успішно вирішувати конфлікти, надавати соціально-педагогічну підтримку, а також адаптуватися до різних соціальних, культурних і індивідуальних умов.

2. Обґрунтовано та розроблено інтегративну модель розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах, яка інтегрує і сприяє зміцненню зв'язків між концептуальними/теоретичними, практичними/досвідними та соціокультурними знання із саморегуляцією професійної діяльності, що дозволить вчителям ефективно виявляти та реагувати на СЖО здобувачів освіти та надавати їм соціально-педагогічну підтримку.

У рамках дослідження визначено структуру СК вчителів на основі розробленої інтегративної моделі розвитку СК вчителів щодо роботи зі

здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, як комплекс, що охоплює когнітивний компонент (знання основ соціально-педагогічного супроводу), діяльнісно-професійний компонент (вміння застосовувати соціальні та комунікативні навички у роботі), рефлексивний компонент (здатність до самооцінки та аналізу власної діяльності) та соціокультурний компонент (розуміння та врахування культурних і соціальних особливостей здобувачів освіти). Така структура забезпечує всебічний розвиток соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, необхідної для успішного виконання ними соціально-педагогічного супроводу зазначених категорій здобувачів освіти.

3. Теоретично обґрунтовано та розроблено модель методики розвитку соціальної компетентності щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у процесі підвищення кваліфікації, яка представлена у вигляді трьох блоків: методологічно-цільового, змістовно-діяльнісного та діагностично-коригувального. Методологічно-цільовий блок моделі включає визначення мети дослідження, чинників, які впливають на розвиток СК, циклічну матрицю співвідношення компонентів соціальної компетентності та елементів інтегративної моделі розвитку СК вчителів щодо роботи із зазначеною категорією здобувачів освіти, а також принципи і підходи, що становлять теоретичну основу для розробки методики. Цей блок забезпечує наукову основу для розвитку соціальної компетентності вчителів у роботі зі здобувачами освіти у СЖО.

Змістовно-діяльнісний блок включає методику розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО у процесі підвищення кваліфікації. Він реалізується через *початковий, змістовний та перевірко-коригувальний* етапи. Початковий етап впровадження методики містить такі кроки: вхідне тестування, з метою визначення індивідуальних траєкторій підвищення кваліфікації педагогічних працівників; визначення критеріїв перевірки ефективності методики розвитку СК через застосування факторно-критеріального моделювання. Змістовний етап впровадження методики включає інтерактивні форми, методи та засоби організації освітнього процесу.

Перевірочно коригувальний етап забезпечують моніторинг стану розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО за допомогою анонімного опитування, педагогічного спостереження, аналізу результатів тестування та відстеження прогресу учасників КПК.

Діагностично-рефлексивний блок забезпечує постійний моніторинг розвитку СК через зворотний зв'язок і рефлексію. Завдяки використанню методів самооцінювання, анкетування та експертної оцінки рівня компетентності, цей блок сприяє саморегуляції знань педагогів та їхньому професійному зростанню.

Для оцінки рівня розвитку соціальної компетентності вчителів у роботі зі здобувачами освіти, що перебувають у СЖО, ми спиралися на дослідження В. Луначека та структуру компетентності, визначену Законом України «Про освіту». Було виокремлено п'ять ключових факторів, які відповідають завданням дослідження: «здатність застосовувати свої знання», «уміння та навички практичного використання», «якість взаємодії з учасниками освітнього процесу», «рівень відповідальності». Ці показники дають змогу оцінити не лише рівень сформованості соціальної компетентності, але й надають кількісну характеристику, що вказує на високий або низький ступінь виразності кожного показника.

Встановлено, що найбільш дієвим способом визначення стану розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у СЖО є кваліметричний метод. На його основі створено факторно-критеріальні моделі оцінювання рівня розвитку СК класних керівників та вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО.

Основою для факторно-критеріальних моделей став авторський опитувальник «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах», розробка якого здійснювалась на основі ретроспективного аналізу та вивчення нормативно-правових документів, що стосуються соціального захисту здобувачів освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО, а також забезпечення їхніх прав.

4. Результати експериментальної перевірки показали позитивну динаміку в розвитку СК вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які перебувають у СЖО.

На завершальному етапі дослідження, загальна оцінка рівня розвитку СК вчителів та класних керівників на 60-годинних КПК підвищення кваліфікації становила 0,81 бала, що відповідає оптимальному рівню, з приростом у 0,13 бала порівняно з початковим етапом. На 30-годинних КПК цей показник досяг 0,88 бала, також відповідаючи оптимальному рівню, з приростом у 0,08 бала.

Дослідження засвідчило ефективність індивідуалізованого підходу до підвищення кваліфікації педагогів, який значно підвищив готовність учасників експерименту до практичного застосування знань та навичок, необхідних для надання якісного соціально-педагогічного супроводу здобувачам освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Цей результат підтверджує дієвість впровадженої методики та її значний вплив на розвиток СК вчителів ЗЗСО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович Т.В. Розвиток професійної компетентності соціального педагога у системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2018. 310 с.
2. Акімова О.В, Захарченко Н.В. Статистичні методи в педагогічних дослідженнях. Інноваційна педагогіка: теорія і методика професійної освіти. Вип. № 20. Т. 1. 2020. С. 68–71 URL: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-1-14> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Алексеєнко-Лемовська Л.В. Використання анкетування як методу дослідження ставлення вихователів та батьків до проблеми збагачення словника дітей в театральній-ігровій діяльності. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. Випуск тридцять четвертий, 2011 р., частина 2. С. 242–247. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/15419/Alekseenko-Lemovska.pdf?sequence=1> (дата звернення: 15.08.2024).
4. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Теорія : підруч. для студ., асп. Вузів. Київ: Либідь, 1998. 560 с.
5. Аніщенко О.В., Баніт О.В., Василенко О.В., Волярська О.С., Дорошенко Н.І., Зінченко С.В., Сігаєва Л.Є. Особистісний розвиток дорослих у неперервній професійній освіті: посібник. Київ: ІПОД НАПН України, 2016. 381 с.
6. Антонова О. Є., Ващук О.В. Інтегративний підхід до побудови моделі формування готовності вчителів до розвитку академічної обдарованості учнів. Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика: зб. наук. праць. Житомир: ФОП «Н.М. Левковець», 2017. Ч. 1. С. 174–182.
7. Антонова О. Є., Маслак Л. П. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 81–109. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/16303/1/%D0%90%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9E%D0%84.pdf> (дата звернення: 25.03.2023)

8. Балл Г.О. Психологічні аспекти гуманізації освіти: Кн. для вчителя. Рівне, 1996. 128 с.
9. Барсуковська М.В. Ціннісно-сміслова сфера педагога в аспекті психологічної готовності до професійної діяльності. С. 44–58. <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v4/i14/6.pdf> (дата звернення: 05.02.2024).
10. Безпалько О. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи. Монографія. Київ, 2006. 408 с. URL: <http://surl.li/cpucsw> (дата звернення: 15.04.2023).
11. Безпалько О. В., Зверева І. Д., Кияниця З. П., Кузьмінський В. О., Лютий В. П. та інші. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації: навч. метод. комплекс. / за аг. ред. І.Д. Зверевої, Ж.В. Петрочко. Київ: Фенікс, 2007. 528 с.
12. Березан В. І. Підготовка майбутнього педагога до реалізації інноваційних педагогічних технологій. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць у 2-х ч. 2002. Вип. 2. Ч. 2. С. 181–185.
13. Бех І. Д. Від волі до особистості. Київ: Україна-Віта, 1995. 202 с.
14. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія. Київ : Генезис. 2009. С. 21–24.
15. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. Педагогіка і психологія. 2010. № 2. С. 26–31.
16. Беляєв С.Б. Системний підхід до професійної підготовки вчителя. URL: http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/273/1/Belaev_tz2.pdf (дата звернення: 28.06.2024).
17. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ: Атіка, 2009. 684 с.
18. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. світовий досвід та українські перспективи : б-ка з освітньої політики. Київ, 2004. С. 47–52.

19. Бібік Н. М. Компетентність у навчанні. Енциклопедія освіти: Акад. пед. наук України: гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

20. Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І., Овчарук О. В., Парашенко Л.І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики, заг. ред. О.В. Овчарук. Київ: К.І.С. 2004. 112 с.

21. Білоконний С.П. Формування рефлексивних умінь студентів педагогічних університетів у процесі педагогічної практики: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.04ю Черкаси, 2011. 23 с.

22. Білоус І.І., Дем'янюк А.В. Сучасні освітні технології в умовах розвитку інформаційного суспільства. Інноваційна педагогіка: науковий журнал. Видавничий дім «Гельветика», 2022. Випуск №54, том 1. С. 9–12. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/54/part_1/1.pdf (дата звернення: 20.08.2024).

23. Боліла С. Ю., Федорова Т. В.. Особистісно-орієнтований підхід в освіті дорослих як фактор професіоналізації менеджменту. Збірник тез доповідей і статей IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Філософські обрії сьогодення». Херсон: РВВ «Колос», 2016. С. 21–22.

24. Болотіна Н. Право людини на соціальне забезпечення в Україні: проблема термінів і понять. Право України. 2000. № 4. С. 36.

25. Бондар В.І. Дидактика. Київ: Либідь, 2005. 264 с. [P.2.](#)

26. Бондар Т.О. Післядипломна освіта для освітян: нові формати навчання і взаємодії. Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології: збірник матеріалів II-ої Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 28 квітня 2017 року. Київ, 2017. С. 227–230 <https://core.ac.uk/download/pdf/132487812.pdf#page=227> (дата звернення: 22.08.2024).

27. Бондаренко Н. Storytelling як комунікативний тренд і всепредметний метод навчання. Молодь і ринок. 2019. Вип. № 7 (174). С. 130–135.

28. Бопко І.З. Роль інноваційних технологій у формуванні педагогічної техніки майбутніх учителів іноземних мов. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2015. Вип. № 2 URL: http://C:/Users/pc1/Downloads/Vnadps_2015_2_7.pdf (дата звернення: 23.08.2024).
29. Борисенко К.Б. Вимірювання сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів географії засобами кваліметрії. Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. Харків, 2018. Вип. № 61. С. 23–25.
30. Борщ Ж. Андрагогічний підхід до підготовки майбутнього вчителя. Педагогічні науки. 2012. № 55. С. 58–63.
31. Бочелюк В.Й., Бочелюк В.В. Методика та організація наукових досліджень з психології. К.: Центр учбової літератури, 2008. 360 с.
32. Брюховецька О. Застосування нетрадиційних семінарських занять при підготовці студентів зі спеціальності «Психологія». С. 1–16. URL: <http://surl.li/gqegxg> (дата звернення: 22.08.2024).
33. Бучківська В. В. Педагогічна спадщина А. С. Макаренка в контексті особистісно орієнтованого підходу у вихованні: монографія. Хмельницький, 2007. 186 с.
34. Бушман І.О. Система освіти як засіб модернізації української культури: автореф. дис. ... кан. філос. наук: 09.00.10. Суми, 2005. 19 с. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/3407/1/58.pdf> (дата звернення: 05.07.2024)
35. Вайдич Н.В. Педагогічне спостереження. Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. 2011. Вип. № 2. С. 98–101. URL: <http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v2/17.pdf> (дата звернення: 04.09.2024).
36. Варецька О. В. Репертуар соціальних ролей і колективних дій як чинник розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи. Креативна педагогіка. 2014. № 10. С. 52–63. URL: <http://surl.li/kfbbvw> (дата звернення: 08.07.2024)

37. Варецька О. В. Розвиток соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти: монографія. Запоріжжя: Кругозір, 2015. 532 с. URL: <http://surl.li/wqtknc> (дата звернення: 20.02.2023).

38. Варецька О. В. Теоретичні і методичні засади розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти: дис. ... док. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015. 630 с.

39. Васильєва М. Роль соціально-педагогічного напрямку соціальної роботи в Україні. педагогізація соціального середовища в роботі з різними соціальними суб'єктами: матеріали науково-практичної конференції 22 листопада 2016 року. Харків, 2016. С. 6–8. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/929/1/%D0%92%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D1%94%D0%B2%D0%B0%20%D0%9C.%20%D0%9F.%20.pdf> (дата звернення: 25.02.2023).

40. Васильєва М.П., Коваленко Д.В., Романова І.А. Розвиток соціальної активності студентської молоді як основа соціальної згуртованості суспільства. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2023. 1(19). С.45-56. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-1\(19\)-45-56](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-1(19)-45-56)

41. Васильєва С., Білик В., Лебедева В. Навчальна програма «Педагогіка»: силабус. Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2019. 63 с.

42. Васильченко Л. Деякі аспекти реалізації інтегративного підходу до навчання в контексті Нової української школи в закладах базової середньої освіти. Освіта. Інноватика. Практика: науковий журнал. МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми, 2023. Т.11, № 1. С. 6–10. URL: <10.31110/2616-650X-vol11i1-001> (дата звернення: 25.01.2024).

43. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.

44. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.
45. Вірус інноваційності загрожує змінити освітню систему на краще! Міні-EdCamp Poltava-2017. Полтавський ліхтар. URL: <https://goo.gl/TBxbzm> (дата звернення: 22.08.2024).
46. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. Київ, 2003. 276 с.
47. Вознюк Н. М. Етико-педагогічні основи формування особистості: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 196 с., с. 102.
48. Вознюк О. В. Знаннєва інтеграція як основа інтердисциплінарності педагогіки. *Interdyscyplinarnosc pedagogiki i jej subdyscypliny*. Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji, 2013. С. 707–717.
49. Волкова В. Соціально-педагогічна робота з сім'ями, що опинилися у складних життєвих обставинах. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. 2013. №3. С. 33 – 37.
50. Волкова К.С., Рассказова О.І., Тарасенко Н.В. Гендерний аспект розвитку соціальності майбутніх фахівців соціонімічної сфери як суб'єктів розбудови безпечного і здорового освітнього середовища. *Соціальна робота та соціальна освіта*: збірник наукових праць. Умань, 2021. Вип. № 1 (6). С. 241-250. URL: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.1\(6\).2021.234215](https://doi.org/10.31499/2618-0715.1(6).2021.234215) (дата звернення: 25.09.2023).
51. Вундерер Р., Дик П. Ключова роль соціальної компетенції у концепції підприємництва. Проблеми теорії та практики управління: міжнародний журнал. 09/2003. № 5. С. 105–110.
52. Галузинський В.М., Євтух М. Б. Форми організації, методи та засоби ведення навчально-пізнавального процесу. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні. Київ, 1995. С. 80–98.
53. Галузяк В. М. Поняття компетентності в контексті визначення професійних вимог до особистості педагога. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 50. Вінниця, 2017. С. 59–69.

54. Галузьяк В., Холковська І. Педагогічна діагностика: курс лекцій. Вінниця, 2015. ТОВ «Нілан ЛТД». 155 с. URL: <http://surl.li/hspvyx> (дата звернення: 12.07.2024).
55. Гапоненко Д. Інтернет-опитування як метод здобу інформації. Вісник Чернігівського педагогічного університету. Вип. № 103, т. 1. Чернігів: ЧНПУ, 2012. С. 68–70.
56. Герасимова О. І. Рефлексивні уміння як форма теоретичної діяльності майбутнього вчителя, спрямованої на самопізнання. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4159/1/O_Gerasymova_PVtaSS_11_FLM_D_PL.pdf (дата звернення: 29.01.2024).
57. Гончаренко С.У. Гуманізація освіти. *Енциклопедія освіти*, С. 156–158.
58. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
59. Гончаренко С.У. Методика як наука. С. 86–95. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706565/1/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D1%8F%D0%BA%20%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0.pdf> (дата звернення: 27.05.2024).
60. Гончаренко С.У. *Методологічні засади побудови педагогічної теорії*. Шлях освіти. 2007. № 2. С. 2–10. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706665/1/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%8F.pdf> (дата звернення: 08.07.2024)
61. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 279 с.
62. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. Рідна школа. 2004. № 7–8.
63. Гордієнко-Митрофанова І., Підчасов Є., Саута С., Кобзева Ю. Проблема репрезентативності вибірки при проведенні експериментальних та широких психолінгвістичних досліджень. URL:

<https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/3288e12b-99ba-4e9a-bb7f-3a6081eb59a0/content> (дата звернення 15.10.2024).

64. Горонескуль М.М. Таблиця функцій та критичний точок розподілу. Розділи: Теорія ймовірностей. Математична статистика. Математичні методи в психології. Харків, 2009. 93с. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/1530/1/Tablici.pdf> (дата звернення: 23.10.2024)

65. Горохівська Т. М. Закономірності і принципи концепції розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти. Publishing House «Baltija Publishing». 2020. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/68/1472/3443-1> (дата звернення: 08.07.2024).

66. Гречановська О.В. Манглієва Т.Н. Сутність та використання кейс-методу в навчально-виховному процесі вищої школи. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/17681/2064.pdf?sequence=3> (дата звернення: 26.08.2024).

67. Григор'єв А. Й., Завіна В. І. Психолого-педагогічна діагностика. Київ: Преса України, 2005. 448 с.

68. Григораш В.В. Оцінка рівня професійної компетентності педагога. *Педагогічний альманах*. 2012. Вип № 16. С. 116–121

69. Гриньків А. Метакогнітивні дослідження в контексті освітніх інновацій. *Вища освіта України*. 2016. № 2. С. 37–43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2016_2_8 (дата звернення: 29.01.2024).

70. Гром'яка Р.Т., Коваліва Ю.І., Теремка В.І. Літературознавчий словник-довідник. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 752 с.

71. Гудзь Ю.Ф. Визначення репрезентативної вибірки для дослідження потенціалу переробних підприємств АПК. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Випуск №8, частина 1, 2016. С. 54–57 URL: http://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/8_1_2016ua/15.pdf (дата звернення: 15.10.2024).

72. Гуменюк І. Б. Удосконалення рефлексивних умінь учителя англійської мови як засіб керування власним професійним розвитком. Народна освіта: електронне наукове фахове видання. Розділ 4. Методика, досвід URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4256 (дата звернення: 29.01.2024).
73. Гуменюк Т., Корець М. Системний підхід як складова освітньої інноватики. Наука і освіта: наук.-практ. журнал. 2014. № 7. С. 63–67. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/6332> (дата звернення: 28.06.2024).
74. Давидюк Г.М. Педагогічний сторітелінг у підготовці майбутніх педагогів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2022. Вип. № 80, т. 1. С. 138–141. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/80/part_1/26.pdf (дата звернення: 26.08.2024).
75. Дакал А. В. Актуальні проблеми формування та реалізації державної політики щодо захисту прав дітей в Україні. Державне управління: теорія та практика. 2013. № 2. С. 100–107.
76. Данилюк Н., Рогач О. Сучасні методи і методики мовознавчих досліджень. Волинь філологічна: текст і контекст, 29. 2020. С. 7–19. URL: <https://volyntext.vnu.edu.ua/index.php/volyntext/article/view/887> (дата звернення: 27.05.2024).
77. Дворник О.М. Актуальність розвитку соціальної компетентності вчителів для попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти: аналіз результатів. Вісник науки та освіти. Вип. № 12(18). Київ, 2023. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12\(18\)-386-418](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12(18)-386-418) (дата звернення: 25.12.2023).
78. Дворник О.М. Аналіз соціальних закладів та органів управління, що працюють з сім'ями, які опинились у складних життєвих обставинах. Proceedings of VI International Scientific and Practical Conference «MODERN SCIENTIFIC RESEARCH: ACHIEVEMENTS, INNOVATIONS AND DEVELOPMENT PROSPECTS» (Berlin, Germany, 21-23 November 2021). Берлін, Німеччина, 2021. С. 419–422. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2021/11/MODERN->

[SCIENTIFIC-RESEARCH-ACHIEVEMENTS-INNOVATIONS...-21-23.11.21.pdf](#)

(дата звернення: 25.06.2023).

79. Дворник О.М. Аналіз стану надання соціальних послуг сім'ям, які опинились у складних життєвих обставинах. *Соціальна робота та соціальна освіта*: журнал. Вип. № 1(8). Умань, Україна: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2022. С. 65–76. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.1\(8\).2022.262649](https://doi.org/10.31499/2618-0715.1(8).2022.262649) (дата звернення: 23.07.2023).

80. Дворник О.М. Аспекти діяльності педагогічних працівників зі здобувачами освіти, які опинились у складних життєвих обставинах. 4-й 5-й Міжнародний науково-практичний WEB-форум «FORUM SOIS, 2023i: РОЗБУДОВА ЄДИНОГО ВІДКРИТОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ» (Харків, 23-26.05.2023). Харків, 2023. С. 68–72. URL: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.736724> (дата звернення: 29.08.2023).

81. Дворник О.М. Аспекти соціальної компетентності вчителів в сучасному освітньому середовищі. The 9th International scientific and practical conference «Innovations and prospects in modern science» (Stockholm, Sweden.28-30.08.2023). Стокгольм, Швеція, 2023. С. 95–98. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/08/INNOVATIONS-AND-PROSPECTS-IN-MODERN-SCIENCE-28-30.08.23.pdf> (дата звернення: 28.12.2023).

82. Дворник О.М. Досвід впровадження курсу підвищення кваліфікації «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах». П'ята Міжнародна наукова літня онлайн-школа «Адаптивні процеси в освіті» (Київ, Харків – Україна, Spokane, Tamra – USA, 5–6 липня 2024). Київ-Харків, Спокан, Тампа, 2024. Вип. 4(7). С.127–130. URL: https://drive.google.com/file/d/1H2kRpiwrpHtFYsDfM5H_nl_kSvwADAno/view (дата звернення: 17.09.2024).

83. Дворник О.М. Зарубіжний досвід надання соціальних послуг незахищеним верствам населення. Збірник тез доповідей LV наукової студентської конференції Української інженерно-педагогічної академії (м. Харків, 01-04 грудня

2020 р.). Харків: Укр. інж.-пед. акад., 2020. С. 235–236. URL: <https://science.uipa.edu.ua/wp-content/uploads/2021/02/collection-of-abstracts.pdf#page=235> (дата звернення: 08.02.2023).

84. Дворник О.М. Концептуалізація поняття «складні життєві обставини» в освітньому середовищі. VII Міжнародна науково-практична конференція «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, Україна 16-18.03.2023). Харків, 2023. С. 722–724. URL: https://www.kaf-pedagogy-hnpu.com/files/ugd/f8277c_d8206da5d90740a2807f2515720b647a.pdf (дата звернення: 15.03.2023).

85. Дворник О.М. Концептуальна модель розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 20-21 березня 2024 р.). Харків: Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2024. С. 423–427. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/14706> (дата звернення: 19.10.2023).

86. Дворник О.М. Методологічна основа розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2024. Вип. №6 (219). С. 59–67. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-59-67](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-59-67) (дата звернення: 24.09.2024).

87. Дворник О.М. Нормативно-правові аспекти діяльності педагогічних працівників закладів освіти щодо соціального захисту здобувачів освіти. The 9th International scientific and practical conference «Modern research in world science», (Lviv, Ukraine 28-30.11.2022). Львів, 2022. С. 770–774. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2022/12/MODERN-RESEARCH-IN-WORLD-SCIENCE-28-30.11.2022.pdf> (дата звернення: 28.02.2023).

88. Дворник О.М. Розвиток соціальної компетентності вчителів у контексті сучасних викликів освітнього процесу: аналіз та перспективи. VI-й

Міжнародний науково-практичний WEB-форум «РОЗБУДОВА ЄДИНОГО ВІДКРИТОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ», (Київ-Харків, 26-29.03.2024). Вінниця: «Нілан-ЛТД», 2024. С. 287–290. URL: <https://forumsois.uipa.edu.ua/file/2024/06/ZbForumSOIS-2024.pdf> (дата звернення: 17.07.2024).

89. Дворник О.М. Рубан Н.П. Стан розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у системі післядипломної освіти *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2023. Вип. № 80. С. 61–72. DOI: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-80-61-72> (дата звернення: 15.02.2024).

90. Дворник О.М. Складники педагогічної моделі розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у системі післядипломної освіти. Міжнародна науково-практична конференція “Проблеми, пріоритети та перспективи розвитку науки, освіти, технологій і суспільства в XXI столітті (м. Ізмаїл, 21 вересня 2024 року). Ізмаїл, 2024. С. 8–10. URL: <https://www.economics.in.ua/2024/09/21.html> (дата звернення: 12.10.2024).

91. Дворник О.М. Соціальна компетентність: визначення та значення в суспільстві. II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Global Society in Formation of New Security System and World Order» (Дніпро, 27-28.07.2023). Дніпро, 2023. С. 137–139. URL: <http://www.wayscience.com/wp-content/uploads/2023/08/Conference-Proceedings-July-27-28-2023-1.pdf> (дата звернення: 25.10.2023).

92. Дворник О.М. Стан формування соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у системі вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. №95. С. 29–35. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.06> (дата звернення: 24.04.2024).

93. Дворник О.М. Структурні компоненти соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. Матеріали II науково-практичної конференції (м. Ужгород, 13-14 вересня 2024 р.). Одеса: Видавництво «Молодий вчений», 2024. С. 4–8. URL: <https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/view/94/1549/3232-1> (дата звернення: 12.10.2024).

94. Дворник О.М. Сучасний стан проблеми педагогічної взаємодії між вчителем та соціальним педагогом: вплив на соціальну компетентність вчителів. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобицьк, 2023. Вип. № 66. С. 243–257. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-39> (дата звернення: 10.03.2024).

95. Дворник О.М., Рубан Н.П. Інтегративна модель освітнього середовища розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. Видавничий дім «Гельветика», 2024. Вип. №68, том 1. С. 64–72. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.1.11> (дата звернення: 25.06.2024).

96. Дворник О.М., Рубан Н.П. Сучасний стан рівня обізнаності вчителів щодо соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти: аналіз результатів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр.* Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2022. Вип. № 77. С. 68–85. DOI: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2022-77-68-85> (дата звернення: 10.04.2023).

97. Дейнеко О. Соціальна згуртованість та соціальна солідарність: у пошуках змістовного розмежування. *Науково-теоретичний альманах «Грані» GRANI* 24 (6). 2021. С. 81–89. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/search/article?articleId=3725692> (дата звернення: 01.02.2024).

98. Джон Вен URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B6%D0%BE%D0%BD_%D0%92%D0%B5%D0%BD%D0%BD (дата звернення: 15.01.2024).

99. Дзвінчук Д. І., Качмар О. В. Соціокультурна компетентність як основа професійної підготовки фахівців у сфері публічного управління та адміністрування. Таврійський науковий вісник. Серія: Публічне управління та адміністрування, (1). 2022. С. 19–29.

100. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібн. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.

101. Діаграма Венна URL:
https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D1%96%D0%B0%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0_%D0%92%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%B0 (дата звернення: 23.01.2024).

102. Докторович М.О. Зміст та структура соціальної компетентності. URL: https://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/6_doktorovich2.doc.htm (дата звернення: 25.06.2024).

103. Докторович М.О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : дис... канд. пед. наук: 13.00.05. Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2007. 208 с. URL: <http://www.disslib.org/formuvannja-sotsialnoyi-kompetentnosti-starshoho-pidlitka-z-nerovnoyi-sim-yi.html> (дата звернення: 02.04.2023).

104. Дрозденко В.М. Інклюзія – стратегічний напрямок організації сучасної освіти та готовність вчителя технологій до її забезпечення. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2018. Вип. 151 (1). С. 180–183.

105. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.

106. Дубасенюк О. А., Антонова О.Є. Методика викладання педагогіки : навч. посіб. Житомир, 2008. 492 с.

107. Дудко Н. В. Визначення рівня розвитку соціально-громадянської компетентності педагогів у процесі підвищення кваліфікації. ІХ міжнародна

науково-практична конференція Science and practice implementation to modern society. Манчестер, 18-19.04.2021. С.195–202.

108. Дудко Н. В. Проблема розвитку соціальної компетентності педагогів в рамках курсів підвищення кваліфікації. С. 208–214. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/17468> (дата звернення: 02.04.2023).

109. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. За заг. ред. проф. І.Д. Зверевої. Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с. URL: http://romny-mcss.edu.kit.sumy.ua/Files/downloads/ESW_final_save.pdf (дата звернення: 25.03.2023).

110. Єльнікова Г. В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. Теорія та методика управління освітою. 2010. № 4. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_4/6.pdf (дата звернення: 22.03.2023).

