

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Психолого-педагогічний факультет
Кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ (підпис) _____ (прізвище, ініціали)
«__» _____ 20__ р.

Реєстраційний № _____

«__» _____ 20__ р.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ
«ГРУПИ РИЗИКУ» В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

студентки групи ЗСПМ-17
ступінь вищої освіти «магістр»
психолого-педагогічний факультет
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
освітньо-професійна програма «Соціально-
педагогічна робота з дітьми та молоддю»
Пригун Ольги Володимирівни
Керівник: доктор соціологічних наук, професор,
сумісник кафедри соціальної педагогіки і
соціальної роботи
Лобанова Алла Степанівна

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Пригун Ольга Володимирівна, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело. Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	8
1.1. Наукові засади організації розвивального освітнього середовища.....	8
1.2. Чинники формування освітнього середовища.....	13
1.3. Використання корекційного потенціалу освітнього середовища при роботі з дітьми «групи ризику».....	16
Висновки до першого розділу.....	19
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ «ГРУПИ РИЗИКУ».....	21
2.1. Соціально-психологічна характеристика дітей «групи ризику».....	21
2.2. Характеристика та структура соціальної компетентності.....	25
2.3. Особливості організації корекційно-розвивального освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності дітей «групи ризик».....	31
Висновки до другого розділу.....	34
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ «ГРУПИ РИЗИКУ» В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	31
3.1. Діагностика рівня розвитку соціальної компетентності у дітей «групи ризик».....	31
3.2. Формування корекційно-розвивального освітнього середовища як засобу розвитку соціальної компетентності дітей «групи ризику»: практичний досвід.....	41
ВИСНОВКИ.....	47
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	53
ДОДАТКИ.....	60
ДОДАТОК А.....	61
ДОДАТОК Б.....	62
ДОДАТОК В.....	63
ДОДАТОК Г.....	64

ВСТУП

В Україні особливо у період російської агресії зросла кількість дітей, які належать до категорії «групи ризику», що обумовлює необхідність активного залучення працівників соціальної сфери до процесу їх соціальної адаптації. Одним із ефективних шляхів соціальної адаптації особистості є створення умов для реалізації її можливостей і здібностей, розвиток у них достатнього рівня соціальної компетентності, тобто здатності адаптуватися до соціального оточення. Пандемія Covid-19, потім російсько-українська війна значно погіршили умови для цього. У довоєнний час існували проблеми соціального пристосування у багатьох дітей шкільного віку, але вони не були настільки гострими і важкими. Нині ситуація значно погіршилася, збільшилася кількість дітей «групи ризику», що потребує свого осмислення і дослідження. Тому тема магістерської роботи, яка пов'язана з вивченням особливостей формування соціальної компетентності у дітей, схильних до девіацій в освітньому середовищі є актуальною і своєчасною.

Соціальна компетентність як наукова категорія особливо досліджуваною стала в останні роки, оскільки проблематика компетентностей стала майже стрижнем освітньої підготовки як школярів, так і студентів. Особливо змістовно проблеми соціальної компетентності розглядають українські науковці Н. Басюк, Д. Губарева, Т. Гужанова, М. Докторович, І. Зарубінська, А.Капська, В.Коваленко, Я.Луцька, О.Максимова, С. Остапенко, Н. Рудницька, М.Федоруц та інші. Структуру соціальної компетентності виявляли Н.Беденко, М. Докторович, Д. Єгоров, В. Масленнікова, В. Слот, Х.Спанярд, Т. Шульга та інші.

Н. Даценко, Г. Коберник, І. Ніколаєску, М. Федоруц, В. Шахрай досліджували особливості розвитку соціальної компетентності школярів загальноосвітніх шкіл, а роботи С. Архипової, Л. Смерчак присвячені проблемі розвитку соціальної компетентності дітей з вадами психічного розвитку. Соціальний інтелект як частину соціальної компетентності вивчали

Е. Івашкевич, Л. Кабацюра, С. Харченко, Ю. Черножук [24, с. 50].

Особливості освітнього середовища як сфери розвитку школяра і простору для адаптації є предметом багатьох дослідницьких праць таких науковців, як: В.Биков, М.Братко, С.Вітвицька, Н.Голуб, І.Карабаєва, Л.Терещенко, О.Кошіль, М.Кудла, С. Смолюк, а його інноваційність розглядали А.Кух, Н. Ткачук та інші.

Особливості професійної діяльності соціального педагога з дітьми «групи ризику», або девіантними підлітками досліджують Л. Артющкіна, Р. Вайнола, О. Карпенко, І. Мамайчук, Л. Міщик, А. Лобанова, Л. Калашнікова, Л.Оліференко, А.Полянничко, О.Січка, С.Харченко. Особливості організації корекційно-розвивального освітнього середовища досліджували Н. Голуб, О.Замашкіна, Л. Романовська, які у своїх працях зауважували, що при формуванні адаптивних здібностей у школярів необхідно враховувати їх психофізіологічні особливості.

Аналіз наукових праць виявив, що проблема структури та особливостей формування соціальної компетентності на різних вікових етапах досліджена досить ґрунтовно. Разом із тим, недостатньо розкриті питання організації розвивального освітнього середовища в умовах сучасного закладу освіти як інструмента формування соціальної компетентності підлітків, а також використання його корекційного потенціалу при роботі з дітьми «групи ризику», що підтверджує актуальність даної магістерської праці.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити детермінанти та особливості освітнього середовища, що сприяють формуванню соціальної компетентності дітей «групи ризику».

Завдання дослідження:

- розкрити методологічні засади організації розвивального освітнього середовища в умовах сучасного загальноосвітнього закладу;
- виявити чинники, що впливають на формування освітнього середовища;
- визначити корекційний потенціал освітнього середовища при роботі з

- дітьми «групи ризику»;
- проаналізувати зміст і структуру соціальної компетентності;
 - систематизувати технології соціально-педагогічної роботи з формування соціальної компетентності дітей «групи ризику»;
 - розробити технологію соціально-педагогічної роботи з дітьми «групи ризику» по формуванню у них соціальної компетентності;
 - узагальнити практичний досвід формування соціальної компетентності у школярів, схильних до девіацій, в освітньому середовищі на прикладі Криворізької гімназії № 112 Криворізької міської ради.

Об'єкт дослідження: соціальна компетентність як адаптивна здатність дітей «групи ризику, які навчаються у освітніх закладах.

Предмет дослідження: технології соціально-педагогічної роботи з дітьми «групи ризику» з формуванню у них соціальної компетентності в умовах сучасного освітнього середовища.

Гіпотеза дослідження: формування соціальної компетентності дітей «групи ризику» в умовах сучасного освітнього середовища буде ефективним, за умов поєднання соціальної, психологічної та педагогічної діяльності, які будуть спрямовані на створення належних умов для їх вміння соціалізуватися, набувати соціальних норм поведінки, долати небажані прояви у поведінці шляхом позитивного прикладу, профілактичної роботи і залучення їх до позакласної та гурткової роботи, а також активізації роботи соціального педагога і практичного психолога в школі.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у можливості їх використання учасниками освітнього процесу – практичними психологами, соціальними педагогами, вчителями, батьками у практичній діяльності в умовах соціальних потрясінь та відновлення українського суспільства у повоєнний час.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз, узагальнення, систематизація, синтез, екстраполяція; емпіричні – спостереження, класифікація і опис соціально-педагогічної технології роботи з дітьми «групи ризику» з

формування у них адаптивних здібностей та соціальної компетентності.

Апробація результатів дослідження: дослідження проводилося на базі Криворізької гімназії №112 Криворізької міської ради протягом 2021-2022 навчального року.

Структура роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури, додатків.

РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

1.1. Наукові засади організації розвивального освітнього середовища

Соціалізація дитини відбувається в соціальному оточенні: спочатку в родині, потім у дитячому садочку, потім у процесі навчання в школі. Саме в цих закладах дитина проводить більшу частину свого часу, тому треба організувати безпечне та розвивальне освітнє середовище. Що ж таке освітнє середовище? Найбільш поширена думка, що освітнє середовище – це різноманітні умови: і природні, і соціальні, і фізичні, які впливають на становлення особистості учня та сприяють розвитку його розумового та особистісного потенціалу, формують вміння взаємодіяти з іншими з учнями та педагогами як у межах навчального закладу, так і поза ним.

У науці розрізняють освітнє середовище дошкільного навчального закладу, школи та вищого закладу освіти. Особливості освітнього середовища та його стану досліджують і соціальні педагоги, і психологи, і соціологи, і правознавці. Це пов'язано з тим, що умови його формування та функціонування мають важливе значення у формуванні особистості та її подальшому становленні.

Дослідженню наукових засад та різноманітних характеристик освітнього середовища приділяли увагу такі науковці, як: Є. Бондаревська, Л. Буєва, А. Лукіна, В. Веснін, І. Левицька, Л. Кепачевська, Ю. Мануйлов, Л. Новикова, Н. Селиванова, В. Петрівський, І. Улановська, І. Якиманська, В. Ясвін та інші. Вони зокрема акцентували увагу на зміст, структуру, особливості освітнього середовища, умови його формування.

Як зазначає О. Писарчук, середовище як складна система «матеріальних і духовних об'єктів діяльності дитини, містить такі види: освітнє, виховне, творче, предметне, розвивальне, навколишнє, культурне, освітньо-виховне, предметно-ігрове, просторово-предметне, фізично-розвивальне, природно-

розвивальне, творче освітньо-виховне та розвивально-предметне» [33]. Ця структура свідчить про те, що освітнє середовище як сфера соціалізації дітей і підлітків є досить складним і багатоаспектним явищем, а відтак потребує наукового осмислення.

Розвивальне середовище, як підкреслює С.Смолюк, може розглядатися у різних площинах, і як «простір компетентності» (Дж. Равен), і як система впливів і умов формування особистості за заданим зразком; і як сукупність спеціально створених матеріальних і духовних умов у відкритій педагогічній системі; і як комплекс матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних, психолого-педагогічних умов, тобто як простір розвитку дитини [38].

Освітнє середовище можна розглядати як систему, яка має свою структуру і виконує певні функції, що забезпечують розвиток і формування здібностей і навичок учня. Тобто мова йде про різноманітні аспекти і суб'єкти освітнього середовища: вчителів і учнів, спільну педагогічну мету, умови його розвитку і удосконалення. М. Кудла, виокремлює такі складники розвивального освітнього середовища початкової школи: інформаційний; психологічний; предметно-просторовий; культурно - освітній та орієнтування на соціальне замовлення, регіональні потреби, культурний потенціал краю [20, с. 95-99]. Звісно, освітнє середовище повинно бути сформованим на наукових засадах, до яких необхідно віднести плановість, системність, цілераціональність, доцільність, відповідальність, інноваційність, рефлексивність та інші.

Освітнє середовище не може існувати без соціальних зв'язків і взаємовідносин, які формуються у освітньому закладі: загальноосвітній школі, ліцеї чи коледжі. Завдяки системі соціальних зв'язків відбувається створення середовища освітніх послуг, які мають певну якість, інтенсивність, культурний характер та мотиваційний потенціал. Відносини між учнями і учителями можуть складатися по-різному, однак у своїй більшості вони ґрунтуються на взаємоповазі, розумінні і співпраці, що дозволяє залучити

учнів до активної освітньої і творчо-інноваційної діяльності як у сфері опанування нових знань, так і взаємин з іншими учнями. Шкільне освітнє середовище створює неповторну індивідуалізовану та персоналізовану сферу міжособистісної взаємодії, яка сприяє розвитку особистісних позитивних якостей дитини, формування її як школяра і самостійної особистості, яка здатна набувати загальних знань, на основі яких визначаються згодом їх життєві пріоритети.

У педагогічній літературі існує чимало визначень освітньо-розвивального середовища. Так, наприклад, М. Братко зазначає, що освітнє середовище -це «багаторівнева система умов/обставин/чинників/можливостей, яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкту в усіх аспектах – цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному» [4, с. 4-16]. А відтак, освітнє середовище сприяє розвитку особистості, формує її поведінку, виховує культурні потреби, здібності, сприяє вияву різнопланових інтересів.

З'ясуємо структуру освітнього середовища. Як зазначає О.Кошіль, освітнє середовище – це, з одного боку, «умови для поетапного всебічного розвитку та соціального зростання дитини; а з іншого – це комплекс ресурсів–матеріально-технічних, програмно-методичних, особистісних, технологічних, що забезпечують освітній процес в дошкільному навчальному закладі» [19, с. 150-162]. І. Карабаєва і Л. Терещенко вважають, що розвивальне освітнє середовище включає наступні структурні компоненти:

- просторово-предметний, тобто приміщення для навчання школярів з відповідним технологічним оснащенням;
- соціальний, тобто той соціальний капітал, який характеризує взаємодії дітей і педагогів;
- психодидактичний, а саме зміст і методи навчання, обумовлені метою й завданням навчального процесу. А також й такі компоненти: соціально-психологічний; інформаційний; соціокультурний; матеріально-технічний [16].

На основі означених точок зору можна визначити структуру освітнього середовища таким чином:

- суб'єкти: вчителі, учні, а також соціальні педагоги, психологи та інші працівники, які беруть участь у створенні умов для розвитку учнів;
- комплекс навчально-методичних матеріалів, зокрема підручників, програм, навчальної та наукової літератури, які накопичуються у освітньому закладі, а також є доступними в бібліотеках та в Інтернеті;
- матеріально-технічна база освітнього середовища, враховуючи будівлі, класи, спортивні зали, культурні заклади, які знаходяться не тільки у навчальному закладі або поблизу нього, а також у тому місті, містечку чи селищі, де він розташований;
- інформаційні ресурси, які забезпечують розвиток суб'єктів освітнього середовища, зокрема Інтернет та різноманітні дистанційні платформи, що набули стрімкого розвитку в умовах пандемії Covid-19, а також російської агресії проти України;
- соціально-психологічні відносини, які складаються у освітньому закладі та в його зовнішньому оточенні, які забезпечують нормальне функціонування освітнього середовища.

Тобто з наукової точки зору, освітнє середовище являє собою єдність людських, наукових, навчально-методичних, педагогічних, матеріально-технічних, інформаційних та соціально-психологічних ресурсів, які взаємопоєднуючись, створюють сприятливі умови для розвитку учня, його соціалізації та саморозвитку, сприяють розкриттю його інтелектуального та творчого потенціалу, формують культуру поведінки та освітнього процесу.

Як зазначає О. Кошіль, розвивальна функція освітнього середовища детермінована такими його характеристиками: гнучкістю, безперервністю, варіативністю, відкритістю, інтегрованістю, принципом дитиноцентризму [19]. Тобто тут мова йде про можливість освітнього середовища швидко змінюватись в залежності від зовнішніх змін, взаємодіяти у процесі змін,

передбачувати потреби школярів, взаємодіяти в інтересах дитини та їх батьків, у інтеграції громадськості в розвитку школи та її середовища, підтримці гуманістичного ставлення до школярів як суб'єктів освітнього процесу на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, реалізації диференційованого та індивідуального підходів.

На думку І. Карабаєвої та Л. Терещенко, розвивальне освітнє середовище у своєму розвитку проходить три етапи: становлення, функціонування, удосконалення [16]. На першому етапі відбувається планування і розробка стратегії розвитку школярів, створення необхідної документації, формування органів управління, розробка бізнес-планів, пошук додаткових джерел фінансування. Етап функціонування освітнього середовища пов'язується із створенням необхідних умов, а саме педагогічних, соціальних, культурних, які формують спеціально підібрані кадри: учителі-предметники, соціальні педагоги, психологи, керівники навчальних закладів, які володіють необхідними професійними якостями. На етапі удосконалення освітнього середовища відбувається постійний процес запровадження інноваційних методів навчання, виховання, залучення до позакласної творчої роботи.