111. Єльнікова Г. В. Методологічний аспект адаптаційних змін в освітньому процесі закладів освіти. Адаптивні процеси в національній системі освіти: матеріали 5-го Всеукр. наук. форуму, 30-31.01.2020. Харків, Мачулін, 2020, Вип. 2. С. 21–23.

112. Єльнікова Г.В. Технологія інструментарію кількісного вимірювання якості освіти в навчальному закладі. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/6922/1/%D0%A2%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB.%D1%80%D0%BE%D0%B7%D1%80%D0%BE%D0%B1.%D1%96%D0%BD%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BC..pdf> (дата звернення: 19.09.2024).

113. Єльнікова Г.В., Борова Т.А., Рябова З.В. Адаптивне управління: міжгалузеві зв'язки, науково-прикладний аспект: кол. монографія. Харків: Мачулін, 2017. 440 с.

114. Єльнікова Г., Дудник Ю., Вергун Ю. Реалізація кваліметричного підходу до атестації професійно-технічних навчальних закладів. *Професійна*

освіта: проблеми і перспективи. 2015. Вип. № 8. С. 69–77. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2015_8_13 (дата звернення : 19.09.2024).

115. Єльнікова Г. В., Юхман Л.І. Застосування адаптивного підходу в освітній діяльності закладів вищої освіти. Адаптивні процеси в освіті : зб. матеріалів (тез доповідей) 1-го Міжнар. наук. Форуму. Київ-Харків, 2022. Вип. 1 (4), С. 61–63.

116. Єрмола А. М., Гнидко В. В. Сутність діяльнісного підходу в освіті та вихованні: проблеми і суперечності. С. 151–157. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2012/26/25.pdf> (дата звернення: 03.07.2024).

117. Єрмоменко О.А. Адаптивна система професійної підготовки магістрів з управління навчальним закладом: теорія і практика: монографія: за заг. ред. Г.В.Єльнікової. Харків : ФОП Панова А.М., 2020. 420 с.

118. Желєзнова Т. Модель розвитку здоров'язберезувальної компетентності вчителів основної школи в системі післядипломної освіти. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал. Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020. № 10 (104). С. 93–104. URI: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/11281> (дата звернення: 27.06.2024).

119. Жога Р.А. Проектування персонального освітнього середовища професійної підготовки вчителів музичного мистецтва: дис. ... на здобуття ст. док. філ.: 011 Освітні, педагогічні науки. Харків, 2023. 342 с.

120. Жосан О. Педагогічний експеримент. Навчально-методичний посібник. Кіровоград: Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. 72 с. URL: <https://library.kr.ua/wp-content/elib/zhosan/pedekspnmp.pdf> (дата звернення: 07.10.2024).

121. Жосан О.Е. Педагогічний експеримент. Управління школою : науково-метод. журнал. 2009. Вип. № 27. С. 23–25.

122. Жук Л. В. Наукові дослідження у вищих навчальних закладах: сутність, значення та перспективи. С. 146–153. URL: lovepdf.com-146-153.pdf (rpu.ua) (дата звернення: 25.01.2024).

123. Журавська Н. Професійний розвиток педагогічних працівників : шлях до забезпечення якості фахової передвищої освіти. С. 85–86
URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726175/1/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D1%82%D0%B5%D0%B724.06.pdf#page=84>

(дата звернення: 04.07.2024).

124. Зарубінська І.Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 36 с.

125. Засекіна Т. М. Готовність учителя до реалізації інтегративного підходу в шкільній природничій освіті. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* № 191. 2020. С. 78–82. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-191-78-82> (дата звернення: 24.01.2024).

126. Захарченко Н. Експеримент як один із методів педагогічного дослідження. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. Вип. № 39. Київ, Вінниця: ТОВ «Планер», 2014. С. 230–234.

127. Зверева І. Д. Соціальний супровід сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах: методичний посібник. Київ: Держсоцслужба, 2006. 104 с.

128. Зверева І.Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю України: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05. Київ, 1999.

129. Здоров'я та освіта: Як пандемія COVID-19 вплинула на доступ до публічних послуг в Україні. Аналітичний огляд. ГО «Ініціатива ХОЛОН». 2021. 72 с. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2021/03/Analitchnyy-oglyad.pdf> (дата звернення: 12.0.2024).

130. Зимня І. О. Компетентністний підхід. Яке його місце у системі сучасних підходів до проблем освіти?. *Вища освіта сьогодні.* 2006. № 8. С. 20–26.

131. Зязюн І. А. Філософські проблеми гуманізації та гуманітаризації освіти. *Педагогіка толерантності,* 2000.

132. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. Київ: МАУП, 2000. 312 с.

133. Іванченко Є. А. Сутність та структура поняття «інтеграція». Педагогічні науки. 2009. № 52. С. 288–296.
134. Іванчук М. Г. Інтегроване навчання : сутність та виховний потенціал. Виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання. Чернівці: Рута, 2004. 360 с.
135. Ісаєва О. Розвиток соціальної компетенції педагогів. URL: <https://osvita.ua/school/method/1918/> (дата звернення: 27.06.2024).
136. Кайдалова Л.Г. Теоретичні та методологічні аспекти особистісно орієнтованого навчання. URL: <https://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/2923/1/1.pdf> (дата звернення: 08.07.2024).
137. Калаур С. Потенціал акмеологічного та адаптивного підходів для підвищення якості освітніх послуг у післядипломній освіті. Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль. 28 жовтня 2022 р.). Тернопіль: ЗУНУ, 2022. С.207–211. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/27718/1/Svitlana%20Kalaur.pdf> (дата звернення: 04.07.2024).
138. Каленський А. Методологічні підходи до стандартизації змісту професійної освіти. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. 2018. № 16. С. 27–33. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/714690/> (дата звернення: 03.07.2024).
139. Калинюк С.С. Інклюзивна освіта: адаптація до потреб особистості у світлі антропоцентричних цінностей. Правова держава. 2023. Вип. 52. С. 21–29 URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/61866/1/291731-%d0%a2%d0%b5%d0%ba%d1%81%d1%82%20%d1%81%d1%82%d0%b0%d1%82%d1%82%96-677539-1-10-20231218.pdf> (дата звернення: 08.07.2024).
140. Кальченко Л. В. Змістовна характеристика цільового компоненту системи соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. 2020. №7 (338). С.158-174. URL:

<http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/8104> (дата звернення: 26.02.2023).

141. Каньковський І.Є. Індивідуальні освітні траєкторії як необхідність сучасного процесу професійної підготовки фахівця. Професійна освіта: проблеми й перспективи. 2013. Вип. 4. С. 62–65.

142. Капська А. Й, Безпалько О. В., Вайнола Р. Х. та ін. Технології соціально-педагогічної роботи: навчальний посібник. Київ: НДПУ, 2000. 372 с.

143. Капська А. Й., Олексюк Н. С., Калаур С. М., Фалинська З. З. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон, 2010. 304 с.

144. Караман О. Системний підхід як методологія дослідження соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в Україні. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. 2012. Вип. 107(1). С. 222–229. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2012_107%281%29_33 (дата звернення: 10.03.2023).

145. Касьянова О. Факторно-критеріальне моделювання як інструментарій експертизи якості освіти. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2006. Вип. № 6. С. 14–19.

146. Качалова Т.В. Упровадження європейських інклюзивних цінностей і принципів у освітнє середовище закладу вищої. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2019. № 17. С. 65–69.

147. Кашина Г.С. Теоретико-методологічні основи використання дистанційних форм навчання у системі післядипломної педагогічної освіти. С. 70–82. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2017-1/70-82> (дата звернення: 28.08.2024).

148. Кирильчук В. Т. Проблема емпіричного і теоретичного знання в науковому пізнанні. Наукові записки. Вип. 10. Част. I. 2010. С. 171–173 URL: [84825371.pdf \(core.ac.uk\)](https://core.ac.uk/doi/pdf/10.33099/2617-1783/2017-1/70-82) (дата звернення: 25.01.2024).

149. Кияниця З.П., Петрочко Ж.В. Соціальна робота з соціально незахищеними сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч.; Ч. I. Сучасні орієнтири та ключові технології. Київ: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/709406/1/%D0%BF%D0%BE%D1%81_%D0%A1%D0%BE%D1%86_%D1%80%D0%BE%D0%B1.pdf (дата звернення: 04.03.2023).

150. Кірдан О., Кірдан О. The andragogic approach in the training of higher education acquires: traditions and development trends. Modern Engineering and Innovative Technologies. 2022. № 2(22-02). P. 72–79. URL: <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2022-22-02-042> (дата звернення: 27.06.2024).

151. Кірей К.О. Діяльнісний підхід у процесі теоретичної підготовки майбутніх менеджерів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблем. 2012. Вип. № 32. С. 309–312.

152. Коваленко В.В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : посібник. Київ, 2017. 192 с.

153. Ковальчук В.А. Проблема формування соціальної компетентності майбутніх учителів. Національна освіта у контексті творчості А. Макаренка: Зб. наук. праць /За ред. проф. М. В. Левківського. Житомир: ЖДЦНТІЕІ, 2003. С. 110–113. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/13476/1/%D0%9A%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D1%87%D1%83%D0%BA%20%D0%92.pdf> (дата звернення: 22.03.2023).

154. Ковальчук А. Соціальна компетентність вчителя як складова професійно-педагогічної компетентності. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/12961/1/2.pdf> (дата звернення: 28.03.2023).

155. Ковальчук Л. Моделювання науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 520 с.

156. Ковбас Б., Романів Т. Психолого-педагогічні особливості соціалізації молодших школярів із вадами слуху. Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи. Тези доповідей III Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції 19 квітня 2018 року. Івано-Франківськ «НАІР», 2018. С. 86–89. URL: https://ksptsr.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/71/2019/03/%D0%A2%D0%95%D0%97%D0%98-%D0%94%D0%9E-%D0%94%D0%A0%D0%A3%D0%9A%D0%A3_20181-1.pdf#page=86 (дата звернення: 20.02.2023).

157. Ковчин Н.А. Інтегративне мислення: сучасні підходи до визначення. URL: http://www.rusnauka.com/13.DNI_2007/Pedagogica/21052.doc.htm (дата звернення: 05.02.2024).

158. Когут І., Нікуліна О., Сирбу О., Жерьобкіна Т., Назаренко Ю. Війна та освіта. Як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи. 2023. 140 с. URL: <https://cedos.org.ua/researches/vijna-ta-osvita-yak-rik-povnomasshtabnogo-vtorgnennya-vplynuv-na-ukrayinski-shkoly/> (дата звернення: 12.01.2024).

159. Козловська І. Проблеми дидактичної інтеграції: теоретичні основи. Педагогіка і психологія професійної освіти. 1998. № 5. С. 189–195.

160. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи: монографія / за ред. С. У. Гончаренка. Львів: Світ, 1999. 302 с.

161. Колінько М. Вплив культурних контекстів на міжкультурну комунікацію. 2008. URL: https://www.essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/82951/1/Kolinko_wpr_13_2018.pdf (дата звернення: 01.02.2024).

162. Коляденко С. Семантичний та методологічний аналіз поняття «соціально-педагогічний супровід». URL: <http://eprints.zu.edu.ua/10423/1/%d0%a1%d1%82%d0%b0%d1%82%d1%82%d1%8f%d0%9a%d0%be%d0%bb%d1%8f%d0%b4%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%be.pdf> (дата звернення: 25.09.2023).

163. Кондіус І. Методи і моделі, інформаційні системи в менеджменті: електронний посібник з дисципліни. Луцьк, 2022. URL: [elib.lntu.edu.ua/sites/default/files/elib_upload/Електронний_підручник_Кондіус_\(MMICM\)/page6.html](http://elib.lntu.edu.ua/sites/default/files/elib_upload/Електронний_підручник_Кондіус_(MMICM)/page6.html) (дата звернення: 21.10.2024).

164. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності. Київ: «Вища школа», 1987.

165. Конончук А. І. Неповна батьківська сім'я як об'єкт соціально-педагогічної роботи. Наукові записки ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2014. № 3. С. 50–56.

166. Конституція України, прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року. Дата оновлення: 03.09.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 03.03.2023).

167. Копилова С. В. Вплив ідей адаптивної школи на розвиток теорії адаптивних систем в професійній освіті. Психолого-педагогічні проблеми в освітньому процесі: зб. наук. ст. Харків: ХНПУ; ХОГОКЗ, 2012. С. 140–145. URL: https://culturehealth.org/hogokz_knigi/Kn_produkc/Zbirnik/1_HNPU2012.pdf#page=140 (дата звернення: 03.07.2024).

168. Корпач Н. Соціотерапевтичний підхід у соціальній роботі з дітьми та сім'єю, які опинились у складних життєвих обставинах. Соціальна робота з сім'ями: теорії, моделі, ефективні практики: колективна монографія. Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк: Волиньполіграф, 2021. С. 271–299. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/19749/3/soc_robota_monograf.pdf#page=271 (дата звернення: 20.02.2023).

169. Косенчук О. Особливості роботи соціального педагога з дітьми та сім'ями, що опинилися у складних життєвих обставинах через військові конфлікти. Theory and methods of educational management. № 1(19). 2017. С. 2–13 URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v1_17/%D0%9A%

[D0%BE%D1%81%D0%B5%D0%BD%D1%87%D1%83%D0%BA.PDF](#)

(дата

звернення: 22.02.2023).

170. Костюк Н. Т. Об'єктивна зумовленість і діалектика інтеграції сучасного наукового знання. Київ: Вища школа, 1998. 327 с.

171. Кошелєва О. Б., Кравчук О. А., Цисельська О. В. Комунікаційна культура в умовах глобалізації та її вплив на формування іміджу країни. Питання культурології, (38). 2021. С. 287–300. URL: <https://doi.org/10.31866/2410-1311.38.2021.247170> (дата звернення: 01.02.2024).

172. Кошіль В. Управління організаційно-педагогічною діяльністю недержавних установ у сфері соціального захисту дітей та молоді: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. Київ, 2015. 293 с. URL: http://umo.edu.ua/images/content/spec_rada/dasertacii/%D0%B4%D0%B8%D1%81_%D0%9A%D0%BE%D1%88%D1%96%D0%BB%D1%8C.pdf (дата звернення: 12.04.2023).

173. Кравець Н. М. Гуманізм і духовні цінності в освіті URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/kravec.php> (дата звернення: 05.07.2024).

174. Кравченко А. Особливості ресоціалізації дітей, які потрапили у складні життєві обставини. Гуманітарний дискурс суспільних проблем: минуле, сучасне, майбутнє: Матеріали Всеукраїнської наукової конференції з міжнародною участю. – 23 квітня 2020 року, м. Черкаси. Черкаси: ЧПБ імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, 2020. С. 63–66 URL: <http://surl.li/bvacow> (дата звернення: 12.02.2023).

175. Кравченко М. Формування інституційного механізму державного регулювання соціального захисту дітей в Україні. Актуальні проблеми державного управління: зб. наук. пр. Одес. регіон. ін.-ту держ. упр. / гол. ред. М. М. Іжа : в 2 т. Одеса: ОРІДУ НАДУ, 2010. Вип. 3 (43). Т. 2. С. 67–70.

176. Кравчук Л. Реалізація андрагогічного підходу в системі післядипломної освіти. С. 290–296. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12307/1/L_Kravchuk_AZPO_IPPO.pdf (дата звернення: 27.06.2024).

177. Кравчук Н.Л. Формування компетентності працівників загальної середньої освіти в сфері охорони і захисту прав інтелектуальної власності в процесі підвищення кваліфікації: дис. ... на здобуття ст. док. філ.: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Харків, 2023. 454 с.

178. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія: мислителі, ідеї, концепції: підручник. Київ: Книга, 2005. 528 с.

179. Кривоконь Н. Проблеми соціальної роботи та соціальної політики в Україні: навчальний посібник. Чернігівський державний технологічний університет. Чернігів, 2012. 320 с. URL: http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BB_%D1%81%D0%BE%D1%86.pdf (дата звернення: 17.02.2023).

180. Кудрик Л.Г. Розвиток цілісного мислення засобами ноосферної педагогіки і психології/ Суспільні трансформації і безпека: людина, держава, соціум : матеріали доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (08 червня 2017 р.). Львів : Львівський інститут МАУП, 2017. С. 42–46.

181. Кузенко О. Соціальний супровід сімей у складних життєвих обставинах. Сучасне українське студентство: проблеми та ціннісні орієнтації: тези доповідей XII Всеукраїнської наукової конференції студентів та молодих вчених (21 березня 2019 року). Хмельницький, 2019. С. 58–61 URL: https://www.hist.km.ua/images/2021/akred_bak/suchasne-ukrajinske-studentstvo_2019.pdf#page=58 (дата звернення: 27.02.2023).

182. Кузьменко О. А. Соціальне становлення особистості в умовах відкритої соціально-педагогічної системи: автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01. Київ, 1998. 24 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/31229/100310285.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 26.02.2023).

183. Кулакова Л. Формування соціальної компетентності молодших школярів в умовах освітньо-виховного процесу. Наукові записки Національного

університету «Острозька академія». Серія «Психологія». 2022. № 14. С. 65–69 URL: <https://journals.oa.edu.ua/Psychology/article/view/3417> (дата звернення: 27.06.2024).

184. Кулешова В., Мальована В., Самойлова І. Освітня траєкторія як засіб професійної підготовки фахівців спеціальної освіти у сучасних реаліях *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. № 53 (2). С. 49–52. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.2.10> (дата звернення: 27.06.2024).

185. Куликовський С. Генеза поняття «компетентність» у європейській та українській педагогічній науці. С. 92–103 URL: https://dspu.edu.ua/pedagogics/arhiv/29_ch1_2014/12.pdf (дата звернення: 22.03.2023).

186. Курс «Безпечний простір». URL: <https://study.ed-era.com/uk/courses/course/636> (дата звернення: 11.09.2023).

187. Курс «Захист прав людей з інвалідністю»: програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів освіти. URL: https://prometheus.org.ua/course/course-v1:FFR+PRPD101+2020_T1 (дата звернення: 11.09.2023).

188. Курс «Протидія та попередження булінгу (цькуванню) в закладах освіти»: програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів освіти. URL: https://prometheus.org.ua/course/course-v1:MON+AB101+2019_T2 (дата звернення: 11.09.2023).

189. Куртов А. І., Полікашин О. В., Потіхенський А. І., Александров В. М. Експертні оцінки. Метод Делфі як технологія прийняття управлінських рішень. *Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних Сил*. 2017. Вип. № 1. С. 118–122.

190. Лаврентьєва Г.П., Шишкіна М.П. Методичні рекомендації з організації та проведення науково-педагогічного експерименту. Київ: ПТЗН, 2007. 74 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/11083851.pdf> (дата звернення: 10.10.2024).

191. Ларіонова Н. Б., Стрельцова Н. М. Інтегративний підхід : актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи: навчально-методичний посібник. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.

192. Лебедева І. А. Андрагогічний підхід у післядипломній освіті вчителів математики. Наукові праці ДонНТУ. Серія: педагогіка, психологія і соціологія. 2012. № 12. С. 80–86 URL: https://pedagogy.donntu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/01/Zbirnyk_pedahohika_12_2012.pdf#page=80 (дата звернення: 27.06.2024).

193. Лебедик Л.В. Проектування форм педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Імідж сучасного педагога*. 2017. Випуск № 8 (177). С. 25–28.

194. Лебедик Л.В., Стрельников В.Ю., Стрельников М.В. Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін: навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Полтава: АСМІ, 2020. 303 с.

195. Лемберський О.Ю. Самостійна робота студентів як основа сучасних науково-практичних тенденцій. *Імідж сучасного педагога*, тема: «Особистість педагога». Вип. № 4 (193), 2020. С. 34–38. URL: <http://dSPACE.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/11431/1/%d0%9b%d0%95%d0%9c%d0%91%d0%95%d0%a0%d0%a1%d0%ac%d0%9a%d0%98%d0%99.pdf> (дата звернення: 21.08.2024)

196. Литвиненко В. М. Підстави надання соціальних послуг. Трудове право та право соціального забезпечення. *Юридична Україна*. 2013. № 8 С. 62–65. [1.1.](#)

197. Литвиненко О.В. Роль міні-конференцій у розвитку іншомовної комунікативної компетенції магістрантів ВТНЗ. С. 538–543 URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2012/26/84.pdf> (дата звернення: 22.08.2024).

198. Лігоцький А. О. Методологічні аспекти проектування сучасних освітніх систем. Київ: Преса України, 1995. 107 с. [P.2.](#)

199. Лісіна Л.О. Технології навчання вчителів у післядипломній освіті: науково-методичний посібник. Запоріжжя: Диво, 2007. 198 с.

200. Лісовець О. Системний підхід до формування соціально-правової компетентності соціальних працівників. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2019. № 1-2. С 145–151. URL: [https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018\(1-2\)145151](https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018(1-2)145151) (дата звернення: 28.06.2024). P.2.

201. Логвиненко В. Соціальне здоров'я дітей, які перебувають в складних життєвих обставинах. Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Умань, 22 квітня 2021 р.). Умань, 2021. С. 49–51 URL: <http://surl.li/lxwkbv> (дата звернення: 28.02.2023).

202. Логвиненко О. Стан здоров'я учнівської молоді в Україні як сучасна соціально-педагогічна проблема. Збірник наукових праць за матеріалами VII Всеукраїнської науково-практичної конференції. С. 70–72 URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15117/1/30_Lohvynenko.pdf (дата звернення: 25.03.2023).

203. Логвінова Я. Обґрунтування сутності компетентнісного підходу в освіті у працях українських і зарубіжних учених. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/poriv_ped_stydii/2011/2011_3_7.pdf (дата звернення: 20.03.2023).

204. Лозова В. І. Наукові підходи до педагогічних досліджень: монографія. Харків: Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. 348 с.

205. Луговий В.І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. Педагогіка і психологія. 2010. № 2. С. 13–25.

206. Лузан Л.О., Китиченко Т.С. Головні аспекти організації безпечного освітнього середовища у закладах освіти Харківського регіону. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2023. Вип. № 5 (212). URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-5\(212\)-63-69](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-5(212)-63-69) (дата звернення: 20.06.2024).

207. Лукацька Я. Аналіз поняття «соціальна компетентність особистості» в українських та зарубіжних наукових працях. Вісник Університету імені

Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2021. № 1. С. 49–53. URL: <https://dspace.dsau.dp.ua/handle/123456789/5031> (дата звернення: 28.03.2023).

208. Лукацька Я. С. Умови формування соціальної компетентності студентів у вищій школі. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. Запоріжжя: КПУ, 2020. Вип. 69. Т. 3. С. 10–14. URL: <http://dspace.dsau.dp.ua/jspui/handle/123456789/3143> (дата звернення: 25.02.2023).

209. Лунячек В. Компетентнісний підхід як методологія професійного розвитку працівника освіти. Нова педагогічна думка. 2020. № 2(102). С. 37–44. URL: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2020-102-2-37-45> (дата звернення: 03.07.2024).

210. Лунячек В. Нова українська школа: практична реалізація. 2019. URL: <https://osvita.ua/school/reform/53666> (дата звернення: 05.02.2024).

211. Лунячек В.Е. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків. 2012. 572 с

212. Лунячек В. Е., Нечуйвітер О. П., Рубан Н.П. Оцінювання сформованості компетентності у сфері охорони і захисту прав інтелектуальної власності у викладачів ЗВО засобами кваліметрії. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Харків, 2020. Вип. № 68. С. 14–23. URL: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2020-68-14-22> (дата звернення: 19.09.2024).

213. Лунячек В.Е., Рубан Н.П., Кулик Т.В. Компетентнісна модель, як інструмент поліпшення якості професійної підготовки випускника магістратури за освітньо-професійною програмою «управління соціальним закладом» (спеціальність 073 «Менеджмент»). *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2021. Вип. 70. С. 5–22. URL: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2021-70-5-22> (дата звернення: 19.08.2024).

214. Мадяр А.К. Соціальна компетентність майбутніх учителів початкової школи. Наука та освіта: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі : збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції, 19-20 травня 2016 р., Мукачево. С. 132–133. URL: <http://surl.li/eakdpy> (дата звернення: 20.03.2023).

215. Мазуркевич О., Козубай І., Вербицька К. Проблемні аспекти реалізації принципу інклюзивності в здобутті освіти людьми з обмеженими можливостями здоров'я. Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ. *Толерантність у системі цінностей сучасної особистості*: матеріали Всеукраїнської наукової конференції, приуроченої до Міжнародного дня толерантності 12 листопада 2021 року. Маріуполь, 2021 С. 482–483. URL: <https://dspace.nadpsu.edu.ua/bitstream/123456789/2992/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2012.11.2021%20%282%29.pdf#page=482> (дата звернення: 08.07.2024).

216. Майданик О. В. Формування професійної компетенції у майбутніх учителів початкової школи в умовах коледжу. Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. / Інститут модернізації змісту освіти МОН України. Київ, 2016. Вип. 86. С. 361–367 URL: <file:///C:/Users/UNICEF/Downloads/6-6-PB.pdf> (дата звернення: 13.03.2023).

217. Макаренко І. Є. Принципи організації моніторингу якості процесу навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2011. №27. С. 153–159. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/277/26.pdf?sequence=1> (дата звернення: 08.07.2024).

218. Максимова Н. А. Методичні рекомендації щодо організації та надання психологічної допомоги дітям та сім'ям вимушених переселенців. URL: <http://fastivrayvo.at.ua> (дата звернення: 04.03.2023).

219. Малишевська І. А. Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища: монографія. Умань: «ВПЦ» Візаві, 2018. 386 с. URL:

<https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/12829/1/%d0%9c%d0%be%d0%bd%d0%be%d0%b3%d1%80%d0%b0%d1%84%d1%96%d1%8f.pdf> (дата звернення: 28.02.2023).

220. Мартиненко С. Педагогічне моделювання освітнього середовища університету в умовах євроінтеграції. Освітній простір України. Розділ: історія педагогіки. № 14 (2018). С. 22–30. URL: <https://doi.org/10.15330/esu.14.22-30> (дата звернення: 25.01.2024).

221. Мартинюк М. Т., Миколайко В. В., Підгорний О.В. Проблема реалізації експериментальної частини змісту загальної природничої освіти засобами інтегративного підходу. *The XXXI International Scientific and Practical Conference «Technologies, ideas and ways of learning development in modern conditions», August 07-09, 2023, Munich, Germany. 170 p.* С. 136–171. URL: <https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2023/07/Technologies-ideas-and-ways-of-learning-development-in-modern-conditions.pdf#page=136> (дата звернення: 25.01.2024).

222. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2016. Вип. № 11. С. 97–108.

223. Марченко Н. Форми підвищення кваліфікації вчителів. Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка». Вип. No 24, том 2. С. 148–153. URL: <https://op.ua/ru/pedclass/nauchnaya-statya/formi-pidvischennya-kvalifikaciyi-vchiteliv> (дата звернення: 21.08.2024).

224. Мачуський В. В. Визначення поняття «компетентність»: теоретичний аспект. Київ. С. 483–490. URL: <https://core.ac.uk/reader/32305020> (дата звернення: 25.03.2023).

225. Межуєва І. Тестування як форма контролю знань, умінь, навичок. Переваги і недоліки. Педагогічні науки «Молодий вчений». 2017. Вип. № 9 (49).

С. 394–398. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/9/88.pdf> (дата звернення: 03.09.2024).

226. Мендерецька Н. Есе як форма творчого завдання з дисциплін образотворчого циклу для студентів мистецьких спеціальностей. Збірник наукових праць: психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2023. Вип. № 1(9). С. 46–53. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_school/2023/1/6.pdf (дата звернення: 27.08.2024).

227. Мета і засоби. URL: <https://esu.com.ua/article-66645> (дата звернення: 24.06.2024).

228. Мета навчання: дефініція, класифікація та етапи. URL: <https://moyaosvita.com.ua/pedagogika/meta-navchannya-definiciya-klasifikaciya-ta-etapi> (дата звернення: 24.06.2024).

229. Методика. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970—1980). URL: <https://sum.in.ua/s/metodyka> (дата звернення: 27.05.2024).

230. Мирна І. О. Розвиток соціальної компетентності класних керівників загальноосвітніх навчальних закладів у процесі професійної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2015. 144 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/19465/1/dys_Myrna.pdf. (дата звернення: 22.03.2023).

231. Миронов Ю. Б., Сватюк О. Р., Миронова М.І. Інформаційні технології в освіті та практиці. Всеукр. наук.-практ. конф.: збірник наукових статей за матеріалами доповідей. Львів, 2019. С. 120–124.