С. Вітвицька, аналізуючи інноваційне освітнє середовище, визначає його як «комплекс духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти у педагогічно доцільному і організованому просторі життєдіяльності, що впливають на особистісний і професійний розвиток особистості, який базується на загальнолюдських і національних цінностях, духовній культурі, гуманізації, естетизації; йому властивий гуманізм його суб'єктів, толерантні відношення і партнерське співробітництво між ними, взаємна вимогливість і креативність» [7].

Таким чином, освітнє середовище – це сукупність матеріально-технічних, навчально-методичних, педагогіко-психологічних, соціально-культурних, інформаційно-інноваційних умов, в яких відбувається навчання, соціалізація та розвиток особистості учні чи студента. Освітнє середовище

існує на всіх рівнях освіти – у дошкільних та шкільних закладах, у вищих закладах освіти і може аналізуватися з різних наукових підходів: педагогічного, психологічного, соціологічного, культурного. Воно носить інтеграційний комплексний характер і залежить від зовнішніх умов, а саме законодавчо-правових, історичних, соціокультурних аспектів, які характерні державним підходам до освіти в цілому.

1.2. Чинники формування освітнього середовища

В сучасному світі є важливим сформувати в закладі освіти таке освітнє середовище, в якому діти будуть почувати себе комфортно і безпечно. Саме під час освітнього процесу і перебування дітей у школі вчителям треба створити освітнє середовище для розвитку особистості здобувача освіти і підготовку його для подальшого життя в суспільстві.

Отже, необхідно з'ясувати чинники, які впливають на формування освітнього середовища і визначають його розвиток і функціонування. Звісно, освітнє середовище створюють перш за все освітяни, а саме педагогічний колектив, від професійності якого залежить його якість та динамізм. Як зазначає М. Братко, «хоча освітнє середовище впливає на особистість у своїй єдності та інтегральності, ефективне управління освітнім середовищем буде тільки тоді, коли керуючий суб'єкт чітко уявлятиме собі його структуру, особливості кожного компонента та функції» [4, с. 67-72].

Якщо розглядати освітнє середовище з позицій його інтегративності та системності, то стає зрозумілим, що в ньому перетинаються соціальна взаємодія, творчий потенціал багатьох учасників освітнього процесу, які зацікавлені у його активному розвитку. Невипадково при його формуванні керівники освітніх закладів прагнуть підібрати освічених, креативних фахівців, здатних забезпечити сприятливі умови для освіти і виховання дітей та підлітків в процесі їх інтелектуально-творчої праці. Не можна не погодитися з

Л. Остапенко, що «сучасне освітнє середовище створює неповторне

індивідуалізоване та персоналізоване враження, де у кожного є можливість відшукати себе» [32].

Особливість освітнього середовище будь-якого навчального закладу сприяє формуванню особистості школярів, розвитку їх особистісного потенціалу під впливом тих учителів, які відчують психологічний стан школярів, уважно слідкують за їх розвитком у процесі перебування в шкільному середовищі.

В. Ковальчук, розглядаючи освітнє шкільне середовище, робить висновок про те, що воно розширює «уявлення дитини про себе та ступінь включення її до соціуму, дає змогу змінити межі взаємозв'язку особистої індивідуальності з її оточенням, а тому дуже важливо, щоб освітньо-виховна система школи забезпечувала реалізацію особистісного підходу до навчання і виховання кожного учня, уважне ставлення до унікальності і своєрідності кожного учня» [18, с. 57-62]. Він, зокрема наголошує на тому, що важливими чинниками формування освітнього середовища є створення належних умов для розвитку школярів, тобто здійснення навчально-виховного процесу в залежності від вікових потреб дітей, забезпечення належної матеріально-технічної бази, наявність різноманітних дидактичних методів і підходів.

Г. Васьківська, аналізуючи освітнє середовище як середовище здобуття учнями знань, накопчених людством, поділяє його на: шкільне, мас-медійне (mass-media), юнацько-молодіжне, інформаційно-інформатизаційне (Internet, стільникові мережі), просторово-локалізаційне [6]. Засновуючись на такому розумінні освітнього середовища, можна підкреслити, що важливими чинниками його формування є також:

- особливості вимог до розвитку школи з боку держави;
- мас-медіа, тобто засоби масової інформації, які впливають на усі соціальні та суспільні, зокрема освітні процеси в країні;
- молодь та її суспільні запити в залежності від сучасності та розвитку інших країн світу;
- Інтернет та соціальні мережі, які набули динамічного розвитку у останні

десятиліття і до яких залучаються школярі та молодь;

- соціальне оточення, яке знаходиться поза школою, а саме сім'я, друзі, сусіди, публічні актори: політики, спортсмени та інші видатні особистості, які можуть виступати у ролі спонсорів навчальних закладів.

Ясно, що у освітньому середовищі є два рівня: мікро- і макрорівень, формування яких теж залежить від об'єктивних та суб'єктивних чинників. До об'єктивних чинників як раз і відносять нормативні документи та законодавчі акти щодо реформування освіти та вимог до освітнього середовища, а до суб'єктивних – кадровий потенціал викладацького складу або учнівського колективу, які залучені до освітнього процесу, освітніх структур і які формують методику навчання та виховання школярів.

Як стверджують українські дослідники, макрорівень — це «соціальні, культурні, ідеологічні, економічні, технологічні, політичні, правові, релігійні, етнічні чинники освіти обдарованих. Ці фактори створюють певну рамку, обмежують ступені свободи освітнього мікросередовища [30].

В. Ковальчук, аналізуючи чинники, що впливають на освітнє середовище, зазначає, що «творче освітньо-виховне середовище є відносно цілісною частиною реальної взаємодії педагогів, батьків, учнів, соціуму, яка виражає спільний творчий пошук шляхів нівелювання дії негативних чинників розвитку школяра, оптимізації його зростання як носія кращого духовного досвіду людства» [18, с. 57-62].

Отже, освітнє середовище сприяє розвитку дитини, формує в учнів ключові компетентності та життєвий досвід, пливає на подальше становлення її особистості.

О. Прохоренко, аналізуючи чинники, які впливають на розвиток середньої освіти здійснив наступну їх класифікацію:

- за критерієм «походження» він виокремлює зовнішні й внутрішні;
- за територіальною приналежністю, зовнішні чинники поділяє на внутрішньодержавні й міжнародні;
- за сферою функціонування як внутрішньодержавні, так і

міжнародні чинники поділяє на декілька груп: політико-правові, науково-технічні, економічні, соціально-економічні, демографічні, соціокультурні, освітні, соціально-психологічні, екологічні;

- за функціональною ознакою внутрішні чинники поділяє на сім груп: соціокультурні, соціально-психологічні, психологічні, управлінські, науково-методичні, матеріально-технічні, фінансові. Означені чинники і групи чинників тісно взаємопов'язані, перебувають у безпосередньому або опосередкованому, прямому і зворотному зв'язках [35, с.75-83].

Особливий акцент О. Прохоренко робить на внутрішніх соціокультурних чинниках розвитку освітнього середовища, які прямо впливають на розвиток особистості учнів, оскільки це «цінності й освітні традиції, що склалися в педагогічних колективах, засвоєні педагогічними працівниками, вони забезпечують «внутрішній стрижень», стійкість, витривалість системи загальної середньої освіти, а відтак і освітнього середовища, сприяють освітнім змінам» [35, с.75-83]

1.3. Використання корекційного потенціалу освітнього середовища при роботі з дітьми «групи ризику»

При роботі з дітьми «групи ризику» особлива увага приділяється корекційній роботі. Для цього треба створити таке освітнє середовище, яке буде допомагати в роботі з дітьми «групи ризику». Одним із напрямків є розбудова корекційно-розвивального освітнього середовища задля успішної реалізації завдань навчально-виховного та корекційно-розвивального впливу. Щоб сприяти створенню корекційно-розвивального освітнього середовища школа має здійснювати:

- системний аналіз і планування навчально-виховної, корекційної роботи з урахуванням психофізіологічних особливостей та індивідуальних відмінностей дітей;
- доцільний вибір методів, прийомів, засобів корекції.