232. Мирончук Н. М. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій учителя-вихователя. Вісник Житомирського державного університету: Педагогічні науки. 2014. Випуск 4 (76). С. 85–88. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/13927/1/85-88.pdf> (дата звернення: 03.07.2024).

233. Мисечко Є.М., Астахова Л.Є., Мисечко О.Є. Дидактичні принципи формування професійної компетентності вчителя. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/744/1/99maepkv.pdf> (дата звернення: 04.07.2024)

234. Михайленко О.В. Соціально-педагогічна підтримка дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах: теоретичні аспекти. С. 99–114. URL: <http://surl.li/thkhzf> (дата звернення: 11.03.2023).

235. Михайлов В. М. Педагогічне моделювання розвитку професійної компетентності фахівців із питань цивільної безпеки в системі післядипломної освіти. Академічні студії: серія «Педагогіка», 1(3), 2021. С. 50–58. URL: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.9> (дата звернення: 04.07.2024).

236. Михайлова Є. В. Вплив економічних кризових явищ на сферу освіти. Економічний простір: збірник наукових праць. №171. 2021. С. 37–41. URL: <https://doi.org/10.32782/2224-6282/171-6> (дата звернення: 12.01.2024).

237. Мірошник С.І. Навчальний тренінг як оптимальна форма організації навчання педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти. Електронне наукове фахове видання «Народна освіта». URL: <https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/269>. (дата звернення: 23.08.2024).

238. Молнар Т. Діяльнісний підхід до організації навчального процесу в початковій школі. Молодь і ринок: науково-педагогічний журнал. 2016. № 1 (132). С. 76–79.

239. Мордань О. Нормативно-правове забезпечення соціального захисту позиротілих дітей: проблеми та напрями вдосконалення. Державне управління: теорія та практика. 2012. №2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Dutp_2012_2_40 (дата звернення: 20.02.2023).

240. Москаленко В. В. Сутність соціального захисту та його місце в політиці соціальної держави. Наукові записки. 2003. Том 21. С. 42.

241. Московчук О.С. Особистісно-рефлексивний критерій сформованості соціальної компетентності майбутніх учителів. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems. 2021. С. 127–134. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-61-127-134> (дата звернення: 28.03.2023).

242. Муращенко О. В. Підготовка вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти до інтегрованого навчання молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2021. 329с, URL: http://phd.znu.edu.ua/page/dis/09_2021/Dis_Murashchenko.pdf (дата звернення: 24.01.2024).

243. Найдьонова Л.М. групова рефлексія як механізм реконструкції соціальних настановлень: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.05.Київ, 2014. 246 с URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/77241836.pdf> (дата звернення: 10.07.2024).

244. Никитюк І. В. Розвиток професійних компетентностей педагогів в умовах інноваційного освітньо-виховного середовища. Педагогічний пошук. 2018. № 3. С. 73–76.

245. Ничкало Н., Лук'янова Л., Хомич Л. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід: наук.-аналіт. доп. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; за ред. В. Кременя. Київ: вид-во ТОВ «Юрка Любченка». 2021. 54 с.: рис. табл. URL: https://lib.iitta.gov.ua/726268/1/analit_dopovid_2021.pdf (дата звернення: 20.02.2023).

246. Нова Українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 26.03.2023).

247. Новий тлумачний словник української мови. Том 2. Київ: видавництво «Аконіт», 2000. 910 с.

248. Овчарова О. В. Соціально-педагогічна підтримка процесу адаптації дітей, які зазнали психологічного насилля. Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka (52). 2020. Р. 37–39. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/10058/> (дата звернення: 11.03.2023).

249. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.

250. Озерова Л. Технологія проведення нетрадиційних форм навчання у закладах освіти. European Science, 2023, sge24-04. С. 110–164.

URL: <file:///C:/Users/UNICEF/Downloads/sge24-04-03-031.pdf> (дата звернення: 22.08.2024).

251. Олексенко В.В. Ефективні шляхи вдосконалення змісту і форм підготовки спеціалістів ВНЗ. Вища освіта України. 2004. Вип. № 2. С. 66–69.

252. Олифіренко Ю. Модернізаційні аспекти надання комплексної допомоги дітям, які опинилися у складних життєвих обставинах. Вісник Чернігівського національного технологічного університету. 2013. № 4(70). С. 496–501.

253. Олійник І. М. Поняття про інтеграцію змісту освіти в системі післядипломної педагогічної освіти вчителів. Секція 5. Загальна середня освіта. 2021. С. 138–141. URL: <http://surl.li/uvjofj> (дата звернення: 24.01.2024).

254. Оніщенко О. Тренінг як інноваційна методика навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. Вісник, серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. № 132, С. 160–109. URL: <http://surl.li/qlrbmz> (дата звернення: 23.08.2024).

255. Опалюк Т. Дослідження структури соціальної компетентності майбутніх учителів як дидактичного феномена. Український Педагогічний журнал (3). 2017. С. 124–130. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/555> (дата звернення: 28.03.2023).

256. Опалюк Т. Обґрунтування методичної доцільності застосування методу написання есе на соціально-педагогічну тематику. Педагогічні науки. 2018. Вип. No 72. С. 65–71. URL: <https://pednauki.pnpu.edu.ua/article/view/176123/175942> (дата звернення: 27.08.2024).

257. Опачко М.В. Системний та інтегративний підходи в освіті: методичний посібник. Ужгород: УжНУ, 2016. 69 с. URL: <http://surl.li/bubxqh> (дата звернення: 24.01.2024).

258. Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах (тривалість – 30 годин – 1 кредит ЄКТС): навчально-методичний комплекс для слухачів курсів підвищення кваліфікації / уклад.: О.М. Дворник, Харків, 2024. 80 с. URL:

https://drive.google.com/file/d/1iHOhae740HxmcVn2-kc0P_q2k8VDJpL7/view?usp=sharing (дата звернення: 29.09.2024).

259. Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах (тривалість – 60 годин – 2 кредити ЄКТС): навчально-методичний комплекс для слухачів курсів підвищення кваліфікації / уклад. : О.М. Дворник, Харків, 2024. 140 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1h5uAd-KP0HEzbQa0qIMUFUU8FgSR_4I7/view?usp=sharing (дата звернення: 29.09.2024).

260. Орлова О. А. Андрагогічний аспект підготовки вчителів у системі післядипломної освіти URL: http://www.nbuu.gov.ua/portal/soc_gum/VZhDU/2011_55/vip55_25.pdf. (дата звернення: 27.06.2024).

261. Осадченко І.І. Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи : монографія. Умань : ПП Жовтий, 2012. 414 с. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/6533> (дата звернення: 26.08.2024).

262. Освітньо-професійна програма «Географія в закладах освіти» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта (Географія)» галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди: Харків, 2022. 21 с.

263. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Математика)» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта» (Математика) з додатковою спеціальністю «Інформатика» галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2021. 14 с.

264. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Математика)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта (Математика)» з додатковою спеціальністю «Інформатика» галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2021. 22 с.

265. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Українська мова і література)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014

«Середня освіта (Українська мова і література)» галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Тернопільській національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2021. 34 с.

266. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Хімія)» другого рівня вищої освіти за спеціальністю 014.06 «Середня освіта» (Хімія) галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Український державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, 2023. 23 с.

267. Освітньо-професійна програма «Українська мова і література в закладах освіти» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта (Українська мова і література)» галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди: Харків, 2022. 24 с.

268. Особистісно орієнтована освіта URL: <http://surl.li/fhzmtz> (дата звернення 08.07.2024).

269. Особистісно-орієнтований підхід в освіті URL: <https://moyaosvita.com.ua/pedagogika/osobistisno-oriyentovani-j-pidxid-v-osviti/> (дата звернення 08.07.2024).

270. Остапенко А. Модель розвитку методичної компетентності вчителя технологій у системі післядипломної освіти. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2019. № 64. С. 29–39. URL: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2019-64-29-39> (дата звернення: 26.06.2024).

271. Остапенко С. А. Дидактичні умови формування соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей у процесі самостійної навчальної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2012. 24 с.

272. Острянюк Т. С. Педагогічні умови професійної взаємодії соціального педагога у загальноосвітньому навчальному закладі. Педагогічний дискурс. 2013. Вип. 14. С. 348–352. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2013_14_73 (дата звернення: 25.02.2023).

273. Отич О. М., Олійник В. В. Післядипломна педагогічна освіта у контексті глобальних цивілізаційних змін. 2015. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/84273781.pdf> (дата звернення: 15.09.2023).

274. Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. Освітологічний дискурс. 2018. С. 267–278. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2018.1-2.77621> (дата звернення: 27.06.2024).

275. Паламар С.П., Науменко М.С. Сторітелінг у професійній підготовці майбутніх педагогів: сучасні інструменти. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*. 2019. Вип. № 7. С. 48–55. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019.7.5> (дата звернення: 27.08.2024).

276. Панасенко Е.А. Експеримент у системі методів наукового дослідження в історико-педагогічній думці радянської доби. Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць. Полтава, 2011. С. 219–215. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/365/1/Panasen%5B1%5D.pdf> (дата звернення: 06.10.2024).

277. Панок В. Г., Гаркавенко З. О., Карагодіна О. Г., Шапошнікова А. С. Соціально-педагогічна діагностика дітей та родин, які опинились в складних життєвих обставинах: метод. рек. Київ, 2017. УНМЦ практичної психології і соціальної роботи. 76 с. URL: <http://psychologdcpp.in.ua/wp-content/uploads/2019/10/biblioteka/file65.pdf> (дата звернення: 20.02.2023).

278. Панфілов Ю., Фурманец Б. Компетентнісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи. Філософські та антропологічні парадигми сучасної освіти. Теорія і практика управління соціальними системами. 2017. №3. С. 55–67 URL: <http://tipus.khpi.edu.ua/article/view/111672> (дата звернення: 28.06.2024).

279. Паршук С. М., Круглова Н. С. Педагогічна комунікація як складова професійної ідентичності майбутніх учителів початкової школи. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. № 5 (49). С. 318-325. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/1682/1/Pedahohichna%20komunikatsiia%20yak%20skladova.pdf> (дата звернення: 01.02.2024).

280. Педагогічне спостереження.
URL: <https://moodle.znu.edu.ua/mod/page/view.php?id=491769> (дата звернення: 04.09.2024).

281. Петренко Л.М. Принцип науковості у відборі змісту навчального матеріалу з матеріалознавства. Професійне навчання на виробництві: збірник наукових праць. 2009. № 3. С. 1–16. URL: <http://surl.li/altkag> (дата звернення: 05.07.2024).

282. Петроє О. Теорія соціального партнерства та її вплив на розвиток концепції соціального діалогу. Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. 2012. Вип. 4. С. 234–243.

283. Петрович Ж. Сутність та особливості соціально-педагогічного забезпечення прав дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю. Соціальна педагогіка: теорія та практик. № 2. 2012. С. 20–27. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32307414.pdf> (дата звернення: 15.02.2023).

284. Петрович Ж. Теорія і практика соціально-педагогічного забезпечення прав дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05. Київ, 2011. 24 с. URL: <https://www.nenc.gov.ua/doc/autoref/petrochko.pdf> (дата звернення: 15.02.2023).

285. Пехота О.М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. Київ: А.С.К. 2001. 256 с.

286. Пеша І.В. Визначення категорій сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління. С. 68–74. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3968/Pyesha.pdf?sequence=1> (дата звернення: 04.03.2023).

287. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2004. С.110–112.

288. Підлипна Р.П. Система соціального захисту в Україні в сучасних умовах. Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі. 2015. № 1 (69). Ч. 1. С. 16–22.

289. Пісичніченко С. В. Адміністративно-правове регулювання соціального захисту інвалідів. Проблеми державного управління та адміністративне право. Часопис Київського університету права. 2010/3. С. 102–105. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/23604/24-Pasnichenko.pdf?sequence=1> (дата звернення: 15.02.2023).

290. Плохута Т. Педагогічна діагностика у сучасному дидактичному процесі ВНЗ. Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського ДПУ ім. Павла Тичини. Умань: ПП Жовтий О.О., 2011. Вип. 4. Ч. 2. С. 22–27.

291. Подласий І.П. Педагогіка. Теоретична педагогіка. URL: https://stud.com.ua/18081/pedagogika/svyaz_teoriyi_praktikoyu (дата звернення: 08.07.2024).

292. Положення про Управління освіти адміністрації Індустріального району Харківської міської ради (нова редакція). 10 с. URL: <http://surl.li/tkvdwt> (дата звернення: 23.01.2024).

293. Пометун О.І. *Діяльнісний підхід*. Енциклопедія освіти. 2021. С. 250–251. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729012/> (дата звернення: 03.07.2024).

294. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. Рідна школа. 2005. No1. С.65–69.

295. Пометун О.І., Фрейман Г.О. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2006. 328 с. URL: <http://surl.li/naukva> (дата звернення: 27.05.2024).

296. Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 року № 1556-VII. Дата оновлення: 02.05.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 25.08.2023).

297. Про внесення змін до деяких законів України щодо забезпечення безкоштовним харчуванням дітей внутрішньо переміщених осіб: Закон України від

16.01.2020 № 474-IX. Дата оновлення: 21.10.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/474-20#Text> (дата звернення: 23.01.2023).

298. Про державну допомогу сім'ям з дітьми: Закон України від 21.11.1992 р. № 2811-ХІІ. Дата оновлення: 28.07.2022 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-12#Text> (дата звернення: 21.01.2023).

299. Про державну соціальну допомогу особам з інвалідністю з дитинства та дітям з інвалідністю: Закон України від 16.11.2000 р. № 2109-ІІІ. Дата оновлення: 28.07.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2109-14#Text> (дата звернення: 23.01.2023).

300. Про додаткові заходи щодо посилення соціального захисту багатодітних та неповних сімей: указ Президента України від 30.12.2000 N 1396/2000. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1396/2000#Text> (дата звернення: 21.01.2023).

301. Про документацію працівників психологічної служби у системі освіти України. Лист Міністерства освіти і науки України від 05.09.2018 № 1/9-529. URL: https://docs.google.com/document/d/1iRON0km8FlmBktvbMuy3lNVXGZJG_yNfdzReJueHtLE/edit (дата звернення: 03.09.2024).

302. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 № 2628-ІІІ. Дата оновлення: 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 21.01.2023).

303. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: Закон України від 13.01.2005 р. № 2342-ІV. Дата оновлення: 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2342-15#Text> (дата звернення: 21.01.2023).

304. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб: Закон України від 20.10.2014 р. № 1706-ІVІІ. Дата оновлення: 21.09.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text> (дата звернення: 21.01.2023).

305. Про забезпечення соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах. Постанова Кабінету міністрів України від 01.06.2020 № 585. Дата оновлення: 28.07.2021. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/585-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 27.06.2024).

306. Про запобігання та протидію домашньому насильству. Закон України від 07.12.2017 р. № 2229-VIII. Дата оновлення: 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text> (дата звернення: 22.01.2023).

307. Про затвердження Державної соціальної програми «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2021 року: Постанова кабінету міністрів України від 30.05.2018 №453. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/453-2018-%D0%BF#Text/> (дата звернення: 22.01.2023).

308. Про затвердження Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.09.2000 № 434 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0659-00#Text> (дата звернення: 11.03.2023).

309. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України: Наказ Міністерства освіти і науки України від 22.05.2018 № 509. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text> (дата звернення: 25.01.2023).

310. Про затвердження Порядку надання статусу дитини, яка постраждала внаслідок воєнних дій та збройних конфліктів: Постанова Кабінету Міністрів України від 05.04.2017 № 268. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/268-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25.01.2023).

311. Про затвердження стандарту фахової передвищої освіти із спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) галузі 01 Освіта/Педагогіка освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр»: наказ Міністерства освіти і науки України від 21.09.2022 № 1003. URL: <http://surl.li/pjjtjk> (дата звернення: 15.09.2023).

312. Про затвердження типових програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Наказ Міністерства освіти і науки України від

23.04.2021 № 457. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0457729-21#Text> (дата звернення: 19.09.2024).

313. Про затвердження Типових штатних нормативів закладів загальної середньої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.12.2010 № 1205. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1308-10#Text> (дата звернення: 20.01.2023).

314. Про затвердження форми звітності щодо чисельності та складу педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти та інструкції щодо її заповнення. Наказ Міністерства освіти і науки України від 27.08.2018 № 937. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0997-18#n63> (дата звернення 15.10.2024).

315. Про заходи, спрямовані на забезпечення додержання прав осіб з інвалідністю: Указ Президента України від 13.12.2016 № 553/2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/553/2016#Text> (дата звернення: 22.01.2023).

316. Про освіту. Закон України 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. Дата оновлення: 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 22.03.2023).

317. Про охорону дитинства. Закон України від 26.04.2001 р. № 2402-III. Дата оновлення: 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text> (дата звернення: 15.02.2023).

318. Про першочергові заходи щодо захисту прав дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, та осіб із їх числа: Указ Президента України від 12.01.2018 № 5/2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2018#Text> (дата звернення: 25.01.2023).

319. Про питання щодо забезпечення реалізації прав дітей в Україні: Указ Президента України від 16.12.2011 № 1163/2011. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1163/2011#Text> (дата звернення: 22.01.2023).

320. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. Дата оновлення: 19.06.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984> (дата звернення: 25.01.2023).

321. Про права дитини. Конвенція від 20.11.1989, редакція зі змінами, схваленими резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН від 21 грудня 1995 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 25.01.2023).

322. Про права осіб з інвалідністю. Конвенція від 06.03.2010. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text (дата звернення: 25.01.2023).

323. Про соціальні послуги. Закон України від 17.01.2019 р. № 2671-VIII. Дата оновлення: 01.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> (дата звернення: 15.02.2023).

324. Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту: Закон України від 22.10.1993 № 3551-XII. Дата оновлення: 12.01.2023 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3551-12#Text> (дата звернення: 23.01.2023).

325. Про статус і соціальний захист громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи: Закон України від 28.02.1991 р. № 796-XII. Дата оновлення: 03.11.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/796-12#Text> (дата звернення: 21.01.2023).

326. Прокоп І.С. Виховна мета навчання як дидактична категорія: теоретичний аспект. 2007. С. 42–44. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3268/Prokop-42-44.pdf?sequence=1> (дата звернення: 25.06.2024).

327. Радиевич В., Романова Г., Бородієнко О. Концептуальні основи практико-орієнтованої підготовки викладачів професійної освіти і навчання. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. 2018 № 16. С. 5–13. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712992/> (дата звернення: 08.07.2024)

328. Райкова Т.С., Шарапова Т.А., Бердичевська І.Є. андрагогіка як основа післядипломної освіти. С. 186–188. URL: <http://surl.li/yktdhs> (дата звернення: 27.06.2024).

329. Райкус Дж., Хьюз Р. Соціально-педагогічна допомога сім'ям та дітям груп ризику: практ. посібник: 2 т. Київ: Феникс, 2011. 221 с.

330. Реєстр надавачів соціальних послуг. URL: <https://www.msp.gov.ua/content/reestr-nadavachiv-socialnih-poslug.html> (дата звернення: 02.02.2023).
331. Резван О., Ільєнко О., Гусєва Г.(2022). Організація процесу підвищення кваліфікації викладача закладу вищої освіти з використанням дистанційних засобів навчання. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (96). 2022. С. 74–83. URL: <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2022-96-10> (дата звернення: 15.06.2024).
332. Репрезентативність. URL: <http://surl.li/fplyeh> (дата звернення: 15.10.2024).
333. Рефлексія (значення). URL: <http://surl.li/frozej> (дата звернення: 29.01.2024).
334. Рибчук О. О. *Педагогічна модель розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти*. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка (2 (88)). № 2017. С. 231–236. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/25272/1/43.pdf> (дата звернення: 04.07.2024).
335. Рібцун Ю. В. Роль суцесивних і симультанних факторів у психомовленнєвому розвитку дітей. Матеріали XIX-ої Міжнародної науково-практичної конференції (07 березня 2022 р., Вільнюс (Литва), дистанційно). С. 280–284. URL: <http://surl.li/qbrmjnk> (дата звернення: 14.10.2024).
336. Рогозіна Л. А., Головашенко І. О. Наука як соціокультурний феномен. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/17747/2331.pdf> (дата звернення: 01.02.2024).
337. Родигіна І. Проблематика компетентнісного підходу до навчання у вітчизняній педагогічній літературі. *Директор школи (Шкільний світ)*. 2005. №33. С. 15–17.
338. Рома Ю. О. Підготовка вчителів початкової школи в системі післядипломної освіти до реалізації ігрових методів навчання засобами LEGO: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2020. 280 с. URL: http://phd.znu.edu.ua/page/dis/09_2020/Roma_dis.pdf (дата звернення: 24.01.2024).

339. Романовський О. Г. Чеботарьов М. К. Сутнісні характеристики сучасного стану розвитку теорії адаптивного управління в освітніх системах. Теорія і практика управління соціальними системами. 2014. № 1. С. 26–33.

340. Рудяк О.В. Щодо розуміння сутності поняття «складні життєві обставини». Збірник Соціальне право. № 1/2019. с 152–157. URL: <https://scholar.archive.org/work/3ufomjnarzb6xbw4jq1mtrcoz4/access/wayback/http://sclaw.com.ua/index.php/journal/article/download/197/167> (дата звернення: 04.03.2023).

341. Рябова З.В. Кваліметричний підхід у підготовці фахівців з педагогіки вищої школи. Психолого-педагогічні та управлінські концепти розвитку сучасної освіти : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Харків: Щедра садиба плюс, 2015. Ч. I. С. 310–319.

342. Савченко О.Я. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики. Київ, 1997.

343. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 34–46.

344. Самопізнання – дієвий інструмент розвитку соціальної компетентності: програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів освіти. URL: <https://naurok.com.ua/uploads/webinar/pdf/316/program.pdf> (дата звернення: 15.09.2023).

345. Сидоренко О. Проблеми гуманізації та гуманітаризації в освітній реформі в Україні. Вища освіта України. 2001. № 2. С. 63 – 67.

346. Сидорук І. І. Теорія і методика формування соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05. Луцьк; Тернопіль, 2021. 699 с. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/18097/> (дата звернення: 20.03.2023).

347. Синишина В.М. Використання ситуаційних задач на практичних заняттях у системі фахової підготовки майбутніх практичних психологів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр., Вип. № 67. Запоріжжя: видавництво Гельветика, 2019. С. 156–160. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/44494> (дата звернення 26.08.2024).

348. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

349. Сисоєва С.О. Особистісно орієнтовані технології: сутність, специфіка, вимоги до проектування. Професійна освіта: педагогіка і психологія, Іч., 2003. С. 159–160.

350. Сисоєва С.О, Кристопчук Т.Є. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: навч.-метод. посіб. Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2009. 460 с.

351. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник. Рівне: Волинські обереги. 2013. 360 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9021/1/Metodologiya_naukovo-pedagogichnikh_doslidzhen.pdf (дата звернення 24.06.2023).

352. Сімейний кодекс України: Закон України від 10.01.2002 року № 2947-III. Дата оновлення: 26.01.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#Text> (дата звернення: 25.01.2023).

353. Скиба Ю. А., Кочерга Є. В. Моделювання розвитку здоров'язбережувальної та емоційно-етичної компетентностей вчителів у післядипломній освіті. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки. 2021. № 3. С. 103–112. URL: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2021-3-47-103-112> (дата звернення: 26.06.2024).

354. Складні життєві обставини. URL: <http://surl.li/ucataq> (дата звернення: 04.03.2023).

355. СклярOVA О.І. Дидактичні можливості використання кейс-методу в післядипломній педагогічній освіті вчителів. Педагогічні науки та освіта : збірник

наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Вип. V. Запоріжжя: КЗ «ЗОШПО» ЗОР, 2009. С. 75–82
URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/bibl/pedagogichni_nauki_ta_osvita_5_2009.pdf#page=75 (дата звернення: 23.08.2024).

356. Смагіна Т. М. Поняття та структура соціальної компетентності учнів як наукова проблема. *Вісник Житомирського державного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2010. Вип. 50. С. 138–142.

357. Соляник М., Зінченко А. Інші категорії дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах: державна доповідь про становище дітей в Україні (за підсумками 2011 року) / [кер. авт. кол. А. Г. Зінченко; ред. В. О. Берегова]; М-во соц. політики України, Держ. ін-т сімейної та молодіжної політики. Київ, 2012. Розд. III, підр. 3.4. С. 113-120: табл. URL: <http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/2317> (дата звернення: 23.02.2023).

358. Сорочан Т. М. Місія та функції андрагогів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2012. № 2 (21). С. 92–96.

359. Сорочан Т.М., Шабала Ю.А. Post-впровадження інтерактивної технології професійного розвитку учителів початкової школи у системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти. *Імідж сучасного педагога*. 3(204). 2022. С. 29–37. URL:: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3\(204\)-29-37//](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3(204)-29-37//) (дата звернення: 14.07.2024).

360. Сосюра М. О. Здійснення соціального супроводу дітей, які опинилися в складних життєвих обставинах, фахівцем із соціальної роботи. *Наукові записки кафедри педагогіки* : зб. наук. пр. Харк. нац. ун-т. ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2016. –Вип. 39. С. 179–185.

361. Софій Н., Найда Ю., Маланчій В., Семко О. Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренерів: навчально-методичний посібник. Київ, 2018. 174 с.

362. Соціальна чутливість. URL: <https://ua.thpanorama.com/articles/habilidades-sociales/qu-es-la-sensibilidad-social.html> (дата звернення: 01.02.2024).

363. Стахів М. О. Соціокультурна мобільність як складова професійної компетентності педагога. Молодий вчений. 2017. № 3. С. 474–479.

364. Степанчук Ю., Губіна С. Моніторинг якості організації дистанційного навчання в університеті. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2021. Вип. № 60. С. 307–314. URL: <file:///C:/Users/UNICEF/Downloads/30.pdf> (дата звернення: 04.09.2024).

365. Стеценко І. В. Моделювання систем : навч. посіб. Черкаси : ЧДТУ, 2010. 399 с.

366. Страшко С.В. Тренінг як організаційна форма навчально-виховної роботи. С. 29–31 URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/09/Treninh-iak-orhanizatsiyna-forma-NVroboty_Strashko.pdf (дата звернення: 23.08.2024).

367. Стрільчук В. Р. Вплив комунікативної компетентності на успішність навчання студентів: кваліфікаційна робота бакалавра за освітньо-професійною програмою «Психологія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузь знань 05 - Соціальні та поведінкові науки спеціальність 053 «Психологія». Миколаїв, 2022. 93 с.

368. Структура роботи з дітьми, сім'ї яких перебувають у складних життєвих обставинах: програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників для роботи у закладах освіти (за видом освітньої послуги «ВЕБІНАР»). URL: <https://vseosvita.ua/webinar/410/cabinet> (дата звернення: 15.09.2023).

369. Субашкевич І. Р., Корнят В. С. Дослідження особливостей комунікативної компетентності сучасного вчителя. С. 228-242. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-38> (дата звернення: 01.02.2024).

370. Субіна О. О. Формування соціальної компетентності майбутніх викладачів гуманітарних спеціальностей в умовах магістратури (PhD Thesis). Київ. 2015. с. 73–74.

371. Субіна О. О. Формування соціальної компетентності майбутніх викладачів в умовах професійної підготовки : монографія / Мін-во освіти і науки, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. 208 с. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/22475/Subina%20Oksana%20Oleksandrivna.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 27.03.2023).

372. Сурмяк Ю. Р., Кудрик Л. Г. Психологічна готовність викладачів ВНЗ до організації самовиховання студентської молоді. Науковий вісник 1'2013 Львівського державного університету внутрішніх справ. С. 343–352 URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/1266/1/1-2013syurssm.pdf> (дата звернення: 05.02.2024).

373. Сутність методу моделювання як науковий процес пізнання. Особливості наукового пізнання. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/en/infocentre/get/25551> (дата звернення: 12.07.2024).

374. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Київ : Рад. школа, 1976. 654 с.

375. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа. Вибрані твори в п'яти томах. К.: Рад. школа, 1979. Т. 4. С. 7-41.

376. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ, 1982.

377. Тадеуш О. Принципи інноваційної освіти крізь призму системного підходу. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. 2022. № 1. С. 61–67. URL: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2022.1.6> (дата звернення: 11.06.2024).

378. Татаринів М.В., Кравченко Г.Ю. Особливості організації самостійної роботи студентів в інститутах післядипломної освіти. С. 1–3. URL: <http://surl.li/uverxy> (дата звернення: 21.08.2024).

379. Теличко Н.В., Моргун І.В. Тестування як один з науково обґрунтованих дослідницьких методів педагогічного вимірювання та оцінювання. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «педагогіка. Соціальна робота». 2022. Вип. № 2 (51). С. 167–170. URL: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.51.167-170> (дата звернення: 04.09.2024).

380. Теорія та методологія науково педагогічних досліджень: Педагогічний експеримент. URL: <https://moodle.znu.edu.ua/mod/page/view.php?id=491797> (дата звернення: 14.10.2024).

381. Тесленко В. В. Теорія і практика соціально-педагогічної підтримки дітей з обмеженими можливостями в промисловому регіоні: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2007. 44 с.

382. Тихонова Т. В. Особистісно-діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя інформатики. Наукові праці. 2000. С. 92–98. URL: https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2000_old/7-1-27.pdf (дата звернення: 22.08.2024).

383. Тімець О.В. Теорія і практика формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2011. 42 с. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3092/1/aref_Timets.pdf дата звернення 08.07.2024 (дата звернення: 08.07.2024).

384. Ткач Л. Педагогічне моделювання практичної підготовки майбутніх техніків-технологів зі спеціальності «виробництво хліба, кондитерських, макаронних виробів і харчових концентратів». *Український Педагогічний журнал*. 2019. № 2. С. 106–118. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-2-106-118> (дата звернення: 12.07.2024).

385. Токарська О. Розвиток професійної компетентності вчителя інформатики основної школи засобами інформаційно-комунікаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 011. Житомир, 2021. 329 с.

386. Токарь Є.Б. Роль і місце педагогічної діагностики в сучасному освітньому процесі. Теоретико-методичні проблеми виховання учнівської молоді: зб. наукових праць. Кіровоград: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2010. Вип. 14. Книга I. С. 486–492.

387. Топчій Л.С. Формування україномовної соціокультурної компетентності: теоретичні і практичні аспекти. «Молодий вчений». № 7 (10). 2014

р. С. 170–173. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2014/7/46.pdf> (дата звернення: 01.02.2024).

388. Торохтий В.С. Соціальна педагогіка: підручник та практикум для академічного бакалаврата. учебник и практикум для академического бакалаврата. Мукачево: видавництво ЮРАЙТ, 2015. 451 с.

389. Тригуб І. П., Власенко Л. В. Комуникативні навички та вміння для ефективного вивчення англійської мови самостійно. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2019. № 40, том 2. С. 137–140.

390. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб.: реком. МОН України для студентів магістратури вищих навчальних закладів непедагогічного профілю Херсон, 2011. 608 с.

391. Тюптя О.В, Лук'яненко Н.М. Рефлексія батьківських установок. Науковий вісник Миколаївського державного університету: Збірник наукових праць. Серія «Психологічні науки» Т.2. 2010. Вип. 4. С. 226–230.

392. Уруський В. Педагогічна діагностика: методичні рекомендації. URL: <https://bcmc.kiev.ua/docs/peddiagnostika.pdf> (дата звернення: 10.07.2024).

393. Федоруц М. Соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Тернопіль, 2021. 370 с.

394. Федотова Т. В. Дослідницькі методи в сфері психічного здоров'я: навчально-методичні матеріали до проведення практичних та лабораторних робіт. Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2022. 60 с. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/21265/1/doslid_metod.pdf (дата звернення: 10.09.2023).

395. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. 3-тє вид., перероб і доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 232 с.

396. Форми організації процесу навчання: традиції та інновації. URL: <https://osvita.ua/school/method/335/> (дата звернення: 21.08.2024).

397. Харченко С.Я. Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях України: монографія. Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2016. 488 с.

398. Чайковський М. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05. Старобільськ, 2016. 570 с. URL: <http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/640/1/Chaikovsk%20dis.pdf> (дата звернення: 11.04.2023).

399. Чеканюк К.О. Сторітелінг як технологія професійного розвитку вчителів біології. Вісник університету імені альфреда нобеля, серія «Педагогіка і психологія», педагогічні науки. 2023. Вип. № 1 (25). С. 148–155.

400. Черняк Ю.М. Дослідницька діяльність та її структура в психолого педагогічних дослідженнях. Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 26-30 вересня 2013 року, смт. Гаспра, АР Крим. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2013. С. 112–116.

401. Чобітько М.Г. Формування особистісно орієнтованої професійної позиції майбутнього вчителя. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2003. №2. С. 155–164.

402. Шабанова Ю.О. Системний підхід у вищій школі: підруч. для студ. магістратури. М-во освіти і науки України; Нац. гірн. ун-т. Д.: НГУ, 2014. 120 с.

403. Шаймарданов Р. Х. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя. Педагогічна освіта і науки. 2003. № 3. С. 36–42.

404. Шаповалова А. В. Стратегії розвитку критичного мислення. С.89–95. URL: <https://dspace.megu.edu.ua:8443/jspui/bitstream/123456789/1798/1/Zbirnyk-12-2019-3-89-95.pdf> (дата звернення: 20.01.2024).

405. Шаров С. В. Розвиток соціальної компетентності майбутніх учителів засобами онлайн платформи Prometheus. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, (182). 2019. С. 133–137. URL: <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/186> (дата звернення: 26.03.2023).

406. Шахрай В. М. Проблеми соціальної компетентності молоді : монографія. Біла Церква: БНАУ, 2009. 115 с.
407. Швалб Ю. М. Самовизначення особистості у складних життєвих обставинах. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота. 2017. № 2 (2). С. 28–31.
408. Шевців З.М. Основи інклюзивної педагогіки. Київ, 2016. 248 с.
409. Шевчук П. І. Соціальна політика та соціальна безпека: навчальний. Львів: вид-во ЛРІДУ УАДУ, 2003. 178 с.
410. Шемигон Н.Ю. Розвиток адаптивних можливостей особистості з особливими освітніми потребами в адаптивному інклюзивному просторі. *Адаптивне управління: теорія і практика. Педагогіка*. Том.8. Вип. № 15, 2020. URL: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-8\(15\)-18](https://doi.org/10.33296/2707-0255-8(15)-18) (дата звернення: 10.06.2024).
411. Шендеровський К.С. Як написати успішне есе: методичні рекомендації до написання есе. Київ, 2007. 34 с.
412. Шинкарук В.І. та ін. Філософський енциклопедичний словник: 1700 статей. Київ : Інст. філософії ім. Г.С. Сковороди НАНУ, 2002. 751 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_sl_ovnyk.pdf (дата звернення: 10.01.2024).
413. Шпак О., Варецька О., Вишківська В. Розвиток соціальної компетентності майбутнього вчителя. Молодь і ринок. 2015. № 8. С. 28–31.
414. Штефан Л.В., Ковальська В.С. Науково-дидактичні основи професійної освіти: конспект лекцій для здобувачів вищої освіти освітнього ступеня «доктор філософії» денної, вечірньої та заочної форм здобуття освіти спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». Харків, 2021. 75с.
415. Шушківський А.І. Кваліметрія. Енциклопедія Сучасної України. НАН України, НТШ. К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2012. URL: [: https://esu.com.ua/article-11519](https://esu.com.ua/article-11519) (дата звернення: 25.09.2024).
416. Щебликіна Т.А. Тестування як метод вимірювання якості навчальних досягнень студентів педагогічних спеціальностей. Наукові праці. Педагогіка. Вип. № 234. Том 246. С. 137–140.

URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2014/246-234-27.pdf> (дата звернення: 04.09.2024).

417. Юрченко О. Структурний аналіз готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів. *Педагогічний дискурс*. №21. 2016. С. 202–208.

418. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. Наукові записки НаУКМА. Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота». Т. 71. 2007. С. 3–8.

419. Якимчук О. Компетентнісний підхід в освіті: українські реалії. Мультиверсум. Філософський альманах. 2020. №2. С. 193–206. URL: <https://doi.org/10.35423/2078-8142.2020.2.2.14> (дата звернення: 27.06.2024).

420. Якубова Л. Надання соціально-педагогічних послуг молоді в умовах Хмельницького обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. *Педагогічний дискурс*. 2014. Вип. 17. С. 226–230. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddysk_2014_17_45 (дата звернення: 25.02.2023).

421. Ярних Т., Рухмакова О., Орловецька Н. Ситуаційні задачі як ефективний інструмент контролю знань здобувачів вищої освіти. Витоки педагогічної майстерності: Науковий журнал. Вип. № 26, серія «Педагогічні науки». Полтава, 2020. С. 244–247.

422. Яценко С.Л. Сутнісні аспекти особистісно орієнтованої освіти. Проблеми освіти: Наук-метод. зб.. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2015. №. 85. С. 116–122. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/19788/1/%D0%AF%D1%86%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%A1.pdf> (дата звернення: 03.07.2024).

423. Bereiter C. *Education and Mind in the Knowledge Age*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2002.

424. Bereiter C., Scardamalia M. *Surpassing ourselves: An inquiry into the nature and implications of expertise*. La Salle, IL: Open Court. 1993.

425. Bertalanffy L. von. *General System Theory – A Critical Review*. *General Systems*. Vol. VII. 1962. P. 1–20.

426. Borkowski J. Podstawy Psychologii Społecznej. Warszawa: DomWyd. Elipsa. 2003.

427. Dodge Kenneth A., Pettit Gregory S., McClaskey Cynthia L., Brown Melissa M. and Gottman John M. Monographs of the Society for Research in Child Development Vol. 51, No. 2, Social Competence in Children (1986), pp.

428. Dvornyk Olena. Educators' role in implementing the state policy on social protection of children (case of Industrialnyi district of Kharkiv). KELM (Knowledge, Education, Law, Management): науковий журнал № 2(46), 2022. Люблін, Польща. С. 3–17 URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-39> (дата звернення: 25.03.2023).

429. Eraut M. Informal Learning in the Workplace. Studies in Continuing Education 26 (2). 2004. P. 247–273. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/158037042000225245> (date of application: 20.01.2024).

430. Fullan Michael. Leading in a Culture of Change. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Leading_in_a_Culture_of_Change.html?id=7i0KAwAAQBAJ&redir_esc=y (дата звернення: 27.06.2024).

431. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. Bantam Books, 1995.

432. Gómez-Ortiz O., Romera-Félix Eva-María, Ortega-Ruiz Rosario. Multidimensionality of Social Competence: Measurement of the Construct and its Relationship With Bullying Roles. Multidimensionalidad de la competencia social: medición del constructo y su relación con los roles del bullying. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2530380517300060> (date of application: 02.04.2023).

433. Greenberg, Jerrold S. Comprehensive stress management. Boston: WCB/McGraw-Hill. 1999. 388 p., 228–230.

434. Griffiths T., Guile D. A Connective Model of Learning: The Implications for Work Process Knowledge. European Educational Research Journal 2 (1). 2003. P. 56–73.

URL: <http://ejournals.ebsco.com/direct.asp?ArticleID=2PKBYTD1GFU59L4HHER8>

(date of application: 29.01.2024).

435. Hargreaves Andy. Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity. Open University Press, 2003. 230 p.

436. Heikkinen, H. L. T., Tynjälä, P., & Kiviniemi, U. Integrative pedagogy in practicum: Meeting the second order paradox of teacher education. In M. Mattsson, T. V. Eilertsen, & D. Rorrison (Eds.), A practicum turn in teacher education. 2011. P. 91–112. URL: https://doi.org/10.1007/978-94-6091-711-0_5 (date of application: 20.01.2024).

437. Kallio E. Integrative Thinking is the Key: An Evaluation of Current Research into the Development of Adult Thinking. *Theory & Psychology* 21 (6). 2011. P. 785–801. URL: <http://dx.doi.org/10.1177/0959354310388344> (date of application: 05.02.2024).

438. Kamal Wahyu, Tati Andi Dewi Riang, Irfan Muhammad. Analysis of Class Teacher Social Competence (Study of Communication with Students, Peers, and Society) at SDI No 167 Mattoanging District of Turatea Jeneponto Regency. (IJEST) *International Journal Of Elementary School Teacher*. Vol. 1. No. 1, 2021. URL: <file:///C:/Users/UNICEF/Downloads/20295-49856-1-PB.pdf> (date of application: 02.04.2023).

439. Kanning P.U. *Soziale Kompetenzen*. Bern, Wien: Hogrefe Verlag, 2005. 96 p.

440. Karen Horney. *Psychoanalytic Social Theory* URL: https://www.academia.edu/43164560/Karen_Horney_Psychoanalytic_Social_Theory_Summary (date of application: 04.03.2023).

441. Khan, Mohammad Ayub, and Laurie Smith Law. An Integrative Approach to Curriculum Development in Higher Education in the USA: A Theoretical Framework. *International Education Studies* 8.3 2015. P. 66–76. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1060861> (date of application: 24.01.2024).

442. Ladd G. W. Social competence : an important educational objective? *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 2007. Vol. 1. No 1. P. 4.

443. Le Maistre C., and Paré A. A Typology of the Knowledge Demonstrated by Beginning Professionals. In *Higher Education and Working Life. Collaborations, Confrontations and Challenges* edited by P. Tynjälä, J. Välimaa, and G. Boulton-Lewis. Amsterdam: Elsevier, 2006. P. 103–113.

444. Leinhardt, G., McCarthy Young K., and Merriman J. Integrating Professional Knowledge: The Theory of Practice and the Practice of Theory. *Learning and Instruction* 5. 1995. P. 401–408. URL: [http://dx.doi.org/10.1016/0959-4752\(95\)00025-9](http://dx.doi.org/10.1016/0959-4752(95)00025-9) (date of application: 29.01.2024).

445. Mock, Nancy, & de Buhr, Elke. *Children in Difficult Circumstances Maternal and Child Health*. 2009. (pp. 479-496): Springer.

446. Morel, Gwendolyn M., and J. Michael Spector. *Foundations of educational technology: Integrative approaches and interdisciplinary perspectives*. Taylor & Francis, 2022.

447. PEARSON (функція PEARSON). URL: <https://support.microsoft.com/uk-ua/office/pearson-%D1%84%D1%83%D0%BD%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%8F-pearson-0c3e30fc-e5af-49c4-808a-3ef66e034c18> (дата звернення: 22.10.2024).

448. Peklaj, C. Teacher Competencies through the Prism of Educational Research. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 5(3). 2015. P 183–204. URL: <https://doi.org/10.26529/cepsj.134> (date of application: 22.03.2023).

449. Perkins D. N. Are Cognitive Skills Context-Bound? *Educational Researcher*. 1989. Vol. 18, Issue 1. P. 16–25. URL: [10.2307/1176006](https://doi.org/10.2307/1176006) (date of application: 29.01.2024).

450. Raven John. *Competence in modern society: Its identification, development and release*. Paperback Publisher : H.K. Lewis (January 1, 1984), 251 p.

451. Robinson Ken, Aronica Lou. *Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education*. Penguin Publishing Group, 2016. 320 p.

452. Rogers C. *Freedom to learn for the 80's*. Columbus, 1983. 523 p.

453. Sabeerah Abdul-Majied —Ddon't treat me like i'm bad!! Social Competence and Teacher Roles in Young Children's Social Development at Three Primary Schools in Trinidad. *Caribbean Curriculum*, 2010. – Vol. 17, p. 85–114.

454. Santos António José, Peceguina Inês, Daniel João R., Shin Nana, Vaughn Brian E. Social Competence in Preschool Children: Replication of Results and Clarification of a Hierarchical Measurement Model. URL: https://www.researchgate.net/publication/233754090_Social_Competence_in_Preschool_Children_Replication_of_Results_and_Clarification_of_a_Hierarchical_Measurement_Model (date of application: 25.03.2023).

455. Schuler H., Barthelme D. Soziale Kompetenzen als berufliche Anforderung. H. Schuler, D. Barthelme // Seyfried B. «Stolperstein» Sozialkompetenz. – Bielefeld: Bertelsmann, 1995. P. 80.

456. Sekar K., Kavitha P. Psychosocial Problems among Children in Difficult Circumstances. Vol. 14 No. 2 (2015): *Artha Journal of Social Sciences*. 2015. P. 53–70 URL: <https://journals.christuniversity.in/index.php/artha/article/view/451/335> (date of application: 04.03.2023).

457. Sociocultural knowledge URL: <https://www.verbling.com/articles/post/sociocultural-knowledge?locale=en> (date of application: 29.01.2024).

458. Taborsky B., Oliveira R. F. Social competence: an evolutionary approach. *Trends in ecology & evolution*. 2012. T.27. №12. C. 679–688. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tree.2012.09.003> (date of application: 02.04.2023).

459. Teichler U. Does Higher Education Matter? Lessons from a Comparative Graduate Study. *European Journal of Education* 42 (1). 2007. P. 11–34. URL: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1465-3435.2007.00287.x> (date of application: 29.01.2024).

460. Training Handbook on Psychosocial Counselling for Children in Especially Difficult Circumstances, A trainer's Guide. Kathmandu, Nepal. URL: [http://www.iccwtnispcanarc.org/upload/pdf/3568520192trainers%20guide%20counselling-training-manual%20by%20UNICEF\(Nepal\).pdf](http://www.iccwtnispcanarc.org/upload/pdf/3568520192trainers%20guide%20counselling-training-manual%20by%20UNICEF(Nepal).pdf) (date of application: 07.03.2023).

461. Tynjälä P. Perspectives into Learning at the Workplace. *Educational Research Review* 3 (2). 2008. P 130–154. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2007.12.001>(date of application: 20.01.2024).

462. Tynjälä Päivi, Virtanen Anne, Klemola Ulla, Kostiainen Emma, Rasku-Puttonen Helena. Developing social competence and other generic skills in teacher education: applying the model of integrative pedagogy. *European Journal of Teacher Education*. 2016. P. 1–20. URL: [10.1080/02619768.2016.1171314](https://doi.org/10.1080/02619768.2016.1171314) (date of application: 29.01.2024).

463. Tynjälä P., Häkkinen P., Hämäläinen R. TEL@Work: Toward Integration of Theory and Practice.” *British Journal of Educational Technology* 45 (6). 2014. P. 990–1000. URL: <http://dx.doi.org/10.1111/bjet.12164> (date of application: 29.01.2024).

464. Tynjälä, P., V. Slotte, J. Nieminen, K. Lonka, and E. Olkinuora. From University to Working Life: Graduates’ Workplace Skills in Practice. In *Higher Education and Working Life: Collaborations, Confrontations and Challenges*, edited by P. Tynjälä, J. Välimaa and G. Boulton-Lewis, 2006. P. 73–88.

465. Wenger E. *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press. 1998.

466. Xue, Y., Leventhal, T., Brooks-Gunn, J., & Earls, F. J. (2005). Neighborhood residence and mental health problems of 5–11 year olds. *Archives of General Psychiatry* 62. 2005. P. 554–563.

467. Maryna Vasylieva, Inna Romanova, Maryna Buinitska, Iryna Shepliakova Development of Social Activity of Engineers-Pedagogues as a Social Skill in Online Education / Towards a Hybrid, Flexible and Socially Engaged Higher Education Proceedings of the 26th International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL2023), Volume 3, p. 109-116. Conference paper: 07 February 2024. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-031-53022-7_11 (date of application: 22.06.2024).

468. Yeates Keith Owen, and Robert L. Selman. Social competence in the schools: Toward an integrative developmental model for intervention. *Developmental review* 9.1. 1989. P. 64–100. URL:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0273229789900245> (date of application: 22.03.2023).

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні результати дослідження

1. Дворник О.М. Аналіз стану надання соціальних послуг сім'ям, які опинились у складних життєвих обставинах. *Соціальна робота та соціальна освіта*: журнал. Вип. № 1(8). Умань, Україна: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2022. С. 65–76. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.1\(8\).2022.262649](https://doi.org/10.31499/2618-0715.1(8).2022.262649).

2. Дворник О.М., Рубан Н.П. Сучасний стан рівня обізнаності вчителів щодо соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти: аналіз результатів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2022. Вип. № 77. С. 68–85. DOI: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2022-77-68-85>.

(Особистий внесок здобувача: визначено сучасний стан рівня обізнаності педагогічних працівників щодо соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти, з'ясовано роль класних керівників та соціальних педагогів у цій діяльності, проаналізовано забезпеченість шкіл соціальними педагогами, їхні завдання, а також рівень розуміння педагогами ключових понять і обов'язків у сфері соціального захисту дітей. Виявлено чинники, що зумовлюють складні життєві обставини у дітей, зазначено кількість випадків булінгу та зроблено висновки щодо необхідності підвищення обізнаності педагогів із питань соціально-педагогічного супроводу.

Особистий внесок Рубан Н.П.: надано методологічні рекомендації, визначено напрями дослідження, рекомендовано методику проведення соціологічних досліджень, здійснено наукове керівництво аналізом джерел і формулюванням висновків).

3. Дворник О.М. Сучасний стан проблеми педагогічної взаємодії між вчителем та соціальним педагогом: вплив на соціальну компетентність вчителів.

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич, 2023. Вип. № 66. Т. 1. С. 249–263. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-39>.

4. Дворник О.М. Стан формування соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у системі вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. №95. С. 29–35. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.06>.

5. Дворник О.М., Рубан Н.П. Стан розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у системі післядипломної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр.* Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2023. Вип. № 80. С. 61–72. DOI: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-80-61-72>.

(Особистий внесок здобувача: проаналізовано стан розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у системі післядипломної освіти, визначено недостатню увагу науковців до цієї теми та акцентовано необхідність систематичного розвитку компетентності. Досліджено змістовне наповнення вебінарів і курсів підвищення кваліфікації, виявлено обмеженість їх впливу на комплексний розвиток соціальної компетентності вчителів, обґрунтовано необхідність удосконалення програм і механізмів розвитку.

Особистий внесок Рубан Н.П.: забезпечено розробку методологічних основ дослідження, сформульовано рекомендації щодо аналізу освітніх програм, організовано науковий супровід вивчення діючих програм підвищення кваліфікації та здійснено корекцію висновків стосовно вдосконалення механізмів розвитку соціальної компетентності вчителів).

6. Дворник О.М. Актуальність розвитку соціальної компетентності вчителів для попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти: аналіз

результатів. *Вісник науки та освіти*. Вип. № 12(18). Київ, 2023. С. 386–418. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12\(18\)-386-418](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12(18)-386-418).

7. Дворник О.М., Рубан Н.П. Інтегративна модель освітнього середовища розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. Видавничий дім «Гельветика», 2024. Вип. №68, том 1. С. 64–72. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.1.11>.

(Особистий внесок здобувача: розроблено та адаптовано інтегративну модель освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти, враховуючи роботу зі здобувачами освіти в складних життєвих обставинах. Проаналізовано останні дослідження щодо інтеграції знань і умінь, адаптовано концепцію інтегративного навчання фінських науковців (Hanni L. T. Heikkinen та Päivi Tynjälä) до українського контексту, обґрунтовано ключові елементи моделі та їх взаємозв'язки.

Особистий внесок Рубан Н.П.: забезпечено концептуалізацію дослідження та визначення його наукового спрямування, методологічну підтримку під час розроблення інтегративної моделі освітнього середовища, надано консультації щодо адаптації концепції інтегративного навчання до роботи зі здобувачами освіти в складних життєвих обставинах, здійснено рецензування результатів дослідження, наукове редагування статті, а також формулювання рекомендацій для вдосконалення системи післядипломної освіти з метою розвитку соціальної компетентності вчителів).

8. Дворник О.М. Методологічна основа розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн, 2024. Вип. №6 (219). С. 59–67. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-59-67](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-59-67).

Опубліковані праці апробаційного характеру

9. Дворник О.М. Зарубіжний досвід надання соціальних послуг незахищеним верствам населення. *Збірник тез доповідей LV наукової студентської*

конференції Української інженерно-педагогічної академії (м. Харків, 01-04 грудня 2020 р.). Харків: Укр. інж.-пед. акад., 2020. С. 235–236.

10. Дворник О.М. Аналіз соціальних закладів та органів управління, що працюють з сім'ями, які опинились у складних життєвих обставинах. *Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects: proceedings of VI International Scientific and Practical Conference (Berlin, Germany, 21-23 November 2021)*. Берлін, Німеччина, 2021. С. 419–422.

11. Дворник О.М. Нормативно-правові аспекти діяльності педагогічних працівників закладів освіти щодо соціального захисту здобувачів освіти. *Modern research in world science: the 9th International scientific and practical conference (Lviv, Ukraine, 28-30 November 2022)*. Львів, 2022. С. 770–774.

12. Дворник О.М. Концептуалізація поняття «складні життєві обставини» в освітньому середовищі. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: VII Міжнародна науково-практична конференція (Харків, Україна, 16-18 березня 2023)*. Харків, 2023. С. 722–724.

13. Дворник О.М. Аспекти діяльності педагогічних працівників зі здобувачами освіти, які опинились у складних життєвих обставинах. *FORUM SOIS, 2023i: розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя: 4-й 5-й Міжнародний науково-практичний WEB-форум (Харків, 23-26 травня 2023)*. Харків, 2023. С. 68–72.

14. Дворник О.М. Соціальна компетентність: визначення та значення в суспільстві. *Global Society in Formation of New Security System and World Order: II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція (Дніпро, 27-28 липня 2023)*. Дніпро, 2023. С. 137–139.

15. Дворник О.М. Аспекти соціальної компетентності вчителів в сучасному освітньому середовищі. *The 9th International scientific and practical conference «Innovations and prospects in modern science» (Stockholm, Sweden.28-30.08.2023)*. Стокгольм, Швеція, 2023. С. 95–98.

16. Дворник О.М. Концептуальна модель розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих

обставинах. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції* (Харків, 20-21 березня 2024 р.). Харків: Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2024. С. 423–427.

17. Дворник О.М. Розвиток соціальної компетентності вчителів у контексті сучасних викликів освітнього процесу: аналіз та перспективи. *Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя: VI-й Міжнародний науково-практичний WEB-форум* (Київ-Харків, 26-29 березня 2024). Вінниця: «Нілан-ЛТД», 2024. С. 287–290.

18. Дворник О.М. Досвід впровадження курсу підвищення кваліфікації «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах». *Адаптивні процеси в освіті: п'ята Міжнародна наукова літня онлайн-школа»* (Київ, Харків – Україна, Спокан, Тампа – USA, 5–6 липня 2024). Київ-Харків, Спокан, Тампа, 2024. Вип. 4(7). С.127–130.

19. Дворник О.М. Структурні компоненти соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. Матеріали II науково-практичної конференції (м. Ужгород, 13-14 вересня 2024 р.). Одеса: Видавництво «Молодий вчений», 2024. С. 4–8.

20. Дворник О.М. Складники педагогічної моделі розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у системі післядипломної освіти. *Проблеми, пріоритети та перспективи розвитку науки, освіти, технологій і суспільства в XXI столітті: міжнародна науково-практична конференція* (м. Ізмаїл, 21 вересня 2024 року). Ізмаїл, 2024. С. 8–10.

Опубліковані праці, які додатково відображають результати дисертації

21. Dvornyk O. Educators' role in implementing the state policy on social protection of children (case of Industrialnyi district of Kharkiv). *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. 2022. Vol. № 2(46). С. 3–17. DOI: [10.51647/kelm.2022.2.1](https://doi.org/10.51647/kelm.2022.2.1).

22. Дворник О.М. Літературний твір «Опитувальник «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» для педагогічних працівників, які викладають у 5-11 класах закладів загальної середньої освіти». *Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір* від 26.04.2023 № 118479.

23. Дворник О.М. Літературний твір «Програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» (тривалість – 30 годин – 1 кредит ЄКТС)». *Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір* від 28.03.2024 № 125162.

24. Дворник О.М. Літературний твір «Програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» (тривалість – 60 годин – 2 кредити ЄКТС)». *Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір* від 28.03.2024 № 125163.

25. Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах (тривалість – 30 годин – 1 кредит ЄКТС): навчально-методичний комплекс для слухачів курсів підвищення кваліфікації / уклад. : О.М. Дворник, Харків, 2024. 80 с.

26. Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах (тривалість – 60 годин – 2 кредити ЄКТС): навчально-методичний комплекс для слухачів курсів підвищення кваліфікації / уклад. : О.М. Дворник, Харків, 2024. 140 с.