Відзначимо, що під час організації корекційно-розвивального освітнього середовища врахування індивідуальних особливостей дітей забезпечується шляхом вивчення педагогом мікросоціальних умов, у яких виховуються діти, спостереження за розвитком кожної дитини.

Корекційно-розвивальне освітнє середовище має бути адекватним віку і потребам дитини. Його організації сприяють:

- урахування і забезпечення впливу на розвиток дитини чинників, що найбільшою мірою сприяють підвищенню працездатності та зміцненню її нервово-психологічного здоров'я;
- створення доброзичливої атмосфери, умов для емоційно-позитивного спілкування та взаємодії між дітьми;
- забезпечення комплексного підходу, за якого до участі в системі корекційно-розвивального впливу мають бути включені не тільки соціальний педагог, а й практичний психолог, класний керівник, вчителі, батьки дитини. [8, с. 32-36].

Ставлення до дітей з девіантними нахилами повинно бути особливим і спрямованим на надання їм підтримки у період особистісної кризи, яку вони самотійно подолати не зможуть без допомоги дорослих. А також у особливо важкій ситуації – коли дитина вже долучилася до аддикцій, необхідно здійснювати психологічну корекцію відхилень у поведінці. До аддикцій відносимо тютюнову, алкогольну, наркотичну, хімічну та інші залежності.

Аналіз педагогічної літератури досвід свідчить про те, що соціально-психологічна робота з дітьми «групи ризику» має багато різноманітних форм та методів, до яких можна віднести наступні: співбесіди з дітьми, які порушують навчальну дисципліну в класі; зустрічі з батьками та відвідування родин, діти яких схильні до девіацій; індивідуальні бесіди з батьками; групові бесіди з дітьми для з'ясування їх життєвих проблем та допомоги у їх розв'язанні. У ході такої профілактичної роботи можуть використовуватися наступні соціально-педагогічні технології:

- психолого-педагогічні тренінги,

- ігрова корекція поведінки дітей у групі,
- розвивальні бесіди;
- прогностичні сценарії майбутнього розвитку тощо.

Звісно, у процесі застосування таких технологій корекції девіантної поведінки дітей з «групи ризику» необхідно використовувати як індивідуальний, так і груповий підхід, залучати, якщо потрібно, психолога, соціолога для того, щоб процес корекції поведінки відбувався під впливом досвідчених фахівців.

Коли мова йде про індивідуальну роботу з батьками дітей, схильних до девіацій, то доцільно використовувати різноманітні методи психологічного консультування, які ґрунтуються на аргументах, переконуванні, доводах, увазі і повазі до їх почуттів, навіюванні, емоційному розумінні.

Методика проведення індивідуальних бесід з дитиною, яка належить до групи ризику, як зазначає О. Столяренко покликана: «акцентувати увагу на переживаннях дитини; дати їй відчутти емоційну підтримку; допомогти усвідомити власну проблему й змінити ставлення до неї; знизити нервову напругу; допомогти налаштуватись на реалістичне сприймання світу; навчити об'єктивно оцінювати власні можливості й адекватно реагувати на складні життєві ситуації; сформувати відповідальність за власні дії та вчинки; стимулювати розвиток дитячої самосвідомості та морально-етичної культури» [41, с. 135-139]

Отже, важливим фактором впливу на особистість є корекційно-розвивальне освітнє середовище, що має сприяти усуненню проявів поведінкової девіації у дітей, допомагати реалізації їх здібностей, забезпечувати їм повноцінний і гармонійний розвиток.

Висновки до першого розділу

Вивчаючи зміст поняття «освітнє середовище» ми з'ясували, що у науці розрізняють освітнє середовище дошкільного навчального закладу, школи та вищого закладу освіти. Дослідники та науковці приділяли достатньо багато уваги вивченню та формуванню поняття «освітнє середовище», але кожен по-різному тлумачать його зміст та визначають структуру та особливості формування і розвитку. Але практично усі в своїх дослідження сходяться на тому, що освітнє середовище – це той освітньо-виховний простір закладу освіти, в якому відбувається навчання та виховання дитини, підлітка чи юнака або дівчини, це дошкільні, шкільні та вищі освітні заклади. Освітнє середовище як невід'ємне від освіти та виховання середовище відіграє важливе місце у становленні та формуванні особистості дитини.

Освітнє середовище – це сукупність соціальних зв'язків і взаємовідносин, які формуються у освітньому закладі: загальноосвітній школі, ліцеї чи коледжі. Завдяки системі соціальних зв'язків і створюється середовище освітніх послуг, які мають певну якість, інтенсивність, культурний характер та мотиваційний потенціал. Структура освітнього середовища включає до себе сукупність матеріально-технічних, навчально-методичних, педагогіко-психологічних, соціально-культурних, інформаційно-інноваційних умов, в яких відбувається навчання, соціалізація та розвиток особистості учні чи студента.

Чинники впливу на освітнє середовище поділяються на об'єктивні та суб'єктивні, макро- і макрорівня. До об'єктивних чинників доречно віднести усі зміни, які відбуваються у державі, зокрема економічні, соціальні, законодавчі, нормативні, політичні, екологічні, освітні, соціокультурні, інформаційні – вони відбуваються на макрорівні і можуть залежати не тільки від державних змін, але й від міждержавних відносин. Ці чинники, як правило формуються на макрорівні. Суб'єктивними чинниками формування освітнього середовища є педагогічний склад, учнівський та освітній колектив,

батьки, друзі – тобто те соціальне оточення (макрорівень), в якому знаходяться школярі, зокрема діти «групи ризику». Особливим чинником формування освітнього середовища є засоби масової інформації (мас-медіа), Інтернет та соціальні мережі. Вони можуть носити як об'єктивний, так і суб'єктивний характер.

В закладі освіти треба створити таке освітнє середовище, де б дітям було б комфортно та безпечно. Саме таке освітнє середовище повинно мотивувати, активізувати дітей, сприяти розвитку відчуття соціальної приналежності.

Діти «групи ризику», знаходячись тільки в освітньому середовищі, можуть набувати соціальних рис і компетентностей, які необхідні їм для подальшого життя в соціумі. При роботі з дітьми «групи ризику» особлива увага приділяється корекційній роботі, яка сприяє поліпшення процесів розвитку і соціалізації дитини.

Корекційне середовище в освітньому закладі включає в свою структуру такі компоненти, як педагогічна, соціальна та психологічна, кожна з яких зорієнтована на те, щоб створити для кожної дитини, особливо з «групи ризику» атмосферу довірливості, підтримки, своєчасної профілактики девіацій або її корекції за допомогою різноманітних методів і підходів, як індивідуальних, так і групових, які засновуються на психологічних тренінгах, бесідах, ігрових методах, прогностичному майбутньому, творчому розвитку дитини.

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ «ГРУПИ РИЗИКУ»

2.1. Соціально-психологічна характеристика дітей «групи ризику»

В зв'язку агресією російської федерації та введення воєнного стану на території України зростає кількість дітей, які відносяться до «групи ризику». Багато дітей змушені були покинути домівки, деякі втратили батьків, деякі зазнали насилля з боку агресора. Ризик розглядається як певна ситуація, що має непередбачувальні чи невизначені і, як правило, деструктивні чи негативні наслідки, які можуть нанести збитків людині, чи групі осіб, чи державі чи будь-якій організації. На основі такого розуміння ризику визначаються і «групи ризику», коли мова йде про дітей, підлітків чи молодь. Як зазначає Л. Якубова, група ризику – це «категорії людей, соціальний стан яких за тими або іншими ознаками не має стабільності, таким категоріям людей, практично, неможливо поодиноці перебороти труднощі, що виникли в їхньому житті, що спроможні призвести до втрати ними соціальної значимості, духовності, особистого морального образу» [40].