Додаток Б

Аналіз стандартів та ОПП за спеціальністю 014 Середня освіта (за спеціалізаціями) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти щодо формування у майбутніх вчителів соціальної компетентності до роботи з дітьми, що опинились у складних життєвих обставинах

№ з.п.	Інституція (ЗВО)	Спеціалізація	Кваліфікація	Загальні компетентності	Спеціальні фахові компетентності	Очікувані результати навчання (ПР)	Освітні компоненти, що формують компетентність
1	2	3	4	5	6	7	8
1.	Рівненський державний гуманітарний університет [264]	«Середня освіта (Математика)»	Бакалавр середньої освіти. Вчитель математики. Вчитель інформатики.	ЗК 10. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного, демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.	ФК 16. Здатність до ефективної комунікаційної взаємодії у різних колективах з питань фахової та суміжних з нею діяльностей, в тому числі з використанням сучасних засобів зв'язку.	ПРН 13. Базові знання з основ філософії, психології, екології, соціології; обізнаність у вітчизняній історії, принципах етики та правах людини; розуміння причинно-наслідкових зав'язків у житті суспільства, принципів командної роботи, командних цінностей, основ конфліктології.	Педагогіка, Навчальна (пропедевтична) практика

						<p>ПРН 22 Уміння формувати ціннісні орієнтації школярів здійснювати педагогічний супровід процесів соціалізації з дотриманням норм здорового способу життя та принципів безпеки життєдіяльності, підготовки їх до свідомого вибору життєвого шляху та професійного самовизначення учнів.</p>	
2.	Тернопільській національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка [265]	014.01 «Середня освіта (українська мова і література)»	Бакалавр середньої освіти (українська мова і література), учитель української мови і літератури	ЗК 02. Світоглядна. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності та досягнення суспільства на основі розуміння історії і закономірностей розвитку предметної області,	ФК 07. Психолого-педагогічна. Здатність планувати та організовувати роботу в галузі освіти, впроваджувати інноваційні технології в системі	3. ПНР Психолого-педагогічний. Знати про психічні процеси як важливі компоненти людської діяльності, вікові етапи розвитку людини, типи темпераментів,	Педагогіка, Педагогічна практика

				<p>її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя. Здатність виявляти ініціативу та підприємливість. Емоційний інтелект. Когнітивна гнучкість. Здатність до емоційної стабільності, толерантності.</p>	<p>професійної освіти. Здатність забезпечити якість освіти і управління діяльністю закладу освіти, відповідно до спеціалізації. Володіння базовими знаннями з педагогіки і психології та вміння їх реалізувати. Здатність використовувати у професійній діяльності основні положення, методи, принципи фундаментальних та прикладних наук. Вміння використовувати сучасні інформаційні технології та спеціалізоване програмне забезпечення та інтегрувати їх в</p>	<p>особливості характеру людини, структуру особистості, розвиток психіки і свідомості, психічні стани особистості (емоції, почуття, тривожність), конфліктні ситуації та шляхи їх розв'язання. Демонструвати здатність застосовувати набуті знання у розв'язуванні педагогічних, навчально-виховних і науково-методичних завдань з урахуванням вікових та індивідуально-типологічних особливостей учнів і соціально-педагогічної ситуації.</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--

					<p>освітнє середовище. Усвідомлення закономірностей особистісного розвитку людини на різних вікових етапах; застосування базових філософських, психолого-педагогічних знань і вмінь для формування ключових і предметних компетентностей. Здатність керувати навчальними / розвивальними проектами; спрямовувати здобувачів освіти на прогрес і досягнення; реалізовувати навчальні стратегії, засновані на конкретних критеріях для оцінювання</p>		
--	--	--	--	--	---	--	--

					навчальних досягнень.		
3.	Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди [262]	014.07 Середня освіта (Географія)	Бакалавр освіти (за предметною спеціалізацією «Географія») Вчитель географії.	ЗК 6. Уміння будувати суб'єкт-суб'єктні відносини у професійній діяльності, здатність до активної співпраці та інтеграції в прагненні до спільної мети спільно з іншими людьми, установами, організаціями, цінування різноманіття та мультикультурності.	СК 14 Уміння організувати роботу учнів за рівнями засвоєння навчального матеріалу та застосовувати методи діагностування навчальних досягнень учнів з географії, здійснювати педагогічний супровід процесів соціалізації та професійного самовизначення учнів, підготовки їх до свідомого вибору життєвого шляху. СК 16 Здатність до комунікації зі спільнотами, уміння організувати комунікацію учнів і вихованців, створювати	ПРН15 Планувати освітній процес залежно від мети, індивідуальних особливостей учнів, специфіки діяльності закладу освіти; застосовувати інновації у професійній діяльності. Оцінювати власну педагогічну відповідно до визначених критеріїв. ПРН17 Використовувати ефективні форми, засоби і стратегії комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями.	загальна педагогіка; Безперервна пропедевтична педагогічна практика у закладах середньої освіти; Педагогічна практика у закладах загальної та спеціалізованої середньої освіти Організаційно-вихована педагогічна практика в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку;

					рівноправне, справедливе освітнє середовище, що сприяє навчанню всіх учнів, незалежно від їх соціально- культурно- економічних особливостей.		
--	--	--	--	--	--	--	--

Додаток В

Аналіз ОПП за спеціальністю 014 Середня освіта (за спеціалізаціями) другого (магістерського) рівня вищої освіти щодо формування у майбутніх вчителів соціальної компетентності до роботи з дітьми, що опинились у складних життєвих обставинах

№ з.п.	Інституція (ЗВО)	Спеціалізація	Кваліфікація	Загальні компетентності	Спеціальні фахові компетентності	Очікувані результати навчання (ПР)	Освітні компоненти, що формують компетентність
1	2	3	4	5	6	7	8
1.	Рівненський державний гуманітарний університет [263]	«Середня освіта (Математика)»	Магістр середньої освіти. Вчитель математики та інформатики.	ЗК 10. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного, демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.	ФК 17. Здатність до ефективної комунікаційної взаємодії у різних колективах з питань фахової та суміжних з нею діяльностей, в тому числі з використанням сучасних засобів	ПРН 13. Базові знання з основ філософії, психології, екології, соціології; обізнаність у вітчизняній історії, принципах етики та правах людини; розуміння причинно-наслідкових зав'язків у житті суспільства, принципів командної роботи, командних цінностей, основ конфліктології. ПРН 18. Уміння планувати педагогічну діяльність, визначати і обґрунтовувати педагогічні задачі та застосовувати принципи та методи	Педагогіка інноваційної школи; виробнича педагогічна практика

						<p>навчання і виховання у педагогічному процесі з врахуванням вікових та фізіологічних особливостей учнів.</p> <p>ПРН 22. Уміння формувати ціннісні орієнтації школярів, здійснювати педагогічний супровід процесів соціалізації з дотриманням норм здорового способу життя та принципів безпеки життєдіяльності, підготовки їх до свідомого вибору життєвого шляху та професійного самовизначення учнів.</p>	
2.	Український державний педагогічний університет імені Павла Тичини [266]	Середня освіта (Хімія)	Магістр середньої освіти (Хімія). Вчитель хімії	-	ФК 4. Здатність створювати позитивний психологічний мікроклімат, що сприяє навчанню всіх учасників освітнього процесу, незалежно від їх соціально-	ПРН 2. Здійснювати планування освітнього процесу з хімії з урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти, яке сприятиме розвитку їх пізнавальної діяльності та	Педагогіка профільної освіти; виробнича (педагогічна) практика

					<p>культурно-економічного контексту. ФК 6. Здатність будувати індивідуальну траєкторію навчання й виховання учнів на основі знань про індивідуально-психологічні та вікові особливості особистості.</p>	<p>формуванню мотивації до навчання. ПРН 4. Організовувати освітній процес з хімії на основі компетентнісного, діяльнісного, дитиноцентрованого, особистісно-орієнтованого, студентоцентрованого підходів, забезпечувати охорону життя та здоров'я здобувачів освіти. ПРН 14. Володіти методиками психолого-педагогічної діагностики розвитку учнів, методами освітньо-виховної роботи в соціумі, способами організації просвітницької, профілактичної, корекційної роботи та використовувати результати у науково-</p>	
--	--	--	--	--	--	---	--

						дослідницькій діяльності.	
3.	Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди [267]	Середня освіти (Українська мова та література)	Магістр середньої освіти (українська мова та література)	культури; повага до інакшості.	СК 6. Уміння здійснювати моніторинг закономірностей розвитку і формування особистості, способів її пізнавальної діяльності, визначати психолого-педагогічні методи вирішення завдань навчально-виховної роботи; забезпечувати можливість розвитку та формування особистості з урахуванням різних умов спілкування. СК12 виховання національно свідомих громадян України; формування гуманістичного світогляду,	ПРН 5. Розуміння ролі мовних (рідної, державної та іноземної) засобів комунікації в процесах соціалізації здобувачів загальної освіти з урахуванням вимог НУШ, їхнього особистісного розвитку, здатностей здійснювати ефективну комунікацію для вирішення життєвих потреб. ПРН 11. Знання про соціально-психологічні особливості спілкування в малих та великих соціальних групах (клас, група, колектив); принципи і вимоги до соціальних комунікацій та публічних виступів у професійному середовищі.	Інноваційна педагогіка; Педагогічна практика в закладах загальної, профільної та спеціалізованої середньої освіти

					національних і загальнолюдських цінностей.		
--	--	--	--	--	--	--	--

Додаток Г

Програми підвищення кваліфікації вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти щодо розвитку їх соціальної компетентності до роботи з дітьми, які опинились у складних життєвих (змістовне наповнення)

Назва програми	Зміст	Цільова аудиторія	Компетентності, що зазначено в програмі	Результати навчання, що зазначено в програмі
1	2	3	4	5
Самопізнання – дієвий інструмент розвитку соціальної компетентності	<ol style="list-style-type: none"> 1. Соціальна компетентність. 2. Самопізнання як елемент розвитку соціальної компетентності. 3. Самопізнання дорослих. 4. Самопізнання дітей. 5. Огляд вправ та інструментів. 	не вказано	<ul style="list-style-type: none"> - професійні, - громадянські. - соціальні, - емоційно-етичні. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) знання з теми компетентнісного навчання, 2) ознайомлення з дієвими інструментами та порадами для розвитку соціальної компетентності дітей і дорослих для застосування під час навчального процесу
Структура роботи з дітьми, сім'ї яких перебувають у складних життєвих обставинах	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ознайомити учасників з нормативно-правовою базою соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах. 2. Розглянути класифікацію соціальних послуг, що стосуються сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах; 3. Обговорити, які сім'ї (особи) відносяться до вразливих категорій населення і потребують превентивної уваги; 	<ul style="list-style-type: none"> - вчителі, - вихователі, - адміністративні працівники закладів освіти, - практичні психологи, - соціальні педагоги - інші педагогічні працівники дошкільних установ та закладів середньої освіти 	<p>Вдосконалення/набуття:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Загальні: здатність до розвитку особистісного потенціалу, самореалізації, професійного лідерства та досягнення успіху; здатність знаходити інноваційні підходи до вирішення професійних завдань в сучасному освітньому середовищі; здатність формувати у здобувачів освіти вміння конструктивно керувати емоціями та розв'язувати проблеми; 	<ol style="list-style-type: none"> 1) ознайомлення учасників з нормативно-правовою базою, що регламентує діяльність педагогічного колективу закладу освіти щодо супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах; 2) розуміння понять «вразливі категорії населення» та «сім'ї (особи), які перебувають в складних життєвих обставинах»; 3) здатність визначати відповідальних осіб /

	4. Запропонувати алгоритм дій працівників закладу освіти (дошкільної та середньої) щодо організації соціального супроводу вразливих категорій сімей (осіб).		усвідомлення ціннісної значущості фізичного, психічного і морального здоров'я; здатність конструктивно реагувати на стрес, конфліктні ситуації, сприяти порозумінню. 2. Фахові: здатність безперервно оновлювати «м'які навички», що спрямовані на досягнення життєво-професійної ефективності; компетентність щодо закономірностей та вікових особливостей дітей; обізнаність із новітніми науково обґрунтованими відомостями з педагогіки, психології, методик, інноватики для створення освітньо-розвивального середовища, що сприяє цілісному індивідуально-особистісному становленню дітей; вміння демонструвати соціально-емоційну компетентність у професійних ситуаціях.	суб'єктів та здійснювати розподіл обов'язків між педагогічними працівниками закладу освіти та суб'єктами соціального супроводу вразливих категорій населення; 4) вміння планувати і здійснювати превентивну роботу в закладі освіти з вразливими категоріями населення; 5) здатність організовувати роботу закладу освіти щодо здійснення соціально-педагогічного супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах.
Захист прав людей з інвалідністю	Що таке інвалідність? Історія розвитку моделей інвалідності. Переваги тих чи інших моделей, які ми маємо наразі в сучасній Україні.	кожна особа, яка бажає дослідити тему інвалідності, прав людини та навчитись	Загальні: реалізація компетентнісної парадигми навчання, критичне та системне мислення, знання і розуміння сучасних тенденцій розвитку освіти,	Не вказано

	<p>Що таке інклюзія та підхід заснований на повазі до різноманіття та прав людини? Коректна термінологія та етика ставлення до людей з інвалідністю.</p> <p>Права людини = права людини з інвалідністю. Загальний огляд теорії про права людини. Що таке громадянські та політичні права? Що таке економічні та соціальні права? Чому про це варто знати?</p> <p>Рівність та недискримінація</p> <p>Розумне пристосування, доступність та універсальний дизайн: де різниця, хто й що має забезпечувати?</p> <p>Порушення прав людей з інвалідністю в сучасній Україні: приклади та ситуації. Як саме права порушуються? Хто має нести відповідальність або покращити ситуацію? Міжнародні та національні механізми захисту прав людей з інвалідністю та приклади. Дії для захисту прав людей.</p>	захищати права людей з інвалідністю	приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність логічно обґрунтовувати позицію, здатність співпрацювати з іншими людьми; Фахові: професійно-педагогічна, інформаційно-комунікаційна, інноваційно-дослідницька, методична, компетентності з інформальної освіти.	
Протидія та попередження булінгу (цькуванню) в закладах освіти	<ol style="list-style-type: none"> 1. Булінг (цькування) як явище, його форми та учасники. 2. Організація протидії та попередження булінгу (цькування) в закладі освіти. 3. Діагностика булінгу (цькування) в закладі освіти. 	- педагогічні працівники, - науково-педагогічні працівники,	Не вказано	Не вказано

	<p>4. Протидія булінгу (цькуванню).</p> <p>5. Профілактика та попередження булінгу (цькуванню) в закладах освіти.</p>	<p>- освітні тренери, - батьки школярів, - всі охочі долучитись до нових знань та вмінь</p>		
Безпечний простір	<p>Що таке психологічно безпечний простір у класі</p> <p>Як розпочинати роботу з дітьми та формувати довіру до себе</p> <p>Що робити з булінгом та суїцидальною поведінкою в учнів</p> <p>Як застосувати гру, обговорення та зворотний зв'язок для побудови психологічно безпечного середовища в класі</p> <p>Що таке гендерна ідентичність і сексуальна орієнтація та яке місце вони займають в освітньому процесі.</p>	<p>вчителі будь-яких класів і дисциплін, асистенти вчителів та дитини, практичні психологи, корекційні і соціальні педагоги, освітні управлінці, батьки учнів.</p>	Не вказано	Не вказано

Додаток Д

Анкета «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах»

для педагогічних працівників, які викладають у 5-11 класах закладів загальної середньої освіти

1. В якому місті України знаходиться Ваша школа, в якій Ви працюєте?

2. Вкажіть район вашого міста, де знаходиться Ваша школа, в якій Ви працюєте

3. Ваша стать:

А – чоловіча

Б – жіноча

4. Ваш вік:

А – 20-30 років

Б – 31-40 років

В – 41-50 років

Г – 51-60 років

Д – більше 60 років

5. Ваша освіта:

А – педагогічна фахова передвища (молодший бакалавр);

Б - перший (бакалаврський) рівень педагогічної вищої освіти (бакалавр);

В - другий (магістерський) рівень педагогічної вищої освіти (магістр/спеціаліст);

Г - третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень педагогічної вищої освіти (кандидат/доктор наук);

Д - не маю педагогічної вищої освіти

6. Ваш стаж роботи вчителем

А – менше 3-х років

Б – від 3-х до 10-ти років

В – від 11 до 20 років

Г – від 21 до 30 років

Д – більше 31 років

7. Чи виконували(єте) Ви обов'язки класного керівника?

А – так

Б – ні

В – зараз є класним керівником

8. Яку посаду Ви займаєте в школі? (наприклад: вчитель математики, вчитель української мови та літератури, соціальний педагог і т.ін.)

9. На Вашу думку, що розуміється під поняттям соціальний захист дітей у школі?

А - заходи, направлені на поліпшення соціально-економічних, медичних, психолого-педагогічних, правових умов, що забезпечують рівень життя дітей та їх розвиток

Б - діяльність держави, що спрямована на забезпечення формування й розвиток здобувачів освіти, виявлення й нейтралізацію негативних факторів, що впливають на неї, створення умов для самовизначення і ствердження у житті

В- це комплекс організаційно-правових, економічних, соціальних, психолого-педагогічних заходів спрямованих на забезпечення життя, здоров'я та добробуту дітей пільгових категорій за конкретних економічних умов

Правильна відповідь -А

10. На Вашу думку, чи входить до основних завдань закладів освіти питання соціального захисту дітей

А – так

Б – так, але лише для дітей пільгових категорій

В – ні, це не основне завдання закладу освіти

Г – так, лише для дітей, які опинились у складних життєвих обставинах, дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування

Правильна відповідь -А

11. На вашу думку, хто в школі повинен здійснювати соціально-педагогічний супровід дітей пільгових категорій?

А – кожний вчитель

Б – класний керівник

В – соціальний педагог

Г – практичний психолог

Д – заступник директора з навчально-виховної роботи

Правильна відповідь -А

12. Чи працює у Вашій школі соціальний педагог?

А – так

Б – ні

Г – не знаю

13. На Вашу думку, що розуміється під поняттям «складні життєві обставини»?

А - обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та розвиток особи, які особа/сім'я не може подолати самостійно

Б - обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та розвиток особи, функціонування сім'ї, які особа/сім'я не може подолати самостійно

В - обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та функціонування сім'ї, які особа/сім'я не хоче і не може побороти самостійно

Правильна відповідь -Б

14. Будь ласка, позначте, на скільки Ви згодні чи ні з переліченими чинниками, що можуть зумовити складні життєві обставини у здобувачів освіти.

	Так	Скоріше так	Скоріше ні	Ні	Складно відповісти
похилий вік батьків	X				
часткова або повна втрата рухової активності, пам'яті	X				
невиліковні хвороби, хвороби, що потребують тривалого лікування	X				
психічні та поведінкові розлади, у тому числі внаслідок вживання психоактивних речовин	X				
інвалідність	X				
бездомність	X				
безробіття батьків	X				
малозабезпеченість особи	X				
поведінкові розлади у дітей через розлучення батьків	X				
ухилення батьками або особами, які їх замінюють, від виконання своїх обов'язків із виховання дитини	X				
втрата соціальних зв'язків, у тому числі під час перебування в місцях позбавлення волі	X				
жорстоке поводження з дитиною	X				
насильство за ознакою статі	X				
домашнє насильство	X				
потрапляння в ситуацію торгівлі людьми	X				

шкода, завдана пожежею, стихійним лихом, катастрофою, бойовими діями, терористичним актом, збройним конфліктом, тимчасовою окупацією	X				
--	---	--	--	--	--

Правильна відповідь -X

15. Будь ласка, позначте, на скільки Ви згодні з твердженням, що в кожному класі потрібен соціальний паспорт класу

Так	Скоріше так	Скоріше ні	Ні	Складно відповісти
X				

Правильна відповідь -X

16. На Вашу думку, що таке соціальний паспорт класу?

17. Будь ласка, позначте, на скільки Ви згодні чи ні з твердженням, що заклад освіти є суб'єктом виявлення дітей, які опинились у складних життєвих обставинах

Так	Скоріше так	Скоріше ні	Ні	Складно відповісти
X				

Правильна відповідь -X

18. Чи стикалися Ви з проблемою не надання батьками документів, які підтверджують їхній соціальний (пільговий) статус?

А так

Б ні

В не знаю

19. Чи мали Ви досвід складання актів обстеження житлово-побутових умов?

А так

Б ні

20. Чи були Ви членом комісії з обстеження житлово-побутових умов здобувачів освіти?

А так

Б ні

21. Чи відвідували Ви помешкання здобувачів освіти з метою складання актів обстеження житлово-побутових умов?

А так

Б ні

В так, лише здобувачів освіти пільгових категорій

Г так, лише дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування та дітей, які опинились у складних життєвих обставинах

Д так, лише тих здобувачів освіти пільгових категорій, хто живе поруч зі мною

22. Який документ підтверджує статус дитини-сироти
 А рішення суду про встановлення опіки
 Б рішення виконавчого комітету про надання статусу
 В свідоцтва/свідоцтво про смерть батьків/одинокі матері

Правильна відповідь В

23. Позначте, будь ласка, діти, яких пільгових категорій мають право на безкоштовне харчування в школі:

- А – діти, які опинились у складних життєвих обставинах
 Б – діти з малозабезпечених родин
 В – діти з багатодітних родин
 Г – діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування
 Д – діти з інвалідністю
 Е – діти з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивному

класі

- Є – діти-військовослужбовців – учасників бойових дій
 Ж – діти-напівсироти
 З – діти, батьки яких є внутрішньо-переміщеними особами
 И – діти війни
 І – діти, які постраждали внаслідок воєнних дій чи збройних конфліктів
 Ї – талановиті та обдаровані
 Й – діти, батьки яких загинули під час виконання службових обов'язків
 К – діти, які перебувають на диспансерному обліку
 Л – діти одиноких матерів/батьків

Правильні відповіді: Б, Г, Е, Є, З, І, Й

24. Чи стикалися Ви з випадками булінгу (цькування) у школі, де ви працюєте?

- А так
 Б ні
 В не знаю

25. На Вашу думку, чи є вчинення булінгу (цькування) дитиною підставою для надання дитині статусу дитина, яка опинилась у складних життєвих обставинах?

Так	Скоріше так	Скоріше ні	Ні	Складно відповісти
X				

Правильна відповідь -X

26. Чи вважаєте Ви, що в школах існує тенденція збільшення кількості, дітей, які вже опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах?

Так	Скоріше так	Скоріше ні	Ні	Складно відповісти

27. Будь ласка, позначте, на скільки Ви згодні з твердженням, що усі здобувачі освіти повинні бути охоплені позашкільною освітою

Так	Скоріше так	Скоріше ні	Ні	Складно відповісти

28. Який відсоток учнів пільгових категорій у Вашому класі охоплені позашкільною освітою? (0-я не є класним керівником)

0 _____ 100%

29. Який відсоток учнів у Вашому класі охоплені позашкільною освітою? (0-я не є класним керівником)

0 _____ 100%

30. Будь ласка, позначте, на скільки Ви згодні з твердженням, що завжди необхідно повідомляти класному керівнику про будь-яку нетипову поведінку здобувачів освіти під час освітнього процесу.

Так	Скоріше так	Скоріше ні	Ні	Складно відповісти

31. Уявіть, під час проведення уроку Ви помітили у здобувача освіти тілесні ушкодження у вигляді синців та саден, хоча дитина стверджує, що з нею все гаразд. Ваші дії в першу чергу?

А – повідомлю класному керівнику

Б – зателефоную батькам учня

В – нічого не буду робити, треба довіряти учням

Г – звернуся до психологічної служби школи

Д – повідомлю адміністрацію школи

Є – викличу бригаду швидкої медичної допомоги

Ж – порекомендую учню звернутися до медичного персоналу школи

Правильна відповідь: А - якщо особа, яка відповідає, не є класним керівником, Д - якщо особа, яка відповідає, є класним керівником

32. Чи хотіли б ви підвищити свою професійну компетентність з соціальної роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах? (5 - так, 4-скоріше так, ніж ні, 3 - і так, і ні, 2 - швидше ні, ніж так, 1- ні)

1	2	3	4	5

Додаток Е

Підходи науковців щодо визначення структурних компонентів соціальної компетентності

Автор	Компонент
С. Остапенко [271]	<ul style="list-style-type: none"> – когнітивно-перцептивний – це знання (предметні, загальногуманітарні), емоційно-чуттєве сприйняття навчальної інформації; – мотиваційного – потреба в соціальній взаємодії, соціальні установки, мета та планування навчальної діяльності, соціально-пізнавальна цілеспрямованість; – комунікативно-діяльнісний – уміння навчальні та вміння соціальної взаємодії, соціальну активність, соціальну самореалізованість, соціально-прогностичні вміння; – комунікативно-рефлексивний – рефлексія, самоаналіз, самооцінка навчальної діяльності; – особистісний – толерантність, емпатичні здібності, креативність, інтелігентність, відповідальність, упевненість.
Т. Опалюк [255, с. 128]	<ul style="list-style-type: none"> – мотиваційно-соціалізаційний (мотивація соціалізації особистості); – ціннісно-орієнтаційний (соціально-ціннісні орієнтації); – соціально-змістовий (змістове наповнення освітнього процесу в контексті формування соціальної компетентності як компетентності нижчого ієрархічного порядку разом з рефлексійною компетентністю відносно соціально-рефлексійної компетентності); – суб'єктно-діяльнісний (залучення суб'єкта освітнього процесу вищого педагогічного навчального закладу до соціально-суб'єктних видів діяльності як засобу активної соціалізації особистості); – соціоаналітичний (набуття здатності до оцінно-рефлексійної діяльності під час розв'язування соціально значущих ситуацій в освітньому процесі)
М. Докторович [102]	<ul style="list-style-type: none"> – когнітивно-мотиваційний (передбачає наявність знань, соціальних уявлень та системи цінностей особистості; соціальний інтелект, дивергентне мислення, творчий пошук, планування власного життєвого сценарію, знання життєвих криз, розуміння соціальної дійсності, обрання фаху тощо); – рефлексивний (розуміє під собою психічну саморегуляцію, керування почуттями, психосексуальну грамотність, самостійність, розуміння соціальних ролей, вміння відчувати нюанси соціальної ситуації, розв'язувати проблемні ситуації, відповідальність); – операційно-технологічний (характеризується наявністю певного соціального досвіду, навичок ефективної взаємодії з соціумом, вміння діяти адекватно ситуації, розмаїття технік поведінки, виконання соціальних ролей, вміння виходити з конфліктної ситуації тощо).

Т. Смагіна [356]	<ul style="list-style-type: none"> – знаннєвий (знання про правила комунікації, суспільство і його закони; знання про процеси прийняття суспільних рішень; знання про основи співпраці і спілкування з оточуючими); – ціннісний (здатність людини демонструвати власну гідність, а також її здатність до співробітництва; включає бажання шанувати права людини; визначати власну соціальну позицію; усвідомлення потреби захищати соціальні права й інтереси, не порушуючи прав інших; толерантність та ін); – поведінковий (уміння визначати мету комунікації, охоплює здатність застосовувати ефективні стратегії спілкування, сформоване уміння налаштовуватися на спілкування з оточуючими; розвиненість уміння продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групах й командах; конструктивно розв'язувати конфлікти, досягати консенсусу)
М. Федоруц [393, с. 45]	<ul style="list-style-type: none"> – мотиваційний (просоціальні мотиви); – когнітивний(соціальний інтелект); – поведінковий (соціально-активна поведінка); – соціально-ціннісний (прийняття соціальних цінностей).
І. Сидорук [346, с. 147–170]	<ul style="list-style-type: none"> – мотиваційно-ціннісний (мотиви, цілі, потреби, цінності, мотиваційні та ціннісні орієнтації, особистісні та соціо професійні настановлення, готовність особистості до прояву компетентності, здатність до соціального та професійного саморозвитку); – когнітивно-діяльнісний (здатність пізнавати соціально-професійну реальність, прояв компетентності, соціальної поведінки в основних сферах діяльності та міжособистісної взаємодії); – особистісно-рефлексивний (наявність соціально-значущих якостей особистості, здатність до рефлексії власної соціальної поведінки, соціо професійної діяльності та діяльності інших)
О. Субіна [370, с. 72]	<ul style="list-style-type: none"> – соціально-особистісний (самоідентичність, щирість); – соціально-комунікативний (комунікативні здібності); – професійно-методичний (ерудиція, здатність до емпатії); – – етичний (педагогічний такт, толерантність).
О. Варецька [38, с. 220–222]	<ul style="list-style-type: none"> – мотиваційно-ціннісний (усвідомлення вчителем власної потреби та потреб суспільства у формуванні соціальної компетентності учнів, переконання в якості здобутих знань та їхній цінності для духовно-морального розвитку особистості дитини); – когнітивний (володіння знаннями інтерактивних, інноваційних технологій, принципів і методів активного, кооперативного, креативного навчання, а також гуманізації освітнього процесу); – операційний (розвиненість умінь стимулювати активну позицію і творчість дитини, розуміти соціально орієнтовані економічні та духовні потреби, а також підтримувати ініціативність і творче використання наявних ресурсів); – діяльнісний (здатність вчителів вирішувати соціальні проблеми в системах «дитина-вчитель», «дитина-дитина», «сім'я-дитина», а також застосовувати соціально орієнтовані педагогічні технології для соціалізації учнів.