До групи ризику, як свідчать фахівці, відносяться наступні категорії людей: «інваліди; діти - сироти; діти з відхиленою (асоціальною, девіантною) поведінкою; літні лютні та розумово відсталі люди; біженці; особи, які зазнали насильства; алкоголіки; наркомани; бездомні; жертви екологічних катастроф; злочинці; хворі на СНІД; люди, які займаються проституцією; обдаровані люди, які відчують труднощі у спілкуванні («важкі» для інших)» [15].

У науковій літературі виокремлюють декілька категорій дітей «групи ризику».

До першої категорії дітей «групи ризику» відносять дітей, основним фактором формування девіантної поведінки яких є негативний життєвий досвід. Цих дітей можна визначити вже із зовнішнього вигляду: неохайно одягнуті, недоглянуті. Зразу складається враження, що батьки їм мало приділяють уваги.

У таких дітей моральні норми та настановлення викривлені: негативні оцінки з боку дорослих призводять до порушення стосунків у взаємодії вчителя й учня [47].

До цієї групи можна віднести бездомних, бездоглядних дітей. Як зазначає А. Лобанова, «безпритульні (бездомні, безхатки, безхатченки) — особи різного віку й статі (діти, підлітки, люди середнього та похилого віку), які не навчаються і не працюють, ведуть асоціальний спосіб життя, систематично перебувають у стані бездомності, переважну частину часу проводять у пошуках води та їжі, інших засобів для існування. Деякі періодично у нічний час перебувають у притулках для бездомних» [22].

До другої категорії «групи ризику» відносяться абсолютно здорові діти, але які мають помітні відхилення в емоційній та вольовій сферах, тобто вони можуть мати невеликі аномалії у виявленні свого характеру, що призводить до певних труднощів у спілкуванні та навчанні. Коли високий ступінь вираження акцентуації Н. Холодецька, залежно від ступеня вираження акцентуації, поділяє їх на виражені та приховані і підкреслює, що «у підлітковому віці при виражених акцентуаціях особливості характеру загострюються, а під впливом психогенних чинників можливі порушення адаптації. Підліток виявляє свій тип характеру в сім'ї та школі, з однолітками й дорослими, у навчанні та на відпочинку, у праці та розвагах, у звичайних умовах та в складних ситуаціях. Усюди і завжди гіпертимний підліток надто енергійний, шизоїдний від усіх ховається, істероїдний намагається привернути до себе увагу інших» [47]. Зрозуміло, що звичним правилам поведінки відповідають приховані акцентуації, а в екстремальних умовах більш гостро виявляються акцентуйовані риси, які формуються під впливом психічних травм.

Діти живуть у суспільстві, в якому чітко визначені норми і правила, відповідно до яких необхідно діяти. У порушенні соціальних норм і виявляється девіація, яка породжує засудження соціальним оточенням. Тому діти у освітньому середовищі привчаються вести себе таким чином, щоб не порушувати норми і правила. Будь-які відхилення одразу помічаються або

вчителями, або навіть однолітками і мають відповідну реакцію. Норма – це теж символічне поняття, оскільки воно має консолідовану основу і визначається суспільством у процесі його розвитку, а згодом закріплюється у правовому полі. На думку, науковців, девіантна поведінка як явище протилежне нормативній поведінці є «системою вчинків, які виходять за межі загальноприйнятих моральних і правових норм, за винятком норм психічного здоров'я» [47].

Н. Сейко, відхилення від норми у дітей та підлітків умовно поділяє на чотири групи:

- фізичні, що пов'язані зі здоров'ям дитини і виявляються медичними показниками;
- психічні, які пов'язані із розумовим розвитком дитини, її психічними недоліками – затримкою психічного розвитку, розумовою відсталістю, олігофренією тощо;
- педагогічні, що характеризуються відставанням від навчально-виховних стандартів, наприклад, діти, що не отримали загальної середньої освіти;
- соціальні - пов'язані з поняттям соціальної норми – універсальної чи часткової; наприклад, діти-сироти, важковиховувані тощо [37].

Л. Міщик та З. Білоусова виокремлюють наступні типові риси підлітків з «групи ризику»:

- відставання в інтелектуальній сфері, нерозвиненість чи особлива вибіркковість сприйняття й оцінки довкілля, недосконалі розумові процеси, нерозвинуте мовлення;
- негативні риси характеру, безвідповідальність, лінь, шкідливі звички, часто байдужість, жорстокість до інших людей, тварин, природи тощо;
- підвищена конфліктність у стосунках з товаришами по навчанню, батьками, вчителями;
- підвищений інтерес до заборонених, не відповідних віку, розваг на тлі відсутності інтересу до соціально корисних видів діяльності;

- афективність, відсутність бажання і вмінь стримувати себе в момент сильного збудження;
- активізація механізмів психологічного захисту, що впливають на трактування підлітком поведінки як нормальної, формування нечесності, агресивності;
- вибір негативних способів самоствердження через девіантну поведінку [27].

Девіантна поведінка підлітків характеризується порушенням соціальних норм і правил і може виражатися різноманітними відхиленнями, зокрема залежністю від алкоголю, тютюну, наркотиків, вона може виявлятися агресією до оточуючих, прогулами занять, ворожим ставленням до вчителів або батьків, правопорушеннями, а іноді переходити у групові девіації, зокрема і у злочини. Звісно, що причинами девіантної поведінки можуть бути прагнення підлітків виявляти свою дорослість, незалежність від батьків, бажання не відрізнитися від тих однолітків, які теж ведуть подібний образ життя, а також бажання приховати свою невпевненість у собі, або психологічну незрілість.

Особливо небезпечною девіацією є суїцидальні наміри, а згодом і суїцидальна поведінка дітей та підлітків. Як підкреслює О. Христук, «суїцидальна поведінка підлітка часто є криком про допомогу в разі негараздів у взаємодії підлітків з оточенням, неможливістю самотійно розв'язати проблеми (недарма суїцидальні спроби підлітки найчастіше здійснюють вдома, ввечері чи вдень, коли хтось може втрутитися)» [48]. Причинами суїцидальної поведінки можуть бути особистісні розлади, які виникають тоді, коли дитина чи підліток відчувають відчуження від родини або від однолітків, які їх постійно критикують або насміхаються над ними.

У цьому випадку підліток, щоб пом'якшити психотравмуючу ситуацію, утворює між собою і цим середовищем психологічну дистанцію, сприймаючи його як стороннє, емоційно незначуще.

До «груп ризику» відносяться і ті діти і підлітки, які тяжіють до

бродяжництва, які постійно тікають з дому, більшу частину свого часу проводять на вулиці у середовищі собі подібних, перебуваючи у непристосованих для життя місцях. Бродяжництво пов'язане з небажанням підлітка підкорятися батькам і прагненням до свободи від їх виховання.

Названі девіації властиві дітям «групи ризику», які можуть певний час вести себе відповідно до норм, але за будь-яких ситуацій, які їм не подобаються учинити правопорушення, залучитися до підліткових злочинних груп. Звісно, що причинами девіацій є недостатнє виховання збоку батьків, невміння вчителів надати належної уваги учню, недостатністю уваги до нього збоку соціального педагога чи психолога.

Таким чином, до дітей «групи ризику» відносяться діти, які з тих чи інших причин не можуть впоратися з життєвими труднощами і подолати їх. Вони пропускають уроки, тікають з дому, виявляють агресивність, неповагу до вчителів, батьків, принижують своїх однолітків, удаються до булінгу, палять, вживають наркотичні або хімічні речовини, нерідко здійснюють правопорушення, а іноді і злочини.