	<p>– особистісно-професійний (відображає вимоги до соціальної відповідальності вчителя перед суспільством, батьками та дітьми, включаючи особистісну активність, емоційну стійкість, толерантність, емпатійність та впевненість у собі)</p> <p>рефлексивний (висуває вимоги до самоспонування вчителів щодо підвищення рівня соціальної компетентності через усвідомлення можливостей навчальних предметів, планування та побудови соціальної діяльності школярів на засадах соціально орієнтованого підходу)</p>
І. Мирна [230, с. 60–62]	<p>– ціннісно-мотиваційний (соціальні цінності, які постають для педагога стратегічними цілями його діяльності та посідають особливе місце в мотиваційно-регулятивній системі поведінки та професійної діяльності і впливають на зміст його потреб, мотивів, інтересів);</p> <p>– соціально-когнітивний (знання педагога);</p> <p>– соціально-поведінковий (навички соціальної поведінки класного керівника, які включають продуктивні прийоми виконання його соціально значущої діяльності, вміння щодо ефективної взаємодії, навички конструктивної поведінки у складних ситуаціях);</p> <p>соціально-рефлексивний (здатність педагога до рефлексії, яка постає не лише знанням чи розумінням суб'єктом самого себе, а з'ясуванням того, які знання інші мають про «рефлектуючого» і як розуміють його особистісні характеристики, емоційні реакції, когнітивні уявлення, мотиваційні спонуки)</p>

Додаток Ж

Конкретизація принципів навчання відповідно до методики розвитку соціальної компетентності вчителів щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, у процесі підвищення кваліфікації

Дидактичний принцип	Складники принципу	Опис складника	Впровадження в методику
1	2	3	4
Принцип науковості	Актуалізація наукових знань	Використання результатів останніх досліджень у сфері педагогіки, психології та соціальної роботи для розробки освітніх програм і методик підвищення кваліфікації педагогічних працівників.	Дозволяє вчителям отримати сучасні знання про підходи та методи роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.
	Наукові методи оцінки	Використання науково обґрунтованих методів для оцінки ефективності освітніх програм та підходів, що застосовуються у процесі підвищення кваліфікації.	Включає моніторинг і аналіз результатів навчання, зворотний зв'язок від учасників, а також дослідження впливу освітніх програм на професійний розвиток вчителів.
	Інноваційні педагогічні технології	Впровадження новітніх педагогічних технологій та інструментів, які сприяють інтерактивності та залученості вчителів у процес навчання.	Включає використання електронних освітніх ресурсів та інших інноваційних методів.
	Постійне оновлення знань	Забезпечення безперервного професійного розвитку вчителів.	Забезпечує регулярне оновлення освітніх програм відповідно до нових наукових відкриттів та змін у соціально-економічному контексті.
Принцип гуманізму	Створення безпечного освітнього середовища	Формування в закладах освіти атмосфери довіри, взаємної поваги та підтримки.	Сприяє комфортному та безпечному освітньому середовищу, де кожен здобувач освіти відчуває себе цінним та прийнятим
	Розвиток емоційної інтелігентності	Підвищення кваліфікації вчителів повинно включати навчання навичкам емоційного самоконтролю, емпатії та	Допомагає педагогам краще розуміти та реагувати на емоційні стани дітей, сприяючи їх соціальному та емоційному благополуччю.

		розуміння емоційних потреб здобувачів освіти.	
	Підтримка морального розвитку	Виховання у педагогів моральних цінностей, таких як справедливість, чесність, співчуття та відповідальність. Це	Забезпечує формування у вчителів здатності бути моральними взірцями для своїх здобувачів освіти.
	Враховання культурних і соціальних контекстів	Освітній процес повинен враховувати різноманітні культурні та соціальні особливості здобувачів освіти.	Сприяє розвитку вчителів, здатних працювати з дітьми з різних соціальних та культурних груп, підтримуючи їхню ідентичність та забезпечуючи рівні можливості для навчання
Принцип системності навчання	Інтеграція знань та навичок	Інтеграція різних дисциплін та аспектів навчання.	Дозволяє педагогам отримувати цілісне уявлення про свою професійну діяльність. Наприклад, курси з психології, соціальної педагогіки та методики навчання мають бути пов'язані між собою і взаємодоповнювати один одного.
	Побудова чіткої структури освітнього процесу	В освітньому процесі має бути чітка структура, яка визначає послідовність навчальних етапів, починаючи від теоретичного засвоєння знань і завершуючи їх практичною реалізацією.	Забезпечує логічну послідовність і зрозумілість для педагогів.
	Взаємозв'язок теорії та практики	Забезпечення тісного взаємозв'язку між теоретичними знаннями і їх практичним застосуванням.	Забезпечує опанування педагогічними працівниками не лише теоретичних аспектів їхньої діяльності, але й активне застосування їх у реальних умовах, працюючи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах.
	Контроль та оцінка результатів	Постійний контроль і оцінку результатів навчання.	Дозволяє вчасно виявляти та коригувати недоліки у процесі підвищення кваліфікації вчителів, забезпечуючи високу ефективність навчання.
	Комплексний підхід до розвитку компетентностей	Розвиток не тільки професійних, але й соціальних, емоційних та особистісних компетентностей педагогічних працівників.	Сприяє формуванню всебічно розвинених фахівців, здатних ефективно працювати у складних соціальних умовах.

	Врахування індивідуальних особливостей:	Врахування індивідуальних особливостей педагогічних працівників, їхні потреби та можливості.	Сприяє створенню адаптивних освітніх програм, які відповідають конкретним умовам і вимогам педагогічної діяльності.
Принцип зв'язку теорії з практикою	Інтеграція теоретичних знань з практичною діяльністю	Забезпечення необхідного гармонійного поєднання теоретичних знань з практичною діяльністю.	Включає виконання практичних завдань, участь у тренінгах, рольових іграх та симуляціях, що відображають реальні життєві ситуації, з якими можуть стикатися педагоги у своїй професійній діяльності.
	Розробка та використання практико-орієнтованих освітніх програм	Освітні програми мають бути орієнтовані на практичне застосування знань.	Забезпечує використання кейсів, ситуаційних задач та проєктів, які допомагають педагогам розвивати свої професійні компетентності і готують їх до роботи в умовах складних життєвих обставин.
	Використання інноваційних методів навчання	Інноваційні методи навчання, такі як проєктне навчання, навчання через дослідження та проблемне навчання, дозволяє педагогам безпосередньо застосовувати теоретичні знання у практичній діяльності.	Сприяє розвитку критичного мислення, творчих здібностей та професійної самостійності.
	Постійний моніторинг та оцінка практичних результатів	Ефективність навчання має постійно оцінюватися на основі практичних результатів.	Дозволяє вчасно коригувати освітній процес, виявляти та усувати недоліки, забезпечуючи високу якість підготовки педагогічних працівників.
	Рефлексія та аналіз досвіду	Педагогічні працівники повинні мати можливість рефлексувати та аналізувати свій досвід роботи,	Дозволяє вчителям краще зрозуміти свої професійні досягнення та недоліки, підвищити свою професійну компетентність та ефективність
Принцип прогностичності	Аналіз і прогнозування освітніх трендів	Підвищення кваліфікації педагогів повинно базуватися на аналізі сучасних та майбутніх тенденцій у сфері освіти.	Дозволяє розробляти освітні програми, які відповідають актуальним і прогнозованим потребам суспільства та системи освіти.
	Визначення можливих викликів та проблем	Принцип прогностичності передбачає ідентифікацію можливих викликів та проблем, з якими можуть стикатися педагоги в процесі своєї професійної діяльності.	Допомагає підготувати вчителів до ефективного вирішення таких проблем

	Створення гнучких освітніх програм	Освітні програми повинні бути гнучкими і адаптивними, щоб швидко реагувати на зміни в освітньому середовищі та вимогах суспільства.	Сприяє підготовці педагогічних працівників до роботи в умовах постійних змін.
	Розвиток навичок адаптації	Важливо навчати педагогів навичок адаптації до нових умов та змін.	Сприяє розвитку критичного мислення, креативності, здатності до самонавчання та саморозвитку, що дозволить вчителям успішно працювати в умовах невизначеності.
	Підготовка до роботи в умовах кризи	Педагогічні працівники повинні бути готові до роботи в умовах кризових ситуацій, таких як соціальні, економічні чи екологічні кризи.	Забезпечує розвиток умінь кризового менеджменту, психологічної стійкості та вміння працювати зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах
	Безперервне професійне зростання	Принцип прогностичності передбачає безперервне професійне зростання педагогів.	Сприяє регулярному підвищенню кваліфікації, участь у професійних спільнотах та обмін досвідом з колегами, що дозволяє їм залишатися актуальними та компетентними у своїй професійній діяльності
Принцип особистісної орієнтації	Індивідуальний підхід до навчання:	Педагоги повинні вміти визначати і враховувати індивідуальні особливості кожного здобувача освіти, розробляти індивідуальні плани навчання.	Сприяє більш ефективному засвоєнню знань та розвитку соціальних компетентностей
	Психологічна підтримка:	Педагогічні працівники мають бути підготовлені надавати психологічну підтримку здобувачам освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.	Забезпечує розуміння емоційних станів, вміння слухати і підтримувати, допомагаючи вчителям справлятися зі стресом та труднощами.
	Розвиток емоційного інтелекту	Одним із завдань педагогічного працівника є розвиток емоційного інтелекту здобувачів освіти.	Допомагає здобувачам освіти краще розуміти себе та інших, управляти своїми емоціями і будувати позитивні соціальні взаємодії.
	Підтримка особистісного розвитку	Педагоги мають сприяти всебічному розвитку особистості здобувачів освіти, враховуючи їхні інтереси, таланти та здібності.	Сприяє розвитку критичного мислення, творчості, самостійності та відповідальності.

	Врахування соціокультурного контексту	Принцип особистісної орієнтації вимагає врахування соціокультурного контексту здобувачів освіти. Педагогічні працівники повинні бути чутливими.	Сприяє розвитку у педагогічних працівників чутливості до культурних, соціальних та економічних умов, у яких живуть їхні здобувачі освіти, і адаптації освітніх методів відповідно до цих умов
	Залучення батьків та громади	Ефективне впровадження принципу особистісної орієнтації вимагає активної співпраці з усіма учасниками освітнього процесу. Педагогічні працівники повинні підтримувати відкриту комунікацію з батьками або особами, що їх замінюють, залучати їх до освітнього процесу	Сприяє більшій підтримці та розумінню потреб здобувачів освіти
Принцип інклюзивності	Доступність освітніх ресурсів	Забезпечення доступу до навчальних матеріалів, адаптованих до різних потреб здобувачів освіти включає	Передбачає використання різних форматів матеріалів, таких як аудіо, відео, текстові версії та інтерактивні завдання
	Адаптація освітніх програм	Програми навчання мають бути гнучкими та адаптованими до індивідуальних потреб здобувачів освіти.	Передбачає можливість змінювати темп навчання, використовувати індивідуальні плани та методики, що враховують специфічні потреби кожного здобувача освіти
	Формування толерантного середовища	Створення в закладі загальної середньої освіти атмосфери толерантності, взаємоповаги та підтримки.	Сприяє формуванню у здобувачів освіти толерантного ставлення до різноманіття, розвивати емпатію та розуміння.
	Інклюзивні методи навчання	Використання різноманітних методів навчання, що сприяють залученню всіх учнів до активної участі в освітньому процесі.	Дозволяє проводити групові проекти, інтерактивні заняття, ігри, дискусії, що враховують різні стилі навчання.

Додаток 3

УКРАЇНА



СВІДОЦТВО

про реєстрацію авторського права на твір

№ 118479

Літературний письмовий твір «Опитувальник «Соціальна робота зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» для педагогічних працівників, які викладають у 5-11 класах закладів загальної середньої освіти»

(вид, назва твору)

Автор(и) Дворник Олена Михайлівна

(повне ім'я, псевдонім (за наявності))

Дата реєстрації 26 квітня 2023 р.

Директор
Державної організації
«Український національний
офіс інтелектуальної власності
та інновацій»

 Олена ОРЛЮК


М.П.

Додаток И

**Структурування питань опитувальника за чинниками оцінки стану розвитку соціальної компетентності
вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах**

№ з.п.	Питання опитувальника	Здатність використовувати свої знання	Здатність використання умінь та навичок	Спроможність взаємодіяти з учасниками освітнього процесу	Рівень відповідальності
1	2	3	4	5	6
1.	На Вашу думку, що розуміється під поняттям соціальний захист дітей у школі?	- розуміння законодавства та правових норм, пов'язаних з соціальним захистом дітей у школі			
2.	На Вашу думку, чи входить до основних завдань закладів освіти питання соціального захисту дітей	- знання про соціальні та економічні аспекти, які впливають на життя та розвиток дітей.			- готовність взяти на себе відповідальність за соціальний захист та добробут дітей у школі, включаючи вирішення конфліктних ситуацій та встановлення позитивного клімату в освітньому середовищі
3.	Хто в школі повинен здійснювати соціально-педагогічний супровід дітей пільгових категорій?				- здатність самостійно аналізувати соціально-педагогічні проблеми та приймати обґрунтовані рішення; - відповідальність за стан і розвиток соціально-педагогічної діяльності та за результати роботи зі здобувачами освіти.

4.	Чи працює у Вашій школі соціальний педагог?			здатність ефективно спілкуватися із соціальним педагогом	
5.	На Вашу думку, що розуміється під поняттям «складні життєві обставини»?	розуміння різноманітних соціальних проблем та факторів, що можуть впливати на життя та розвиток здобувачів освіти			
6.	Будь ласка, позначте, на скільки Ви згодні чи ні з переліченими чинниками, що можуть зумовити складні життєві обставини у здобувачів освіти.		уміння розпізнавати ознаки та наслідки складних життєвих обставин у здобувачів освіти		
7.	Позначте, на скільки Ви згодні з твердженням, що в кожному класі потрібен соціальний паспорт класу	знання про важливість соціального розвитку здобувачів освіти та вплив його на навчання та загальний успіх у закладі загальної середньої освіти			- готовність вчителя прийняти відповідальність за реалізацію та впровадження соціального паспорта класу; здатність до самостійності у розвитку та адаптації стратегій соціальної підтримки відповідно до потреб класу
8.	На Вашу думку, що таке соціальний паспорт класу?	- розуміння суті та значення соціального паспорта класу	- уміння виявляти та аналізувати соціальні потреби та характеристики		

			здобувачів освіти у класі; уміння використовувати отриману інформацію для розроблення індивідуальних стратегій підтримки та розвитку кожного здобувача освіти.		
9.	На скільки Ви згодні чи ні з твердженням, що заклад освіти є суб'єктом виявлення дітей, які опинились у складних життєвих обставинах				- здатність самостійно організувати та координувати процес виявлення ознак СЖО та надання підтримки здобувачам освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.
10.	Чи стикалися Ви з проблемою не надання батьками документів, які підтверджують їхній соціальний (пільговий) статус?		- навички взаємодії з батьками та виявлення їхніх потреб; навички переговорів та вирішення конфліктних ситуацій.	здатність ефективно спілкуватися з батьками та пояснювати їм важливість надання необхідних документів	
11.	Чи мали Ви досвід складання актів обстеження житлово-побутових умов?		- уміння систематизувати та документувати виявлені недоліки; - наявність досвіду	здатність чітко висловлювати свої спостереження та рекомендації у письмовій формі.	

			складання акти обстеження житлово- побутових умов		
12.	Чи були Ви членом комісії з обстеження житлово-побутових умов здобувачів освіти?	розуміння процедур складання актів обстеження житлово-побутових умов та вимог до них			
13.	Чи відвідували Ви помешкання здобувачів освіти з метою складання актів обстеження житлово-побутових умов?		- уміння виявляти недоліки та проблеми в житлових умовах; - навички використання акту обстеження житлово-побутових умов як інструменту попередження складних життєвих обставин здобувачів освіти		
14.	Який документ підтверджує статус дитини-сироти	знання про процедури отримання відповідних документів	- уміння знаходити та ідентифікувати необхідні документи для підтвердження статусу дитини-сироти		
15.	Діти, яких пільгових категорій мають право	розуміння законодавства, що	-	здатність пояснювати права та процедури	

	на безкоштовне харчування в школі	регулює питання безкоштовного харчування у закладі загальної середньої освіти		отримання пільги в чіткій та зрозумілій формі	
16.	Чи стикалися Ви з випадками булінгу (цькування) у школі, де ви працюєте?		- уміння виявляти ознаки булінгу серед здобувачів освіти та реагувати на них вчасно та адекватно.		
17.	Чи є вчинення булінгу (цькування) дитиною підставою для надання дитині статусу дитина, яка опинилась у складних життєвих обставинах?	- розуміння поняття булінгу, його форм, причин та наслідків; - розуміння психологічних та соціальних наслідків булінгу для дитини; знання про законодавство щодо захисту дітей від насильства та вчинення булінгу			
18.	Чи вважаєте Ви, що в школах існує тенденція збільшення кількості, дітей, які вже опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах?	- розуміння соціальних та економічних факторів, які можуть призводити до складних життєвих обставин у дітей.	- уміння виявляти ознаки складних життєвих обставин у дітей та їхніх сімей; навички виявлення потреб та організації роботи з різними		

			категоріями дітей, які опинилися у складних ситуаціях		
19.	Будь ласка, позначте, на скільки Ви згодні з твердженням, що усі здобувачі освіти повинні бути охоплені позашкільною освітою	- розуміння позитивного впливу позашкільної освіти на розвиток дітей			
20.	Який відсоток учнів пільгових категорій у Вашому класі охоплені позашкільною освітою?	- знання кількості здобувачів освіти пільгових категорій у класі; - знання про програми та можливості позашкільної освіти, доступні для здобувачів освіти пільгових категорій	навички спілкування з батьками та іншими зацікавленими сторонами щодо важливості участі здобувачів освіти пільгових категорій у позашкільній освіті	здатність пояснити користь позашкільної освіти для здобувачів освіти пільгових категорій та переконати їх у її важливості.	готовність приймати на себе відповідальність за організацію та проведення позашкільних заходів для здобувачів освіти пільгових категорій; здатність працювати самостійно та приймати рішення щодо включення здобувачів освіти пільгових категорій до позашкільних програм
21.	Який відсоток учнів у Вашому класі охоплені позашкільною освітою?	- розуміння учителем можливостей позашкільної освіти	уміння визначити інтереси здобувачів освіти та врахувати їх під час вибору позашкільних заходів.	- здатність ефективно спілкуватися зі здобувачами освіти, їхніми батьками або особами, що їх замінюють, щодо можливостей позашкільної освіти; здатність пояснити користь участі у позашкільних заходах та переконати здобувачів освіти та	

				їхніх батьків або осіб, що їх замінюють, у необхідності такої участі.	
22.	Будь ласка, позначте, на скільки Ви згодні з твердженням, що завжди необхідно повідомляти класному керівнику про будь-яку нетипову поведінку здобувачів освіти під час освітнього процесу.	-	- уміння оцінити серйозність та важливість нетипової поведінки та її можливі наслідки; навички спостереження за поведінкою здобувачів освіти та виявлення змін у ній	здатність вести відкритий та ефективний діалог з класним керівником щодо нетипової поведінки здобувачів освіти	відчуття відповідальності за безпеку та добробут здобувачів освіти під час освітнього процесу.
23.	Уявіть, під час проведення уроку Ви помітили у здобувача освіти тілесні ушкодження у вигляді синців та саден, хоча дитина стверджує, що з нею все гаразд. Ваші дії в першу чергу?	-	уміння правильно реагувати на ситуації, пов'язані з насильством чи тілесними ушкодженнями	здатність взаємодіяти з адміністрацією закладу загальної середньої освіти, батьками та іншими зацікавленими сторонами для вирішення ситуації	- готовність приймати на себе відповідальність за дії у цій ситуації; здатність приймати невідкладні рішення та діяти в інтересах дитини, забезпечуючи її безпеку та добробут

Додаток К

Оцінка критеріїв розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, відповідно до варіантів відповідей на опитувальник

№ з.п.	Питання в анкеті	Варіанти відповіді	Фактор	Критерій	Експертне оцінювання
1.	На Вашу думку, що розуміється під поняттям соціальний захист дітей у школі?	<p>А - заходи, направлені на поліпшення соціально-економічних, медичних, психолого-педагогічних, правових умов, що забезпечують рівень життя дітей та їх розвиток</p> <p>Б - діяльність держави, що спрямована на забезпечення формування й розвиток здобувачів освіти, виявлення й нейтралізацію негативних факторів, що впливають на неї, створення умов для самовизначення і ствердження у житті</p> <p>В- це комплекс організаційно-правових, економічних, соціальних, психолого-педагогічних заходів спрямованих на забезпечення життя, здоров'я та добробуту дітей пільгових категорій за конкретних економічних умов</p> <p><i>Правильна відповідь -А</i></p>	1. Здатність використовувати знання	Рівень знань законодавства та правових норм, пов'язаних з соціальним захистом здобувачів освіти у закладі загальної середньої освіти	<p>А – 1,0</p> <p>Б – 0,5</p> <p>В - 0</p>
2.	На Вашу думку, що таке соціальний паспорт класу?	<p>А – це документ встановленого зразка, який веде представник психологічної служби школи, що містить персональну інформацію, соціальне середовище, соціальну поведінку, а також інформацію про охоплення позашкільною освітою кожного здобувача освіти у кожному класі школи</p>		Ступінь розуміння суті та значення соціального паспорта класу	<p>А – 0,5</p> <p>Б – 0,25</p> <p>В – 1,0</p> <p>Г – 0,75</p> <p>Д – 0</p>

		<p>Б – це документ встановленого зразка, який веде представник психологічної служби школи, що містить персональну інформацію, відомості про стан здоров'я, соціальне середовище, соціальну поведінку, а також інформацію про охоплення позашкільною освітою здобувачів освіти пільгового контингенту школи</p> <p>В – це документ встановленого зразка, який веде класний керівник класу, що містить персональну інформацію, відомості про стан здоров'я, соціальне середовище, соціальну поведінку, а також інформацію про охоплення позашкільною освітою кожного здобувача освіти класу</p> <p>Г – це документ встановленого зразка, який веде класний керівник класу, що містить персональну інформацію, відомості про соціальне середовище, соціальну поведінку, а також інформацію про охоплення позашкільною освітою здобувачів освіти пільгового контингенту класу</p> <p><i>Правильна відповідь -В</i></p>			
3.	На Вашу думку, що розуміється під поняттям «складні обставини»?	<p>А - обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та розвиток особи, які особа/сім'я не може подолати самостійно</p> <p>Б - обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та розвиток особи, функціонування сім'ї, які особа/сім'я не може подолати самостійно</p>		Ступінь розуміння різноманітних соціальних проблем та факторів, що можуть впливати на життя та розвиток здобувачів освіти.	<p>A- 0,5</p> <p>Б- 1,0</p> <p>В - 0</p>

		В - обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та функціонування сім'ї, які особа/сім'я не хоче і не може побороти самостійно <i>Правильна відповідь -Б</i>			
4.	Чи були Ви членом комісії з обстеження житлово-побутових умов здобувачів освіти?	Так Ні		Ступінь розуміння процедур складання актів обстеження житлово-побутових умов та вимог до них.	Так – 1 Ні - 0
5.	Позначте, будь ласка, діти, яких пільгових категорій мають право на безкоштовне харчування в школі:	А – діти, які опинились у складних життєвих обставинах Б – діти з малозабезпечених родин В – діти з багатодітних родин Г – діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування Д – діти з інвалідністю Е – діти з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивному класі Є – діти-військовослужбовців – учасників бойових дій Ж – діти-напівсироти З – діти, батьки яких є внутрішньо-переміщеними особами И – діти війни І – діти, які постраждали внаслідок воєнних дій чи збройних конфліктів Ї – талановиті та обдаровані Й – діти, батьки яких загинули під час виконання службових обов'язків К – діти, які перебувають на диспансерному обліку Л – діти одиноких матерів/батьків		Рівень знання законодавства, що регулює питання отримання відповідних пільг здобувачів освіти пільгових категорій в закладі загальної середньої освіти.	1 правильна відповідь – 0,14 2 відповіді – 0,28 3 відповіді – 0,42 4 відповіді – 0,56 5 відповідей – 0,7 6 відповідей – 0,84 7 відповідей – 1,0

		<i>Правильні відповіді: Б, Г, Е, Є, З, І, Й</i>			
6.	На Вашу думку, чи є вчинення булінгу (цькування) дитиною підставою для надання дитині статусу дитина, яка опинилась у складних життєвих обставинах?	Так Скоріше так Скоріше ні Ні Складно відповісти		Ступінь розуміння психологічних та соціальних наслідків булінгу (цькування) для здобувачів освіти.	Складно відповісти – 0,25 Ні – 0 Скоріше ні – 0,5 Скоріше так – 0,75 Так – 1,0
7.	Будь ласка, позначте, на скільки Ви згодні з твердженням, що усі здобувачі освіти повинні бути охоплені позашкільною освітою	Так Скоріше так Скоріше ні Ні Складно відповісти		Ступінь розуміння позитивного впливу позашкільної освіти на розвиток здобувачів освіти.	Складно відповісти – 0,25 Ні – 0 Скоріше ні – 0,5 Скоріше так – 0,75 Так – 1,0
8.	Який відсоток учнів у Вашому класі охоплені позашкільною освітою? (0-я не є класним керівником)	Вказати відсоток		Ступінь розуміння можливостей позашкільної освіти в частині попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти	0-10% – 0,1 11-20% - 0,2 21-30% - 0,3 31-40% - 0,4 41-50% - 0,5 51-60% - 0,6 61-70% - 0,7 71-80% - 0,8 81-90% - 0,9 91-100% - 1,0
9.	Будь ласка, позначте, на скільки Ви згодні чи ні з переліченими чинниками, що можуть зумовити	16 чинників, кожний з них Так Скоріше так Скоріше ні Ні Складно відповісти	2. Здатність використання умінь та навичок	Рівень здобутих умінь щодо розпізнання чинників, які можуть зумовити складні життєві обставини у	Складно відповісти – 0,25 Ні – 0 Скоріше ні – 0,5 Скоріше так – 0,75 Так – 1,0

	складні життєві обставини у здобувачів освіти			учасників освітнього процесу та їх наслідки на здобувачів освіти	
10.	Який документ підтверджує статус дитини-сироти	А рішення суду про встановлення опіки Б рішення виконавчого комітету про надання статусу В свідоцтва/свідоцтво про смерть батьків/одиначої матері <i>Правильна відповідь В</i>		Рівень здобутих умінь знаходження та ідентифікування необхідних документів для підтвердження здобувачів освіти пільгових категорій.	А – 0,33 Б – 0,66 В – 1,0
11.	Чи стикалися Ви з випадками булінгу (цькування) у школі, де ви працюєте?	А так Б ні В не знаю		Рівень здобутих умінь щодо виявлення ознак булінгу (цькування) серед здобувачів освіти	Так – 1,0 Ні – 0,5 Не знаю - 0
12.	Чи вважаєте Ви, що в школах існує тенденція збільшення кількості, дітей, які вже опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах?	Так Скоріше так Скоріше ні Ні Складно відповісти		Рівень здобутих умінь щодо виявлення ознак складних життєвих обставин у здобувачів освіти та їхніх сімей	Складно відповісти – 0,25 Ні – 0 Скоріше ні – 0,5 Скоріше так – 0,75 Так – 1,0
13.	Чи мали Ви досвід складання актів обстеження житлово-побутових умов?	А так Б ні		Наявність досвіду складання актів обстеження житлово-побутових умов	Так – 1,0 Ні – 0
14.	Чи відвідували Ви помешкання	А так Б ні		Ступінь освоєння навички	А – 1,0 Б – 0

	здобувачів освіти з метою складання актів обстеження житлово-побутових умов?	В так, лише здобувачів освіти пільгових категорій Г так, лише дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування та дітей, які опинились у складних життєвих обставинах Д так, лише тих здобувачів освіти пільгових категорій, хто живе поруч зі мною		використання акту обстеження житлово-побутових умов як інструменту попередження складних життєвих обставин здобувачів освіти	В – 0,75 Г – 0,5 Д - 0,25
15.	Будь ласка, позначте, на скільки Ви згодні з твердженням, що завжди необхідно повідомляти класному керівнику про будь-яку нетипову поведінку здобувачів освіти під час освітнього процесу.	Так Скоріше так Скоріше ні Ні Складно відповісти		Ступінь освоєння навички спостереження за поведінкою здобувачів освіти та виявлення змін у ній.	Складно відповісти – 0,25 Ні – 0 Скоріше ні – 0,5 Скоріше так – 0,75 Так – 1,0
16.	Чи працює у Вашій школі соціальний педагог	А – так Б – ні В – не знаю	Взаємодія з учасниками освітнього процесу	Ступінь здатності ефективно взаємодіяти із соціальним педагогом	А – 1,0 Б – 0 В – 0,5
17.	Чи стикалися Ви з проблемою не надання батьками документів, які підтверджують їхній соціальний (пільговий) статус?	А так Б ні В не знаю		Ступінь здатності ефективно спілкуватися з батьками та пояснювати їм важливість надання необхідних документів для підтвердження	А – 0 Б – 1,0 В – 0,5

				пільгового статусу здобувачів освіти	
18.	Який відсоток учнів пільгових категорій у Вашому класі охоплені позашкільною освітою? (0-я не є класним керівником)	Вказують відсоток		Ступінь здатності пояснити користь позашкільної освіти для здобувачів освіти пільгових категорій та їх батьків та переконати їх у її важливості.	0-10% – 0,1 11-20% - 0,2 21-30% - 0,3 31-40% - 0,4 41-50% - 0,5 51-60% - 0,6 61-70% - 0,7 71-80% - 0,8 81-90% - 0,9 91-100% - 1,0
19.	Уявіть, під час проведення уроку Ви помітили у здобувача освіти тілесні ушкодження у вигляді синців та саден, хоча дитина стверджує, що з нею все гаразд. Ваші дії в першу чергу?	А – повідомлю класному керівнику Б – зателефоную батькам учня В – нічого не буду робити, треба довіряти учням Г – звернуся до психологічної служби школи Д – повідомлю адміністрацію школи Є – викличу бригаду швидкої медичної допомоги Ж – порекомендую учню звернутися до медичного персоналу школи <i>Правильна відповідь: А - якщо особа, яка відповідає, не є класним керівником, Д - якщо особа, яка відповідає, є класним керівником</i>		Ступінь здатності взаємодіяти з адміністрацією закладу загальної середньої освіти, батьками та іншими зацікавленими сторонами для вирішення ситуації потрапляння (ймовірне потрапляння) здобувача освіти, яка може зумовити у нього складні життєві обставини.	Якщо респондент класний керівник А – 0 Б – 0,34 В – 0,17 Г – 0,84 Д – 1,0 Є – 0,68 Ж – 0,51 Якщо респондент не є класним керівником А – 1 Б – 0,17 В – 0 Г – 0,68 Д – 0,84 Є – 0,51 Ж – 0,34

20.	На Вашу думку, чи входить до основних завдань закладів освіти питання соціального захисту дітей	А – так Б – так, але лише для дітей пільгових категорій В – ні, це не основне завдання закладу освіти Г – так, лише для дітей, які опинились у складних життєвих обставинах, дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування <i>Правильна відповідь -А</i>	Рівень відповідальності	Ступінь здатності взяти на себе відповідальність за соціальний захист та добробут здобувачів освіти у закладі загальної середньої освіти, включаючи вирішення конфліктних ситуацій та встановлення позитивного клімату в освітньому середовищі	А – 1,0 Б – 0,5 В – 0 Г – 0,25
21.	На вашу думку, хто в школі повинен здійснювати соціально-педагогічний супровід дітей пільгових категорій?	А – кожний вчитель Б – класний керівник В – соціальний педагог Г – практичний психолог Д – заступник директора з навчально-виховної роботи <i>Правильна відповідь -А</i>		Рівень здатності самостійно аналізувати соціально-педагогічні проблеми та приймати обґрунтовані рішення	А – 1,0 Б – 0,75 В – 0,5 Г – 0,25 Д – 0
22.	Будь ласка, позначте, на скільки Ви згодні з твердженням, що в кожному класі потрібен соціальний паспорт класу	Так Скоріше так Скоріше ні Ні Складно відповісти		Ступінь готовності вчителя прийняти відповідальність за реалізацію та впровадження соціального паспорту класу	Складно відповісти – 0,25 Ні – 0 Скоріше ні – 0,5 Скоріше так – 0,75 Так – 1,0
23.	Будь ласка, позначте, на	Так Скоріше так		Рівень здатності самостійно	Складно відповісти – 0,25

	<p>скільки Ви згодні чи ні з твердженням, що заклад освіти є суб'єктом виявлення дітей, які опинились у складних життєвих обставинах</p>	<p>Скоріше ні Ні Складно відповісти</p>		<p>організувати та координувати процес виявлення ознак складних життєвих обставин та надання підтримки здобувачам освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.</p>	<p>Ні – 0 Скоріше ні – 0,5 Скоріше так – 0,75 Так – 1,0</p>
--	--	---	--	--	---

Додаток Л

**ПРОГРАМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ «ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ВЧИТЕЛІВ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ
ОСВІТИ, ЯКІ ОПИНИЛИСЬ АБО МОЖУТЬ ОПИНИТИСЯ У СКЛАДНИХ
ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ»**

(тривалість – 30 годин – 1 кредит ЄКТС)»

Мета програми: надання педагогічним працівникам комплексних знань та практичних інструментів для успішної роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, сприяючи їхньому соціальному захисту та успішному розвитку.

Цільова аудиторія: педагогічні працівники закладів професійної, загальної середньої і дошкільної освіти.

Тривалість програми: 30 годин – 1 кредит Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС).

Форми реалізації програми: очна, очно-дистанційна або дистанційна (за вибором слухачів).

Документ про засвоєння програми: свідоцтво.

Перелік компетентностей, що набуватимуться/ вдосконалюватимуться:

- *ключові:* здатність розуміти та сприймати соціальні потреби та проблеми учнів у складних життєвих обставинах; здатність розробляти педагогічні та соціально-педагогічні документи, такі як соціальний паспорт класу; уміння ефективної комунікації з учасниками освітнього процесу; здатність працювати в команді педагогічних працівників ЗЗСО; уміння застосовувати знання у практичних ситуаціях; навички реагування на різноманітні ситуації та потреби здобувачів освіти з високою гнучкістю та відкритістю та приймання обґрунтованих рішень; навички співчуття та здатності поставитися на місце учнів.

- *фахові:* розуміння нормативно-правових аспектів соціального захисту учнів у системі загальної середньої освіти; вміння застосовувати педагогічні методи та прийоми для підтримки здобувачів освіти у складних життєвих обставинах; визначення потреб та особливостей кожного здобувача освіти, розроблення і впровадження індивідуальних планів підтримки для здобувачів освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб; засвоєння основних принципів та методів соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти; здатність працювати з батьками та громадськістю для створення безпечного освітнього середовища для здобувачів освіти; здатність самостійно вивчати нові педагогічні та соціально-педагогічні методи та техніки; вміння аналізувати власну педагогічну практику та розвивати власні навички взаємодії з учнями.

Очікувані результати: критично осмислювати, вибирати та використовувати адекватні теоретичні засади та принципи соціально-педагогічного супроводу

здобувачів освіти в контексті загальної середньої освіти; здійснювати діяльність щодо попередження та подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти відповідно до обов'язків класного керівника; вміти проводити індивідуальний аналіз потреб та особливостей здобувачів освіти для розробки ефективних підходів до соціально-педагогічного супроводу; здійснювати соціально-педагогічний супровід з метою попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти; удосконалити навички складання соціального паспорту класу та використання його для створення оптимальних умов для навчання та розвитку здобувачів освіти; ідентифікувати чинники, потенційні фактори та ситуації, що можуть призвести до складних життєвих обставин у здобувачів освіти, та обґрунтувати методи їх попередження та подолання.

1. Зміст і структура програми

Тема 1. Нормативно-правові аспекти соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Основні правові норми, що регулюють діяльність закладів середньої освіти з питань соціального захисту здобувачів освіти у складних життєвих обставинах. Ключові аспекти законодавства, які визначають права та обов'язки закладів освіти у цьому контексті. Механізми виявлення та реагування на складні життєві обставини, а також взаємодія з іншими соціальними службами. Роль педагогічних працівників у забезпечення соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Аналіз основних чинників, що можуть зумовити складні життєві обставини у здобувачів освіти. Ознаки складних життєвих обставин у здобувачів освіти. Організація системи виявлення дітей, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Розробка та впровадження першочергових заходів, спрямованих на підтримку та допомогу дітям у складних ситуаціях.

Тема 2. Соціальний паспорт класу: засіб виявлення та попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти, а також стратегії їх подолання в освітньому процесі. Основні аспекти соціального паспорту класу як інструмента для виявлення та аналізу складних життєвих обставин здобувачів освіти. Визначення соціального паспорту, його структура та складові. Роль класного керівника в веденні соціального паспорту класу, а також можливості використання цього інструменту для попередження та подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти під час освітнього процесу.

Тема 3. Заходи попередження та подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти. Принципи та практичні аспекти соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти, які перебувають у складних життєвих обставинах. Аналіз ролі педагогічних працівників у виявленні та реагуванні на складні життєві

ситуації здобувачів освіти. Стратегія соціально-педагогічної підтримки та визначення ефективних заходів для подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти.

2. Розподіл годин навчальних занять за темами програми

Назви тем	Кількість годин			
	Усього	У тому числі		
		л	п	с
1	2	3	4	5
Тема 1. Нормативно-правові аспекти соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах	9	1	2	6
Тема 2. Соціальний паспорт класу: засіб виявлення та попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти, а також стратегії їх подолання в освітньому процесі.	10	1	2	7
Тема 3. Заходи попередження та подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти	10	1	2	7
Підсумковий контроль	1	-	-	-
ВСЬОГО	30	3	6	20

3. Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Семінар-дискусія: обговорення конкретних випадків із життя здобувачів освіти, які потребують соціального захисту. Аналіз нормативно-правового забезпечення.	2
2.	Тренінг «Розробка соціального паспорта»: взаємодія вчителів у групах для розробки ефективного соціального паспорта класу.	2
3.	Міні-конференція: «Інноваційні педагогічні заходи»: обмін та обговорення інноваційних методів, тренінгів та інших педагогічних заходів щодо попередження та подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти	2
ВСЬОГО		6

4. Самостійна робота слухачів програми

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Підготовка тез: формулювання та аргументація тез щодо ефективних методів соціального захисту здобувачів освіти, які опинились у складних життєвих обставинах. Підготуйте презентацію для обговорення на семінарі-дискусії.	6

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
2.	Підготовка сторітелінгу: створення розповіді про позитивний вплив соціального паспорту на підвищення якості освіти та благополуччя здобувачів освіти.	7
3.	Підготовка есе: аналіз та обґрунтування ефективності інноваційних методів у роботі вчителів у сфері соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Підготуйте презентацію для обговорення на міні-конференції.	7
Усього		20

5. Засоби діагностики

Назви змістових модулів і тем	Лекція	Практичне заняття	Самостійна робота
Тема 1. Нормативно-правові аспекти соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах	Заключне обговорення, рефлексія	Представлення презентації на семінарі-дискусії, активність під час семінару-дискусії, участь в обговоренні питань.	Підготовка тез та розроблення презентації
Тема 2. Соціальний паспорт класу: засіб виявлення та попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти, а також стратегії їх подолання в освітньому процесі.	Групові обговорення понять та складових соціального паспорту; відповіді на питання та обговорення використання соціального паспорту.	Розв'язання практичних завдань під час тренінгу, участь в обговоренні питань тренінгу, активність під час тренінгу	Підготовка сторітелінгу
Тема 3. Заходи попередження та подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти	Заключне обговорення, рефлексія	Представлення презентації на міні-конференції, активність під час міні-конференції, участь в обговоренні питань.	Підготовка есе та презентації для виступу на міні-конференції
Підсумковий контроль	Складання тестів		

Рекомендована література:

1. Про освіту. Закон України 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню). Закон України 18 грудня 2018 року № № 2657-VIII.

[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text>.

3. Про забезпечення соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах. Постанова Кабінету міністрів України від 01.06.2020 № 585. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/585-2020-%D0%BF#Text>.

4. Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 28.12.2019 № 1646. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0111-20#Text>.

5. Про документацію працівників психологічної служби у системі освіти України. Лист Міністерства освіти і науки України від 05.09.2018 № 19-529. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://docs.google.com/document/d/1iRON0km8FlmBktvbMuy3lNVXGZJG_yNfdzReJueHtLE/edit.

6. Методичні рекомендації щодо запобігання та протидії насильству. Лист Міністерства освіти і науки України від 18.05.2018 № 1/11-5480. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v5480729-18#Text>.

7. Т. Алексеєнко, Д. Бибик, Л. Гончар, Т. Куниця. Соціально-педагогічний супровід дітей вимушених переселенців: посібник; за ред. Т.Ф. Алексеєнко – Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2020. – 208 с.

8. «Не смійся з мене: просвітницько-профілактична програма тренінгових занять». Навчально-методичний посібник для соціальних педагогів, практичних психологів та вихователів. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://bit.ly/2Stmwp9>

9. Піроженко Т.О. та ін. Методичний посібник до парціальної програми з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей віком від 4-х до 6-7 років «Вчимося жити разом» / Т.О. Піроженко, О.Ю. Хартман, К.В. Палієнко, М.В. Павленко. – К. : Алатон, 2016. – 112 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.unicef.org/ukraine/ukr/02_Posibnyk_do_Parcialna_Programa_trs.pdf

10. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. та інші. Вчимося жити разом. Програма з розвитку соціальних навичок учнів початкової школи у курсі «Основи здоров'я». — К.: Видавництво «Алатон», 2016. — 32 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.unicef.org/ukraine/ukr/3_programm_ukr.pdf

11. Вчимося бути толерантними. Тренінговий курс для молоді, Донецьк, 2008. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://cent.dn.ua/docs/trening_tolerance.pdf.

12. Андрєєнкова В.Л., Байдик В.В., Войцях Т.В., Калашник О.А. та ін. Запобігання та протидія проявам насильства: діяльність закладів освіти. Навчально-методичний посібник / Андрєєнкова В.Л., Байдик В.В., Войцях Т.В., Калашник О.А. та ін. – К: ФОП Нічога С.О. – 2020. – 196 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

https://la-strada.org.ua/wp-content/uploads/2021/01/posibnyk_protydiya-nasylstvu_-dodatok.pdf.

13. Educators' role in implementing the state policy on social protection of children (case of Industrialnyi district of Kharkiv)./ Olena Dvornyk//. KELM (Knowledge, Education, Law, Management): науковий журнал № 2(46), 2022. – Люблін, Польща. – С. 3-17 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-39>

14. Дворник О.М., Рубан Н.П. Сучасний стан рівня обізнаності вчителів щодо соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти: аналіз результатів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2022. Вип. 77. С. 68-85. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2022-77-68-85>.

15. Дворник О.М. Сучасний стан проблеми педагогічної взаємодії між вчителем та соціальним педагогом: вплив на соціальну компетентність вчителів. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобицьк, 2023. Вип 66. С. 243-257. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-39>

16. Дворник О.М. Актуальність розвитку соціальної компетентності вчителів для попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти: аналіз результатів. «Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал. 2023. № 11(17) 2023. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

Інформаційні ресурси:

1. Самопізнання – дієвий інструмент розвитку соціальної компетентності. Вебінар. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=Boguyh9drd4&t=1595s&ab_channel=%D0%9D%D0%B0%D0%A3%D1%80%D0%BE%D0%BA.

2. Діагностика булінгу (цькування) в закладі освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://youtu.be/LdiEJnzxAcA>.

3. Діагностика шкоди фізичному і психічному здоров'ю, спричиненому булінгом (цькуванням). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://youtu.be/O_sDScd6rEQ.

4. Початкова діагностика ситуації булінга (цькування) в закладі освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://youtu.be/eP4zqvUlzkk>

5. Загальні засади протидії булінгу (цькуванню) в закладі освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://youtu.be/Nu8Ggq6ajug>
<https://youtu.be/rizu827Y6B0>

6. Суїцидальна поведінка в підлітків: запобігти та допомогти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=FHHiJGbihPs&ab_channel=EdEra.
7. Як розпізнати суїцидальну поведінку в підлітка? Моделювання діалогу. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=1AJ7ytqgqzA&ab_channel=EdEra.
8. Шеринг: обговорення подій, вражень та емоцій. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=68HAT_Eh408&ab_channel=EdEra.
9. Як використовувати шеринг у класі? Практичні поради. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=vf4Rr9yb0fA&ab_channel=EdEra.
10. Базове ставлення педагогів до дитини коли дитина відчуває стрес. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=wlx8RPvh5ck&list=PL_zDp5rG6HqtyatGo1U_V2Lsg8zNdjsct&index=15&ab_channel=EdEra.

Додаток М

ПРОГРАМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ «ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ВЧИТЕЛІВ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ, ЯКІ ОПИНИЛИСЬ АБО МОЖУТЬ ОПИНИТИСЯ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ»

(тривалість – 60 годин – 2 кредити ЄКТС)

Мета програми: надання педагогічним працівникам комплексних знань та практичних інструментів для успішної роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, сприяючи їхньому соціальному захисту та успішному розвитку.

Цільова аудиторія: педагогічні працівники закладів професійної, загальної середньої і дошкільної освіти.

Тривалість програми: 60 годин – 2 кредити Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС).

Форми реалізації програми: очна, очно-дистанційна або дистанційна (за вибором слухачів).

Документ про засвоєння програми: свідоцтво.

Перелік компетентностей, що набуватимуться/ вдосконалюватимуться:

- *ключові:* здатність розуміти та сприймати соціальні потреби та проблеми учнів у складних життєвих обставинах; здатність розробляти педагогічні та соціально-педагогічні документи, такі як соціальний паспорт класу; уміння ефективної комунікації з учасниками освітнього процесу; здатність працювати в команді педагогічних працівників ЗЗСО; уміння застосовувати знання у практичних ситуаціях; навички реагування на різноманітні ситуації та потреби здобувачів освіти з високою гнучкістю та відкритістю та приймання обґрунтованих рішень; навички співчуття та здатності поставитися на місце учнів.

- *фахові:* розуміння нормативно-правових аспектів соціального захисту учнів у системі загальної середньої освіти; вміння застосовувати педагогічні методи та прийоми для підтримки здобувачів освіти у складних життєвих обставинах; визначення потреб та особливостей кожного здобувача освіти, розроблення і впровадження індивідуальних планів підтримки для здобувачів освіти з урахуванням їхніх індивідуальних потреб; засвоєння основних принципів та методів соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти; здатність працювати з батьками та громадськістю для створення безпечного освітнього середовища для здобувачів освіти; здатність самостійно вивчати нові педагогічні та соціально-педагогічні методи та техніки; вміння аналізувати власну педагогічну практику та розвивати власні навички взаємодії з учнями.

Очікувані результати: критично осмислювати, вибирати та використовувати адекватні теоретичні засади та принципи соціально-педагогічного

супроводу здобувачів освіти в контексті загальної середньої освіти; здійснювати діяльність щодо попередження та подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти відповідно до обов'язків класного керівника; вміти проводити індивідуальний аналіз потреб та особливостей здобувачів освіти для розробки ефективних підходів до соціально-педагогічного супроводу; здійснювати соціально-педагогічний супровід з метою попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти; удосконалити навички складання соціального паспорту класу та використання його для створення оптимальних умов для навчання та розвитку здобувачів освіти; ідентифікувати чинники, потенційні фактори та ситуації, що можуть призвести до складних життєвих обставин у здобувачів освіти, та обґрунтувати методи їх попередження та подолання.

6. Зміст і структура програми

МОДУЛЬ 1. НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ, ЯКІ ОПИНИЛИСЬ АБО МОЖУТЬ ОПИНИТИСЯ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ.

Тема 1. Нормативно правові засади діяльності закладів загальної середньої освіти щодо соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Основні правові норми, що регулюють діяльність закладів середньої освіти з питань соціального захисту здобувачів освіти у складних життєвих обставинах. Ключові аспекти законодавства, які визначають права та обов'язки закладів освіти у цьому контексті. Механізми виявлення та реагування на складні життєві обставини, а також взаємодія з іншими соціальними службами. Роль педагогічних працівників у забезпечення соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Тема 2. Виявлення та організація першочергових заходів соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах. Аналіз основних чинників, що можуть зумовити складні життєві обставини у здобувачів освіти. Ознаки складних життєвих обставин у здобувачів освіти. Організація системи виявлення дітей, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Розробка та впровадження першочергових заходів, спрямованих на підтримку та допомогу дітям у складних життєвих обставинах.

МОДУЛЬ 2. СОЦІАЛЬНИЙ ПАСПОРТ КЛАСУ: ЗАСІБ ВИЯВЛЕННЯ ТА ПОПЕРЕДЖЕННЯ СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИН У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ, А ТАКОЖ СТРАТЕГІЇ ЇХ ПОДОЛАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Тема 3. Визначення, структура та складові соціального паспорту класу. Основні аспекти соціального паспорту класу як інструмента для виявлення та аналізу складних життєвих обставин здобувачів освіти. Визначення соціального паспорту, його структура та складові. Роль класного керівника в веденні соціального паспорту

класу, а також можливості використання цього інструменту для попередження та подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти під час освітнього процесу.

МОДУЛЬ 3 ЗАХОДИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИН У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Тема 4. Соціально-педагогічний супровід здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Принципи та практичні аспекти соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти, які перебувають у складних життєвих обставинах. Аналіз ролі педагогічних працівників у виявленні та реагуванні на складні життєві ситуації здобувачів освіти. Стратегія соціально-педагогічної підтримки та визначення ефективних заходів для подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти.

7. Розподіл годин навчальних занять за темами програми

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин			
	Усього	У тому числі		
		л	п	с
1	2	3	4	5
Модуль 1. Нормативно-правові аспекти соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах				
Тема 1. Нормативно правові засади діяльності ЗЗСО щодо соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах	14	2	2	10
Тема 2. Виявлення та організація першочергових заходів соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах	14	2	2	10
Модуль 2 Соціальний паспорт класу: засіб виявлення та попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти, а також стратегії їх подолання в освітньому процесі.				
Тема 3. Визначення, структура та складові соціального паспорта класу	16	2	4	10
Модуль 3 Заходи попередження та подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти				
Тема 4. Соціально-педагогічний супровід здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах	14	2	4	8
Підсумковий контроль	2			
Усього	60	8	12	38

8. Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Реалізація нормативно-правових аспектів в роботі ЗЗСО щодо соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах	2
2.	Виявлення ознак складних життєвих обставин у здобувачів освіти в шкільному середовищі та за його межами	2
3.	Розробка соціального паспорту класу та складання акту обстеження житлово-побутових умов проживання здобувачів освіти	2
4.	Визначення соціального середовища розвитку здобувача освіти та його соціальної поведінки	2
5.	Розробка алгоритму дій педагогічних працівників при виявленні складних життєвих обставин у здобувачів освіти на підставі кейсів.	2
6.	Складання заходів щодо подолання складних життєвих обставин на підставі кейсів	2
Усього		12

9. Самостійна робота слухачів програми

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Здійсніть аналіз Закону України «Про освіту» та інших нормативно-правових актів, які регулюють соціальний захист здобувачів освіти у складних життєвих обставинах у ЗЗСО. Порівняйте нормативи із практичною реалізацією в умовах вашого закладу освіти. Розробіть короткий звіт з висновками або напишіть есе на тему «Практична реалізація нормативно-правових актів щодо соціального захисту здобувачів освіти складних життєвих обставинах в закладі освіти».	10
2.	Складіть план першочергових заходів щодо соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах в умовах конкретного класу. Врахуйте особливості учнів та існуючі складнощі. Підготуйте презентацію для обговорення з колегами	10
3.	Виберіть конкретний клас. Розробіть соціальний паспорт, визначте його структуру та складові. Підготуйте невеличку презентацію для представлення і обговорення	5
4.	Оберіть дві групи учнів із різним соціальним середовищем. Здійсніть аналіз впливу соціального середовища на навчання та адаптацію учнів. Підготуйте звіт та рекомендації для вчителів	5
5.	Складіть алгоритм дій педагогічних працівників при виявленні складних життєвих обставин у здобувачів освіти. Розгляньте різні сценарії та можливі підходи до розв'язання проблем. Підготуйте презентацію для обговорення та тренінгу	4
6.	Оберіть кілька кейсів з реального життя.	4

	Розробіть заходи з попередження та подолання складних життєвих обставин для кожного випадку. Підготуйте презентацію для обговорення.	
Усього		38

10. Засоби діагностики

Назви змістових модулів і тем	Лекція	Практичне заняття	Самостійна робота
Модуль 1. Нормативно-правові аспекти соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах			
Тема 1. Нормативно-правові засади діяльності ЗЗСО щодо соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах	Заключне обговорення, короткі кейси для подальшого обговорення на практичних заняттях. рефлексія	Представлення результатів індивідуальних завдань, підготовленість до домашніх завдань до початку практичного заняття, активність в ході виконання завдань (вправ) на занятті, участь в обговоренні питань практичного заняття	Розроблення звітів чи есе
Тема 2. Виявлення та організація першочергових заходів соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах	Заклучне обговорення, дискусії про реальні ситуації та можливі заходи соціального захисту.	Розв'язання практичних завдань, представлення індивідуального проекту, участь в обговоренні питань практичного заняття, підготовленість до домашніх завдань до початку практичного заняття, активність в ході виконання завдань (вправ) на занятті.	Створення плану першочергових заходів для конкретного класу, підготовка презентації для обговорення з колегами.
Модуль 2 Соціальний паспорт класу: засіб виявлення та попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти, а також стратегії їх подолання в освітньому процесі.			
Тема 1. Визначення, структура та складові соціального паспорта класу	Групові обговорення понять та складових соціального паспорта; відповіді на питання та обговорення використання соціального паспорта.	Розробка соціального паспорта для конкретного класу; складання акту обстеження житлово-побутових умов проживання здобувача освіти; представлення презентації та її обговорення; тренінг; заняття з елементами тренінгу; участь в обговоренні питань практичного заняття,	Вибір двох учнів із різним соціальним середовищем для аналізу; спостереження за соціальною поведінкою та адаптацією цих учнів; підготовка звіту та рекомендацій для вчителів на

Назви змістових модулів і тем	Лекція	Практичне заняття	Самостійна робота
		підготовленість домашніх завдань до початку практичного заняття, активність в ході виконання завдань (вправ) на занятті.	основі проведеного аналізу.
Модуль 3 Заходи попередження та подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти			
Тема 1. Соціально-педагогічний супровід здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах	Заключне обговорення, рефлексія	Розробка алгоритму дій педагогічних працівників за кейсами; складання заходів для подолання складних обставин на основі кейсів; групова робота над кейсами та взаємна оцінка рішень; представлення презентації з власними сценаріями виявлення складних життєвих обставин у здобувачів освіти та заходами їх подолання; обговорення презентації; участь в обговоренні питань практичного заняття, підготовленість домашніх завдань до початку практичного заняття, активність в ході виконання завдань (вправ) на занятті.	Розробка алгоритму дій педагогічних працівників за власними сценаріями виявлення складних життєвих обставин у здобувача освіти; розгляд можливих підходів до розв'язання проблем власного сценарію виявлення складних життєвих обставин у здобувача освіти; підготовка презентації зі сценаріями та заходами для обговорення.
Підсумковий контроль	Складання тестів		

Рекомендована література:

17. Про освіту. Закон України 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
18. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню). Закон України 18 грудня 2018 року № № 2657-VIII. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text>.
19. Про забезпечення соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах. Постанова Кабінету міністрів України від 01.06.2020 № 585. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/585-2020-%D0%BF#Text>.
20. Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти. Наказ Міністерства освіти і науки

України від 28.12.2019 № 1646. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0111-20#Text>.