До дітей «групи ризику» може потрапити будь-яка дитина, яка не може самостійно подолати кризові явища, які виникли в її житті і до якої не була прикута увага і своєчасна допомога соціального педагога чи шкільного психолога.

2.2. Характеристика та структура соціальної компетентності

У освітньому середовищі відбувається соціалізація учня, тобто його всебічний розвиток і формується здатність опановувати комунікативні стосунки і відносини з іншими членами середовища. Результатом успішної соціалізації учня є набуття ним певних, а точніше соціальних компетентностей. Як зазначає, В. Коваленко, компетентність є результатом всебічної освіти, яка досягається як засобами змісту освіти, так і соціальними взаємодіями, це є певний етап в освітньому процесі і одночасно кінцевий

результат освіти [17, с. 11].

Як зазначила О. Молчанова, виховання соціальної компетентності у дітей розпочинається з дошкільного віку, оскільки, дошкільна освіта є початковим «стартом» особистісного розвитку дитини [45]. Саме в період дошкільної освіти виховується розуміння дитиною самої себе, вміння озвучувати свої потреби, розуміти оточуючих людей, поважати правила і норми поведінки. Саме у цей період визначаються соціальні навички дитини. Тому першою фазою формування соціальної компетентності у дітей є сім'я, родина, в якій вона набуває першого соціального досвіду спілкування з людьми. Дитячий дошкільний заклад – друга фаза набуття соціальної компетентності, а школа – третя, найбільш важлива, оскільки саме тут відбувається предметне формування соціальності, тобто розуміння соціальних відносин і стосунків.

У педагогічній літературі існує чимало трактувань соціальної компетентності.

Так, наприклад, В. Коваленко запропонувала таке визначення соціальної компетентності молодшого школяра : це «підтверджена здатність особистості, що виявляється у відкритості до суспільства, навичках соціальної поведінки, готовності до сприймання соціально спрямованих інформаційних повідомлень, відповідальності перед іншими за свої вчинки та вміння вибудувати свою поведінку в середовищі поєднаної реальності (реальному і віртуальному) у відповідності до соціальних норм і суспільних цінностей» [17, с. 15]. Тобто мова йде про формування соціальних навичок школяра, вміння будувати свої відносини і стосунки з оточуючими людьми, сприймати і розуміти їх та їхні потреби і вимоги щодо спільного існування.

Як зазначає О. Максимова, соціальна компетентність розуміється як «відповідна інтеграція знань, умінь і ставлень, які планомірно, цілеспрямовано та систематично розвиваються під час виховання та навчання, що забезпечує оптимальну адаптацію дитини до школи, а також виокремлюємо такі її компоненти, як знання, вміння відповідно до ситуації діяти та ставлення до

інших» [26]. Дослідниця також зазначає, що в дошкільному віці потрібно залучати школярів до різних видів пізнавальної та творчої діяльності, які сприяють розвитку їх самопізнання. Тобто стає зрозумілим, що соціальна компетентність – це комплексне явище, яке формується у спілкуванні, навчанні, взаєминах, стосунках та діяльності.

Більш наближено до соціуму визначає соціальну компетентність Н. Бібік, розглядаючи її як «здатність жити в соціумі (ураховувати інтереси й потреби різних груп; дотримуватись соціальних норм і правил; співпрацювати з різними партнерами), а також адекватно виокремлювати, ідентифікувати, фіксувати та аналізувати коло питань на перетині всієї системи соціальних відносин суспільства і людини» [3, с. 45-51]. Мова йде, насамперед, про соціальну адаптованість і здатність людини швидко адаптуватися до нових умов товариського життя і спілкування.

Н. Басюк, узагальнюючи погляди науковців на зміст соціальної компетентності, зазначає, що є три різні погляди його визначення:

- соціальна компетентність як сукупність здібностей, соціальних знань і вмінь (І. Зимня, Н. Калініна, С. Рачова, І. Черноусов та ін);
- соціальна компетентність як система уявлень про соціальну поведінку та діяльність особистості для успішної взаємодії в суспільстві (М. Аргал, К. Данзігер, М. Гольдфілд);
- соціальна компетентність як ознака поведінки особистості, яка проявляється у складних життєвих ситуаціях (Ф. Василюк, В. Васильков) [1].

Як бачимо мова йде не тільки про знання, соціальні вміння та навички, але й про здатність адаптуватися, убезпечити себе в складних соціальних обставинах, знайти вірний шлях успішної взаємодії з оточуючими людьми.

Для формування соціальної необхідне всебічне і уважне ставлення вихователів та вчителів до дитини, прагнення розвинути у неї навички оцінювати соціальне оточення та соціальні стосунки, розуміти моральні норми і духовні цінності, відчувати потреби інших людей. Фахівці

стверджують, що між «внутрішнім світом» дитини і його зовнішніми формами вияву існує тісний зв'язок і «неможливо сформувавши основи соціальної компетентності у дитини, якщо вона не навчилася давати оцінку своїм вчинкам, використовувати набуті знання у практиці встановлення нових взаємовідносин, не помічає змін у настрої оточуючих, центруючи увагу лише на власних переживаннях» [45].

I. Зарубінська розглядає соціальну компетентність як «інтегровану характеристику особистості, сукупність певних якостей, здібностей, соціальних знань та вмінь, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, які надають можливість індивіду активно взаємодіяти зі соціумом, налагоджувати контакти з різноманітними групами й індивідуумами, а також брати участь у соціально-значущих проектах і продуктивно виконувати різноманітні соціальні ролі» [14]. Як бачимо, науковиця робить акцент на соціальні якості особистості, які сприяють кращій адаптованості у соціальному середовищі та здатності упевнено комунікувати з іншими людьми. Невипадково С. Остапенко розглядає соціальну компетентність як «багатогранну інтегровану характеристику особистості, яка охоплює когнітивно-ціннісний, поведінковий, інтерактивно - комунікативний, мотиваційний компоненти, які надають можливості індивіду взаємодіяти із соціумом, брати участь у соціально-значущих проектах, виконувати різноманітні соціальні ролі» [31].

Дійсно, набуття соціальної компетентності пов'язано з розгортанням життєвого потенціалу дитини, учня, студента, дорослої людини.

Як складне і комплексне явище, соціальна компетентність має свою структуру. В. Коваленко у посібнику «Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій» пропонує в структурі соціальної компетентності виокремити наступні складові:

1. когнітивно-пізнавальний – різноманітні знання про світ, про себе, про соціальні відносини, соціальні норми тощо;

2. мотиваційно-ціннісний - інтерес до діяльності, життя, ініціативність, наполегливість;
3. поведінково - діяльнісний - самоорганізація, самоконтроль, вміння ставити цілі і завдання та їх вирішувати;
4. комунікативний – здатність комунікувати, самопрезентуватися, взаємодіяти з іншими;
5. інформаційно-рефлексивний – тобто здатність оцінювати і пояснювати свою поведінку, поведінку інших, складати план на життя, та оцінювати його реалізацію [17].

Запропонована дослідницею структура якнайкраще розкриває структурні складові соціальної компетентності учнів не тільки молодших, але й середніх і старших класів. Адже соціальна компетентність це не застигла властивість людини, а динамічна, оскільки зміна соціального оточення потребує і розвитку усіх названих компонентів. Однак є й інші погляди.

Так, наприклад, С. Остапенко, посиляючись на інших дослідників, наводить таку структуру соціальної компетентності:

- особистісний компонент – це відповідальність перед іншими, активність, емоційна стійкість, толерантність, упевненість у собі, адекватна самооцінка, вольовий контроль;
- діяльнісний компонент - аналіз ситуації взаємодії людей, передбачення наслідків діяльності своєї й інших, правильна оцінка експресії у взаємодії з іншими людьми;
- когнітивний компонент - знання про сутність, структуру, функції соціальної компетентності та про способи взаємодії людей у суспільстві); морально-ціннісний (наявність життєвих орієнтацій і цілей, прийняття здорового способу життя [31]. Звісно, що набір якостей для визначення наявності соціальної компетентності доволі широкий і вимогливий, для формування якого у дитини чи підлітка потрібні значні зусилля як з боку батьків, так і з боку вчителів, а також їх самих.

Представлений аналіз різноманітних підходів точок зору на зміст і

структуру соціальної компетентності свідчить про постійний науковий пошук однозначної відповіді на це запитання, однак якої поки що у науковому середовищі соціальних педагогів і соціальних працівників не вироблено. Тому на основі запропонованих визначень, уточнимо наше розуміння соціальної компетентності як здатності дитини чи підлітка усвідомлено сприймати соціальне оточення (сім'ю, родину, друзів, сусідів, однокласників, одногрупників, вчителів, викладачів тощо) та дотримуватися соціальних норм, які існують у ньому, вміння сприймати нові знання щодо життєдіяльності у соціальному колі та в суспільстві, а також вміння і навички саморозвиватися та самовдосконалюватися з урахуванням вікових змін та соціальних умов.

Щодо структури соціальної компетентності, то вважаємо, що найбільш змістовним і таким, що відповідає усім вимогам до розуміння багатогранності соціальної компетентності, як властивості людини, дитини зокрема, є наукова пропозиція М. Докторович, яку вона висловила у своїй кандидатській дисертації на тему: «Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї», а саме:

- когнітивно-ціннісна складова, до якої відносяться наявність знань, соціальних уявлень, системи цінностей особистості, розуміння соціальної дійсності;
- емоційно-мотиваційна складова, який характеризується емоційним ставленням людини до соціуму та визначається мотивами діяльності;
- інтерактивно-комунікативна складова, що передбачає здійснення продуктивної комунікації людини з іншими людьми чи групами, а також виконання різних ролей у процесі комунікації;
- поведінково-діяльнісна складова що представлена ступенем ціннісного ставлення до соціуму через поведінку і діяльність [12, с. 20].

2.3. Особливості організації корекційно-розвивального освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності дітей «групи ризику»

Одним із видів роботи соціального педагога та практичного психолога в закладі освіти є профілактика і корекція поведінкових відхилень дітей на різних вікових етапів їх розвитку. Вирішення соціально-психологічних проблем, які виникають, безпосередньо, в освітньому середовищі потребує організації корекційної роботи. Для того, щоб розпочати проводити корекційну роботу з дітьми, треба з'ясувати, які причини поведінкових відхилень.

Досвід праці соціальним педагогом у гімназії показує, що причини девіацій можуть бути різного характеру: і особисті, і сімейні, і психологічні, і соціальні, і матеріальні, і фізіологічні. Як зазначають А. Лобанова і Л. Калашнікова, «девіантна поведінка визначається як особистий виклик людини, зокрема, підлітка, соціальному середовищу, який породжено неузгодженістю між її особистісними домаганнями і суспільними вимогами (нормами, стандартами, правилами, приписами) та виявляється такими соціально-поведінковими діями та вчинками, що не схвалюються (чи засуджуються) близьким оточенням або суспільством» [23,с.27]. А це означає, що будь-яка перешкода на шляху підлітка до визнання його в соціальному оточенні може спровокувати в його свідомості протест проти тих заборон, які є в ньому у вигляді соціальних норм і правил.

Українські фахівці у сфері соціальної педагогіки виокремлюють наступні причини виникнення відхилень у поведінці категорії дітей «групи ризику» та появи важковиховуваних учнів:

- незначні вади психічного розладу, зокрема психічного розвитку, різні види акцентуації;
- конфліктна ситуація в родині, коли дитина залучається до з'ясування стосунків між батьками і стає заручником їх конфліктів, що породжує несприятливі умови для виховання;

- недостатня увага психологів у школі до діагностики психологічного стану учнів початкових класів та позитивних якостей і можливих відхилень у їх поведінці;
- неувага вихователів, вчителів, соціальних педагогів до проявів у школярів агресивної поведінки по відношенню до інших та ненадання своєчасної оцінки цим проявам і необхідної допомоги для подальшого уникнення таких проявів;
- нездатність підлітка подолати труднощі адаптації до шкільного життя [13, с.20].

До цього переліку можемо додати, що нерідко причиною девіацій у школярів є булінг (цькування) або з боку однолітків, або старших учнів, або чи дорослих, внаслідок чого у них втрачається бажання йти до школи, а відтак зникає інтерес до навчання і формується захисна реакція у вигляді відхилень у поведінці.

Корекційна робота з дітьми «групи ризику» повинна бути направлена на покращення поведінки через зміну ціннісних життєвих орієнтирів. Основною метою психологічної корекції девіантної поведінки особистості, як визначають А. Лобанова і Л. Калашнікова, є прагнення соціально-педагогічних працівників та психологів досягненні у підлітка позитивних поведінкових змін за допомогою різноманітних підходів та методів, які поділяються на загальні, конкретні і специфічні а саме: формування у підлітків навичок визначення стану зовнішньої ситуації, ступеню її ризикованості, вміння визначати небезпеку і шляхи виходу з неї: надання підліткам знань про зовнішні перешкоди, які можуть виникнути у процесі їх дорослішання; формування у них здатності до самооцінки, почуття власної гідності, ставлення до себе як до незалежної, самостійної особистості; тренування навичок прийняття самостійних рішень, відстоювання своєї точки зору; накопичення знань про правила безпечної адаптивної поведінки, прийоми виходу з ситуації ризику, формування адекватних уявлень про почуття, емоції, настрої, їх вплив на поведінку; розвиток умінь керування почуттями, подолання стресу;

формування ціннісного ставлення до свого здоров'я; розвиток умінь адекватної регуляції свого стану та самопочуття [23, с. 296].

До кожного учня у процесі корекційної роботи має бути розроблений індивідуальний план дій, який ураховує його психологічну структуру, рівень соціальної адаптованості у школі, рівень інтелектуального розвитку та соціальних якостей. Тобто мова йде про специфічний підхід до кожного окремого підлітка, який має бути ретельно спланований і виконаний відповідно до його особистісних рис (Додаток В).

Коли мова йде про дітей «групи ризику», то корекційні заходи повинні плануватися відповідно до кількості таких дітей в класі, школі, адже якщо здійснювати корекцію тільки з однією дитиною, а інших залишити поза увагою, то потрапивши до їхнього середовища, вона втратить отримані корегуючі ознаки (Додаток Г).

Звісно, процес корекції поведінки девіантних учнів повинен ґрунтуватися на єднанні усіх учасників освітнього середовища: соціальних педагогів, вчителів, психологів, учнів старших класів, батьків, засобів масової інформації.

Для виявлення учнів, схильних до девіацій, бажано використовувати метод превентивного прогнозування й планування. Його зміст полягає у тому, що заздалегідь збирається інформація про соціальний об'єкт, на основі його реального стану планується його подальша зміна. У сфері корекції превентивне прогнозування здатне допомогти соціальному педагогу знайти і запланувати для здійснення такі соціально-психологічні умови, які здатні відкоригувати відхилення дітей з «групи ризику» у позитивному напрямку, зменшити вплив негативних детермінант, що породжують девіації.

Превентивне планування (програмування) – це якісний і ефективний метод розроблення мети і завдань боротьби з правопорушеннями, виявлення шляхів і засобів їх вирішення та відповідного забезпечення (нормативного, інформаційного, ресурсного), для реалізації якого використовуються три основні методи:

а) екстраполяція – проекція на майбутнє тенденцій і стану асоціальних дій в

минулому і теперішньому;

- б) експертна оцінка – врахування думки наукових і практичних працівників;
- в) моделювання – розроблення математичних моделей функціонування яких-небудь соціальних явищ, визначення закономірностей їх розвитку, особливостей взаємодії з іншими соціальними об'єктами [36].