21. Про документацію працівників психологічної служби у системі освіти України. Лист Міністерства освіти і науки України від 05.09.2018 № 19-529. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://docs.google.com/document/d/1iRON0km8FlmBktvbMuy3lNVXGZJG_yNfdzReJueHtLE/edit.

22. Методичні рекомендації щодо запобігання та протидії насильству. Лист Міністерства освіти і науки України від 18.05.2018 № 1/11-5480. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v5480729-18#Text>.

23. Т. Алексеєнко, Д. Бирик, Л. Гончар, Т. Куниця. Соціально-педагогічний супровід дітей вимушених переселенців: посібник; за ред. Т.Ф. Алексеєнко – Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2020. – 208 с.

24. «Не смійся з мене: просвітницько-профілактична програма тренінгових занять». Навчально-методичний посібник для соціальних педагогів, практичних психологів та вихователів. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://bit.ly/2Stmwp9>

25. Піроженко Т.О. та ін. Методичний посібник до парціальної програми з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей віком від 4-х до 6-7 років «Вчимося жити разом» / Т.О. Піроженко, О.Ю. Хартман, К.В. Палієнко, М.В. Павленко. – К. : Алатон, 2016. – 112 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.unicef.org/ukraine/ukr/02_Posibnyk_do_Parcialna_Programa_trs.pdf

26. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. та інші. Вчимося жити разом. Програма з розвитку соціальних навичок учнів початкової школи у курсі «Основи здоров'я». — К.: Видавництво «Алатон», 2016. — 32 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.unicef.org/ukraine/ukr/3_programm_ukr.pdf

27. Вчимося бути толерантними. Тренінговий курс для молоді, Донецьк, 2008. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://cent.dn.ua/docs/trening_tolerance.pdf.

28. Андрєєнкова В.Л., Байдик В.В., Войцях Т.В., Калашник О.А. та ін. Запобігання та протидія проявам насильства: діяльність закладів освіти. Навчально-методичний посібник / Андрєєнкова В.Л., Байдик В.В., Войцях Т.В., Калашник О.А. та ін. – К: ФОП Нічога С.О. – 2020. – 196 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://la-strada.org.ua/wp-content/uploads/2021/01/posibnyk_protidiya-nasylstvu_-dodatok.pdf.

29. Educators' role in implementing the state policy on social protection of children (case of Industrialnyi district of Kharkiv)./ Olena Dvornyk//. KELM (Knowledge, Education, Law, Management): науковий журнал № 2(46), 2022. – Люблін, Польща. – С. 3-17 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-39>

30. Дворник О.М., Рубан Н.П. Сучасний стан рівня обізнаності вчителів щодо соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти: аналіз результатів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2022. Вип. 77. С. 68-85. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2022-77-68-85>.

31. Дворник О.М. Сучасний стан проблеми педагогічної взаємодії між вчителем та соціальним педагогом: вплив на соціальну компетентність вчителів. **Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка**. Дрогобицьк, 2023. Вип 66. С. 243-257. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-39>

32. Дворник О.М. Актуальність розвитку соціальної компетентності вчителів для попередження складних життєвих обставин у здобувачів освіти: аналіз результатів. «Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал. 2023. No 11(17) 2023. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

Інформаційні ресурси:

11. Самопізнання – дієвий інструмент розвитку соціальної компетентності. Вебінар. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=Boguyh9drd4&t=1595s&ab_channel=%D0%9D%D0%B0%D0%A3%D1%80%D0%BE%D0%BA.

12. Діагностика булінгу (цькування) в закладі освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://youtu.be/LdiEJnzxAcA>.

13. Діагностика шкоди фізичному і психічному здоров'ю, спричиненому булінгом (цькуванням). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://youtu.be/O_sDScd6rEQ.

14. Початкова діагностика ситуації булінга (цькування) в закладі освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://youtu.be/eP4zqvUlzkk>

15. Загальні засади протидії булінгу (цькуванню) в закладі освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://youtu.be/Nu8Ggq6ajug>
<https://youtu.be/rizu827Y6B0>

16. Суїцидальна поведінка в підлітків: запобігти та допомогти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=FHHiJGbihPs&ab_channel=EdEra.

17. Як розпізнати суїцидальну поведінку в підлітка? Моделювання діалогу. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=1AJ7ytqqqzA&ab_channel=EdEra.

18. Шеринг: обговорення подій, вражень та емоцій. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=68HAT_Eh408&ab_channel=EdEra.

19. Як використовувати шеринг у класі? Практичні поради. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=vf4Rr9yb0fA&ab_channel=EdEra.

20. Базове ставлення педагогів до дитини коли дитина відчуває стрес. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=wIx8RPvh5ck&list=PL_zDp5rG6HqtyatGo1U_V2Lsg8zNdjsct&index=15&ab_channel=EdEra.

Додаток Н

УКРАЇНА



СВІДОЦТВО

про реєстрацію авторського права на твір

№ 125162

Літературний твір «Програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» (тривалість – 30 годин – 1 кредит ЄКТС)»

(вид, назва твору)

Автор (співавтори) **Дворник Олена Михайлівна**

(прізвище, ім'я, по батькові (за наявності), псевдонім (за наявності))

Авторські майнові права належать повністю **Дворник Олена Михайлівна, вул. Танкопія, 31/2, кв. 23, м. Харків, Харківська обл., 61091**

(прізвище, ім'я, по батькові (за наявності) фізичної особи / найменування юридичної особи, адреса)

Дата реєстрації 28 березня 2024 р.

Директор Державної організації
«Український національний
офіс інтелектуальної власності
та інновацій»


Олена ОРЛЮК



Додаток П

УКРАЇНА



СВІДОЦТВО

про реєстрацію авторського права на твір

№ 125163

Літературний твір «Програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» (тривалість – 60 годин – 2 кредити ЄКТС)»

(вкл. назва твору)

Автор (співавтори) **Дворник Олена Михайлівна**

(прізвище, ім'я, по батькові (за наявності), псевдонім (за наявності))

Авторські майнові права належать повністю **Дворник Олена Михайлівна, вул. Танкопія, 31/2, кв. 23, м. Харків, Харківська обл., 61091**

(прізвище, ім'я, по батькові (за наявності) фізичної особи / найменування юридичної особи, адреса)

Дата реєстрації 28 березня 2024 р.

Директор Державної організації*
«Український національний
офіс інтелектуальної власності
та інновацій»


Олена ОРЛЮК



Додаток Р

Слайд 1

КЕЙС 6

Михайло - учень 9 класу. У школі почав навчатися з 6 класу, його родина змушена була переїхати з Криму до Харкова, у зв'язку з його анексією. Родина хлопчика складається з матері, батька, молодшого брата, який навчається у цій же школі у 2 класі, а також маленької сестрички, яка народилась нещодавно. Михайло має дуже високі досягнення у навчанні, особливо з математики - зайняв I місце у міській олімпіаді з математики. У зв'язку з повномасштабним вторгненням РФ родина хлопчика змушена була переїхати на Західну Україну, а його батько почав служити у Збройних Силах України. На жаль, на початку 9 класу батько Михайла загинув, захищаючи Батьківщину.

Слайд 2

1. Чи перебувала дитина у складних життєвих обставинах, коли навчалася у 8 класі? Поясніть відповідь, керуючись нормативно-правовими документами.

так

Пільгова категорія	Чинник, що може зумовити складні життєві обставини
Діти з інвалідністю (у тому числі діти з особливими освітніми потребами)	часткова або повна втрата рухової активності, пам'яті; невиліковні хвороби, хвороби, що потребують тривалого лікування; інвалідність
Діти, які виховуються у сім'ях, де батьки мають інвалідність.	
Діти, які перебувають на диспансерному обліку.	
Діти, які постраждали внаслідок воєнних дій чи збройних конфліктів, облік цієї пільгової категорії.	шкода, завдана пожежею, стихійним лихом, катастрофою, бойовими діями, терористичним актом, збройним конфліктом, тимчасовою окупацією; втрата соціальних зв'язків
Діти із сімей внутрішньо переміщених осіб	
Діти з малозабезпечених родин	малозабезпеченість особи

Слайд 3

2. Чи перебуває учень зараз у складних життєвих обставинах? Поясніть відповідь керуючись нормативно-правовими документами.

так

Пільгова категорія	Чинник, що може зумовити складні життєві обставини
Діти з інвалідністю (у тому числі діти з особливими освітніми потребами).	часткова або повна втрата рухової активності, пам'яті; невиліковні хвороби, хвороби, що потребують тривалого лікування; інвалідність
Діти, які виховуються у сім'ях, де батьки мають інвалідність.	
Діти, які перебувають на диспансерному обліку.	
Діти, які постраждали внаслідок воєнних дій чи збройних конфліктів, облік цієї пільгової категорії.	школа, завдана пожежею, стихійним лихом, катастрофою, бойовими діями, терористичним актом, збройним конфліктом, тимчасовою окупацією, втрата соціальних зв'язків
Діти із сімей внутрішньо переміщених осіб	
Діти з малозабезпечених родин	малозабезпеченість особи

Слайд 4

3. Як змінилося соціальне середовище розвитку здобувача освіти? Заповніть таблицю 1 та таблицю 2 відповідно до зазначеної інформації про цього здобувача освіти у якості як учня 8 класу, так і учня 9 класу.

Таблиця 1

Клас навчання	Прізвище, ім'я здобувача освіти	Дата народження	Домашня адреса/ телефон	Прізвище, ім'я батьків	Ознаки сім'ї (особи)*	Дата відвідування
8	Михайло			Мати батько	<ul style="list-style-type: none"> Повна сім'я Сім'я <u>внутрішньо переміщених осіб</u> 	
9	Михайло			мати	<ul style="list-style-type: none"> Багатодітна сім'я. Сім'я <u>внутрішньо переміщених осіб</u>. Сім'я учасника АТО / бойових дій (батько загинув) Неповна сім'я 	

Слайд 5

3. Як змінилося соціальне середовище розвитку здобувача освіти? Заповніть таблицю 1 та таблицю 2 відповідно до зазначеної інформації про цього здобувача освіти у якості як учня 8 класу, так і учня 9 класу.

Таблиця 2

Клас навчання	Прізвище, ім'я здобувача освіти	Повна сім'я	Неповна сім'я	Батьки, інші законні представники	Мало-забезпечена сім'я	Багатодітна сім'я	Інше
8 клас	Михайло	+		Мати, батько	-	-	Сім'я внутрішньо переміщених осіб.
9 клас	Михайло		+	мати	-	+	Сім'я внутрішньо переміщених осіб. Сім'я учасника АТО / бойових дій. (батько загинув)

Слайд 6

4. Як Ви думаєте, який пільговий статус мав здобувач освіти у 8 класі та має у 9 класі відповідно до зазначеної інформації? Які документи потрібно попросити у батьків або осіб, які їх замінюють, для підтвердження його ймовірного пільгового статусу? Додайте відповідні документи.

9 клас



Справка ВПО (Діти із сімей внутрішньо переміщених осіб)

Посвідчення багатодітної родини (Діти з багатодітних сімей)

Свідцтво про смерть батька (Діти-напівсироти.)



Посвідчення дитини військовослужбовця, який загинув, помер... (Діти військовослужбовців (у т.ч. у зоні проведення АТО/ООС) і працівників органів внутрішніх справ, які загинули під час виконання службових обов'язків.)

Талановита дитина (Талановиті та обдаровані)

8 клас

Справка ВПО (Діти із сімей внутрішньо переміщених осіб)



**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКИЙ ЛІЦЕЙ № 26 ХАРКІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ»**

вул. Дванадцятого квітня, 28, м. Харків, 61089
тел. 725-53-74, e-mail sch26@kharkivosvita.net.ua
Код ЄДРПОУ 24481139

21.06.2024 № 01-26/135

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора
філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Дворник Олени Михайлівни
за темою «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами
освіти у складних життєвих обставинах»

Результати дисертаційного дослідження «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» були реалізовані в процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників протягом II семестру 2023/2024 навчального року. Основна увага приділялася методиці розвитку соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

В освітній процес комунального закладу «Харківський ліцей № 26 Харківської міської ради» впроваджено:

- інтегративну модель освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів у роботі зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах;
- авторську програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах»;
- комплекс практичних завдань для розв'язання кейсів на тему «Визначення соціального середовища розвитку здобувачів освіти»;
- комплекс ситуаційних завдань на тему «Алгоритм дій закладу освіти у разі виявлення здобувача освіти, який опинився або може опинитися у складних життєвих обставинах»;
- методичні рекомендації для проведення практичних занять та самостійної роботи в рамках курсу підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах».

Результати дослідницько-експериментальної роботи підтвердили ефективність запропонованої методики і продемонстрували суттєвий розвиток соціальної

компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Практичні заняття, тренінги та кейси, запропоновані дисертанткою, отримали схвальні відгуки учасників програми підвищення кваліфікації.

З огляду на наукову значущість дисертаційної праці Дворник О.М., актуальність проблеми для теорії та практики сучасної педагогіки, зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дослідження в систему післядипломної освіти вчителів закладів загальної середньої освіти.

Директор ХЛ № 26



Олена ЗОЛОТОВЕРХА

Комунальний заклад «Харківський ліцей № 70 Харківської міської ради»

просп. Олександрівський, 150, м. Харків, 61075
тел. +38(057) 725-54-59, e-mail: sch70@kharkivosvita.net.ua
Код ЄДРПОУ 24481317

21.06.2024 №01-22/114

на № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Дворник Олени Михайлівни
за темою «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти в складних життєвих обставинах»

Результати дисертаційного дослідження «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» були реалізовані в процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників протягом II семестру 2023/2024 навчального року. Основна увага приділялася методиці розвитку соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися в складних життєвих обставинах.

В освітній процес комунального закладу «Харківський ліцей № 70 Харківської міської ради» впроваджено:

- інтегративну модель освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів у роботі зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися в складних життєвих обставинах;
- авторську програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися в складних життєвих обставинах»;
- комплекс практичних завдань для розв'язання кейсів на тему «Визначення соціального середовища розвитку здобувачів освіти»;
- комплекс ситуаційних завдань на тему «Алгоритм дій закладу освіти в разі виявлення здобувача освіти, який опинився або може опинитися в складних життєвих обставинах»;
- методичні рекомендації для проведення практичних занять та самостійної роботи в рамках курсу підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися в складних життєвих обставинах».

Результати дослідницько-експериментальної роботи підтвердили ефективність запропонованої методики й продемонстрували суттєвий розвиток соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися в складних життєвих обставинах. Практичні заняття, тренінги та

кейси, запропоновані дисертанткою, отримали схвальні відгуки учасників програми підвищення кваліфікації.

З огляду на наукову значущість дисертаційної праці Дворник О.М., актуальність проблеми для теорії та практики сучасної педагогіки зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дослідження в систему післядипломної освіти вчителів закладів загальної середньої освіти.

Директор ХЛ № 70



Тетяна ПОЛОЖИЙ

комунальний заклад
«Харківський ліцей № 75
Харківської міської ради»
 вул. Шарикова, 46, м. Харків, 61047
 тел. 7255449, e-mail sch75@kharkivosvita.net.ua
 Код ЄДРПОУ 24481613

21.06.2024 № 01-34/151

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора
 філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
 Дворник Олени Михайлівни
 за темою «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі
 здобувачами освіти у складних життєвих обставинах»

Результати дисертаційного дослідження «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» були реалізовані в процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників протягом II семестру 2023/2024 навчального року. Основна увага приділялася методиці розвитку соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

В освітній процес комунального закладу «Харківський ліцей № 75 Харківської міської ради» впроваджено:

- інтегративну модель освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів у роботі зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах;
- авторську програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах»;
- комплекс практичних завдань для розв'язання кейсів на тему «Визначення соціального середовища розвитку здобувачів освіти»;
- комплекс ситуаційних завдань на тему «Алгоритм дій закладу освіти у разі виявлення здобувача освіти, який опинився або може опинитися у складних життєвих обставинах»;
- методичні рекомендації для проведення практичних занять та самостійної роботи в рамках курсу підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах».

Результати дослідницько-експериментальної роботи підтвердили ефективність запропонованої методики і продемонстрували суттєвий розвиток соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Практичні заняття, тренінги та кейси отримали схвальні відгуки учасників програми підвищення кваліфікації.

З огляду на наукову значущість дисертаційної праці О.ДВОРНИК, актуальність проблеми для теорії та практики сучасної педагогіки, зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дослідження в систему післядипломної освіти вчителів закладів загальної середньої освіти.

Директор ХЛ № 75

Олена КУЛЯ



**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКИЙ ЛІЦЕЙ № 85 ХАРКІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ»**

вулиця Зубарева, будинок 29, м.Харків, 61172,

тел.(057) 725-54-46, E-mail: sch85@kharkivosvita.net.ua
код ЄДРПОУ 24481145

24.06.2024 №01-24/91

На _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Дворник Олени Михайлівни
за темою «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах»

Результати дисертаційного дослідження «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» були реалізовані в процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників протягом II семестру 2023/2024 навчального року. Основна увага приділялася методиці розвитку соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

В освітній процес комунального закладу «Харківський ліцей №85 Харківської міської ради» впроваджено:

- інтегративну модель освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів у роботі зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах;
- авторську програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах»;
- комплекс практичних завдань для розв'язання кейсів на тему «Визначення соціального середовища розвитку здобувачів освіти»;
- комплекс ситуаційних завдань на тему «Алгоритм дій закладу освіти у разі виявлення здобувача освіти, який опинився або може опинитися у складних життєвих обставинах»;
- методичні рекомендації для проведення практичних занять та самостійної роботи в рамках курсу підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах».

Результати дослідницько-експериментальної роботи підтвердили ефективність запропонованої методики і продемонстрували суттєвий розвиток соціальної

компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Практичні заняття, тренінги та кейси, запропоновані дисертанткою, отримали схвальні відгуки учасників програми підвищення кваліфікації.

З огляду на наукову значущість дисертаційної праці Дворник О.М., актуальність проблеми для теорії та практики сучасної педагогіки, зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дослідження в систему післядипломної освіти вчителів закладів загальної середньої освіти.

Директор школи



Наталія КУТНЯКОВА

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКИЙ ЛІЦЕЙ № 113
ХАРКІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ»

61007, м. Харків, просп.Архітектора Альошина, 9,
тел. +38(057)725-54-29, e-mail sch113@kharkivosvita.net.ua
Код ЄДРПОУ 24480996

24.06.2024 №01-24/306

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора філософії зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
Дворник Олени Михайлівни
за темою «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі
здобувачами освіти у складних життєвих обставинах»

Результати дисертаційного дослідження «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» були реалізовані в процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників протягом II семестру 2023/2024 навчального року. Основна увага приділялася методиці розвитку соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

В освітній процес комунального закладу «Харківський ліцей №113 Харківської міської ради» впроваджено:

- інтегративну модель освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів у роботі зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах;
- авторську програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах»;
- комплекс практичних завдань для розв'язання кейсів на тему «Визначення соціального середовища розвитку здобувачів освіти»;
- комплекс ситуаційних завдань на тему «Алгоритм дій закладу освіти у разі виявлення здобувача освіти, який опинився або може опинитися у складних життєвих обставинах»;
- методичні рекомендації для проведення практичних занять та самостійної роботи в рамках курсу підвищення кваліфікації педагогічних

працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах».

Результати дослідницько-експериментальної роботи підтвердили ефективність запропонованої методики і продемонстрували суттєвий розвиток соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Практичні заняття, тренінги та кейси, запропоновані дисертанткою, отримали схвальні відгуки учасників програми підвищення кваліфікації.

З огляду на наукову значущість дисертаційної праці Дворник О.М., актуальність проблеми для теорії та практики сучасної педагогіки, зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дослідження в систему післядипломної освіти вчителів закладів загальної середньої освіти.

Директор ХД №113



Ольга ГРИГОРАШ

**ХАРКІВСЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ № 157
ХАРКІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ**

вул. Грицевця, 30, м. Харків, 61172,
тел. 725-54-31, e-mail sch157@kharkivosvita.net.ua
Код ЄДРПОУ 24481085

24.06.2024 № 01-26/174

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
Дворник Олени Михайлівни
за темою «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах»

Результати дисертаційного дослідження «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» були реалізовані в процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників протягом ІІ семестру 2023/2024 навчального року. Основна увага приділялася методиці розвитку соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

В освітній процес комунального закладу «Харківський ліцей № 157 Харківської міської ради» впроваджено:

- інтегративну модель освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів у роботі зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах;
- авторську програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах»;
- комплекс практичних завдань для розв'язання кейсів на тему «Визначення соціального середовища розвитку здобувачів освіти»;
- комплекс ситуаційних завдань на тему «Алгоритм дій закладу освіти у разі виявлення здобувача освіти, який опинився або може опинитися у складних життєвих обставинах»;
- методичні рекомендації для проведення практичних занять та самостійної роботи в рамках курсу підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах».

Результати дослідницько-експериментальної роботи підтвердили ефективність запропонованої методики і продемонстрували суттєвий розвиток соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Практичні заняття, тренінги та кейси, запропоновані дисертанткою, отримали схвальні відгуки учасників програми підвищення кваліфікації.

З огляду на наукову значущість дисертаційної праці Дворник О.М., актуальність проблеми для теорії та практики сучасної педагогіки, зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дослідження в систему післядипломної освіти вчителів закладів загальної середньої освіти.

Директор ХД № 157



Ольга ВИННИК

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКИЙ ЛІЦЕЙ № 163
ХАРКІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ»

вулиця Луї Пастера, будинок 330, м. Харків, 61172
тел. (057) 725-54-56, e-mail nvk163@kharkivosvita.net.ua
код ЄДРПОУ 24481116

24.06.2024 № 01-25/401

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора
філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Дворник Олени Михайлівни

за темою «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами
освіти у складних життєвих обставинах»

Результати дисертаційного дослідження «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» були реалізовані в процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників протягом II семестру 2023/2024 навчального року. Основна увага приділялася методичній розвитку соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

В освітній процес комунального закладу «Харківський ліцей №163 Харківської міської ради» впроваджено:

- інтегративну модель освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів у роботі зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах;
- авторську програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах»;

- комплекс практичних завдань для розв'язання кейсів на тему «Визначення соціального середовища розвитку здобувачів освіти»;
- комплекс ситуаційних завдань на тему «Алгоритм дій закладу освіти у разі виявлення здобувача освіти, який опинився або може опинитися у складних життєвих обставинах»;
- методичні рекомендації для проведення практичних занять та самостійної роботи в рамках курсу підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах».

Результати дослідницько-експериментальної роботи підтвердили ефективність запропонованої методики і продемонстрували суттєвий розвиток соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Практичні заняття, тренінги та кейси, запропоновані дисертанткою, отримали схвальні відгуки учасників програми підвищення кваліфікації.

З огляду на наукову значущість дисертаційної праці Дворник О.М., актуальність проблеми для теорії та практики сучасної педагогіки, зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дослідження в систему післядипломної освіти вчителів закладів загальної середньої освіти.

Директор ХЛІ № 163



Валентина ТАРАСОВА

Міністерство освіти
і науки України

УКРАЇНЬСЬКА ІНЖЕНЕРНО-
ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

вул. Університетська, 16,
м. Харків, 61003, Україна



Тел.: (057)731 28 62; факс: (057)731 32 36

E-mail: rektor@uipa.edu.ua

<http://uipa.edu.ua>

Код ЄДРПОУ 02071228

Ministry of Education
And Science of Ukraine

UKRAINIAN ENGINEERING
PEDAGOGICS ACADEMY

Universytets'ka str. 16,
Kharkiv, 61003. Ukraine

Від 24.06.2024 № 104-04-106

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Дворник Олени Михайлівни за темою «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах»

Результати дисертаційного дослідження «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах» були реалізовані в процесі адаптації та передачі педагогічним працівникам створеної науковцями Української інженерно-педагогічної академії (УІПА) сучасної методики організації психолого-педагогічної підтримки учасників освітнього процесу, методики викладання навчальних дисциплін в закладах освіти на засадах компетентнісного підходу.

Основна увага приділялася методиці розвитку соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

В освітній процес УІПА впроваджено:

- інтегративну модель освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів у роботі зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах;
- авторську програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах»;
- комплекс практичних завдань для розв'язання кейсів на тему «Визначення соціального середовища розвитку здобувачів освіти»;
- комплекс ситуаційних завдань на тему «Алгоритм дій закладу освіти у разі виявлення здобувача освіти, який опинився або може опинитися у складних життєвих обставинах»;
- методичні рекомендації для проведення практичних занять та самостійної роботи в рамках курсу підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах».

Практичні заняття, тренінги та кейси, запропоновані дисертанткою, отримали схвальні відгуки учасників програми підвищення кваліфікації.

З огляду на наукову значущість дисертаційної праці Дворник О.М., актуальність проблеми для теорії та практики сучасної педагогіки, зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дослідження в систему післядипломної освіти працівників освіти.

Проректор з наукової роботи УІПА



Олександр КУПРІЯНОВ



Громадська організація
"Школа адаптивного управління соціально-педагогічними системами"
вул. Клочківська, б. 276-Б, оф. 114, м. Харків, Україна, 61051

Громадська організація
«Школа адаптивного управління
соціально-педагогічними системами»
www. <http://adaptive.16mb.com>
e-mail: shausps2016@gmail.com

Public organization
«School of adaptive management
social-pedagogical systems»
www. <http://adaptive.16mb.com>
e-mail: shausps2016@gmail.com

№ 1 від 12.07.2024 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Дворник Олени Михайлівни за темою «Розвиток соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах».

Здобувачка третього рівня вищої освіти Дворник Олена Михайлівна 5-6 липня 2024 року презентувала на п'ятій міжнародній літній науковій online-школі «Адаптивні процеси в освіті» такі наукові результати своєї дисертаційної роботи:

- інтегративну модель освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів у роботі зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах;
- авторську програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Організація роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах»;
- комплекс практичних завдань для розв'язання кейсів на тему «Визначення соціального середовища розвитку здобувачів освіти»;
- комплекс ситуаційних завдань на тему «Алгоритм дій закладу освіти у разі виявлення здобувача освіти, який опинився або може опинитися у складних життєвих обставинах».

Разом з цим Дворник Олена представила досвід впровадження курсів підвищення кваліфікації «Організація роботи вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах» у закладах загальної середньої освіти Індустріального району м. Харкова. Представлені також і результати дослідницько-експериментальної роботи, що підтверджують ефективність запропонованої методики і демонструють суттєвий розвиток соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Ефективність представленої методики підтверджено позитивними відгуками слухачів курсів. Практичні заняття, тренінги та кейси в межах тематики, запропоновані дисертанткою, зацікавили наукову спільноту.

З огляду на наукову значущість дисертаційної праці Дворник О.М., актуальність проблеми для теорії та практики сучасної педагогіки, зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дослідження в систему післядипломної освіти вчителів закладів загальної середньої освіти.

Голова Президії ГО ШАУСПС



Галина ЄЛЬНИКОВА

Онлайн сервіс створення та перевірки кваліфікованого та удосконаленого електронного підпису

ПРОТОКОЛ
створення та перевірки кваліфікованого та удосконаленого електронного підпису

Дата та час: 11:09:16 11.12.2024

Назва файлу з підписом: ДИСЕРТАЦІЯ ДВОРНИК.pdf.asice
Розмір файлу з підписом: 9.8 МБ

Перевірені файли:

Назва файлу без підпису: ДИСЕРТАЦІЯ ДВОРНИК.pdf
Розмір файлу без підпису: 11.5 МБ

Результат перевірки підпису: Підпис створено та перевірено успішно. Цілісність даних підтверджено

Підписувач: Дворник Олена Михайлівна

П.І.Б.: Дворник Олена Михайлівна

Країна: Україна

РНОКПП: 3221405102

Організація (установа): УОА Індустріального району ХМР

Код ЄДРПОУ: 02146328

Час підпису (підтверджено кваліфікованою позначкою часу для підпису від Надавача): 11:09:13 11.12.2024

Сертифікат виданий: КНЕДП ДПС

Серійний номер: 3FAA9288358EC00304000000078C200069B0D000

Алгоритм підпису: ДСТУ 4145

Тип підпису: Удосконалений

Тип контейнера: Підпис та дані в архіві (розширений) (ASiC-E)

Формат підпису: З повними даними для перевірки (XAdES-B-LT)

Сертифікат: Кваліфікований

Версія від: 2024.10.24 15:00