Висновки до другого розділу

У зв'язку з агресією російської федерації та ведення воєнного стану на території України значно зросла кількість дітей, які залишилися без достатньої уваги дорослих, або відчують психологічні стреси, а відтак є ризик, що вони можуть виявляти девіантні дії і з часом залучитися до «групи ризику». Багато дітей змушені були покинути домівки, деякі втратили батьків, зазнали насилля з боку агресора.

В своєму дослідженні ми з'ясували, що до дітей «групи ризику» відносяться ті діти та підлітки, які внаслідок певних обставин свого життя (сімейних, зовнішніх тощо) більше за інші категорії є уразливими до негативних зовнішніх впливів з боку соціального оточення або інших чинників, що носять суспільний характер (кризи, війна, пандемії, трансформації тощо) і виявляють нездатність активно соціалізуватися, їм властиві дезадапційні дії, зокрема нерозуміння соціальних вимог, недотримання соціальних правил і норм, а також ситуативні прояви девіацій, зокрема агресивності, ворожості до інших, тютюнопаління, пияцтва, ігрової залежності. Діти «групи ризику» здатні до правопорушень, а іноді і до злочинів, оскільки вони втратили здібності до адаптації у нормативному соціальному середовищі.

Важливим методом подолання можливих девіацій і є формування соціальної компетентності у дітей «групи ризику». На основі аналізу різноманітних підходів до розуміння змісту соціальної компетентності, ми пропонуємо розглядати її як здатність дитини чи підлітка усвідомлено

сприймати соціальне оточення (сім'ю, родину, друзів, сусідів, однокласників, одногрупників, вчителів, викладачів тощо) та дотримуватися соціальних норм, які існують у ньому, вміти сприймати нові знання щодо життєдіяльності у соціальному колі та в суспільстві, а також мати навички до саморозвитку та самовдосконалення з урахуванням вікових змін та соціальних умов.

Структуру соціальної компетентності складають когнітивно-ціннісний, емоційно-мотиваційний, інтерактивно-комунікативний, поведінково-діяльнісний компоненти (М. Докторович).

Формування соціальної компетентності є невід'ємною складовою дітей «групи ризику», оскільки тільки завдяки їй вони можуть отримати навички комунікації та на подальшу соціалізацію в суспільстві та будь-якому соціальному середовищі.

В ході соціалізації треба організувати корекційно-розвивальне освітнього середовище для розвитку соціальної компетентності дітей «групи ризику». З'ясувати причини девіації у дітей «групи ризику» та скласти план індивідуальної роботи щодо корекції поведінкових проявів.

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ «ГРУПИ РИЗИКУ» В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

3.1. Діагностика рівня розвитку соціальної компетентності у дітей «групи ризику»

В Україні триває реформа шкільної освіти, яка передбачає формування ключових компетентностей учнів в умовах «Нової української школи», зокрема мова йде і про необхідність формування соціальної компетентності як ефективного чинника соціалізації в суспільстві дітей та підлітків.

Державний стандарт базової освіти чітко визначає 11 основних ключових компетентностей, якими мають оволодіти школярі після закінчення кожного з двох циклів – адаптаційного (5-6 класи) і базового предметного навчання (7-9 класи). Вимоги до результатів навчання та компетентностей учнів визначено за 9 освітніми галузями. Серед їх переліку є соціальна і здоров'язбережувальна освітня галузь. Мета – формування компетентностей, що сприяють соціальній і міжособистісній взаємодії, розвитку й збереженню здоров'я і безпеки через самоусвідомлення, уміння вчитися, підприємливість, професійну соціалізацію особистого життя для власного й суспільного добробуту [11].

Формування особистості підлітка відбувається в соціумі. Саме в цей період посилюється залежність підлітків від кола друзів, як слугують «полігоном для випробування нових цінностей». Коло друзів є основним агентом соціалізації підлітків у суспільстві. Для підлітка важливим є його оточення та думки однолітків. У підлітковому віці особистість відкриває для себе таємничий світ нового досвіду. Підліток прагне незвичайного, активно шукає його і знаходить. Він продовжує дитячі ігри, моделюючи ситуації пригод і загартовуючи свою волю. Саме в цей період формується характер підлітка, його здатність визначити свій особистий шлях у житті, вміння

активізувати свою діяльність у складних життєвих ситуаціях.

Підліток є центром кожної ситуації, яку він для себе створює. Центрація як спосіб життя у підлітковому віці перевершує децентрацію, хоч децентрація вже підсвідомо відбувається.

Соціальна компетентність – вагома складова здатності підлітка підтримувати стосунки зі старими друзями й будувати їх з новими, що, у свою чергу, пов'язано з розвитком навичок соціального порівняння (процесу оцінювання власних здібностей, форм поведінки, особистісних властивостей при зіставленні з іншими). Підлітки витрачають час і сили на пошук і ствердження себе на пістрявій «арені рівних»; вони зосереджуються на зовнішності та на особистісних характеристиках (почуття гумору, комунікабельність тощо), які забезпечують їм популярність серед однолітків. Соціально-психологічні особливості підліткового віку пов'язані з формуванням підліткових груп за інтересами і за особливостями темпераменту, а також диференціацією цінностей, які визнаються у тій чи іншій родині, утому чи іншому колі людей.

Разом із тим, хоча підлітки й активно спілкуються з однолітками, у переважній більшості їхнім стосункам не вистачає інтимності. Їм потрібен час, щоб розібратися в отриманій інформації, укріпити свою ідентичність і розвинути впевненість у поведінкових сценаріях самосприймання і спілкування [43, с. 221-227].

Як стверджують українські соціальні педагоги, в умовах соціальних змін та суспільних криз у найгіршому стані опиняються ті люди, які належать до так званих «видів жертв», перелік яких розширюється і наповнюється новою кількістю потерпілих. Найбільш вразливими до несприятливих умов соціалізації, різних видів насилля, в тому числі домашнього та у групах ровесників, є діти, які не мають ні достатнього життєвого досвіду (особливо позитивного), ні достатніх життєвих сил і компетентності, ні надійного соціального захисту. До таких насамперед належать діти від перших шлюбів, яких виховують вітчими чи мачухи, діти - сироти і соціальні сироти [29, с.14].

Отже діагностувати таких осіб дуже важко, оскільки вони можуть знаходитися за межами освітнього середовища і впливати на підлітків в умовах родини або вулиці.

Для успішної реалізації соціальної діагностики будь-якої групи проблем необхідно дотримуватися внутрішньої структури процесу, що включає такі стадії:

а) Стадія осмислення - це детальний аналіз проблемної ситуації, її причин та характерних особливостей.

По-перше, у ході спільної діяльності клієнта та соціального працівника необхідно провести співставлення реальності з ідеалом, з яким ідентифікує себе суб'єкт. При цьому, осмислюючи власні помилки, конкретна особа чи група клієнтів повинні визначати власні недоліки, завищені вимоги, стан своєї здатності виявляти проблеми, а також критерії або оцінки цього стану.

По-друге, умовою успішного проведення даної стадії є необхідність осмислення, адекватної оцінки раніше прийнятих рішень й реалізованих на їх основі дій.

По-третє, слід провести аналіз тієї системи соціальних зв'язків й відносин, до яких включений суб'єкт, а також зміст його статусно-рольових характеристик. Завершенням стадії осмислення є висновок щодо причин невідповідності бажаних і реально існуючих чинників, що ускладнюють процес особистісного та соціального функціонування суб'єкта.

б) Стадія розробки альтернативних цілей, що придатні для конкретного суб'єкта. У процесі проведення соціальної діагностики необхідно виходити з того, що визначення цілей суб'єкта є одним з ефективних шляхів соціальної регуляції його поведінки та діяльності. Соціальні цілі, маючи ціннісно - раціональну природу, відображають не лише цінності людини, групи, або суспільства в цілому, але й їх можливості у конкретних обставинах.

Найважливішим завданням на цій стадії є допомога клієнту у постановці перед собою такої системи цілей, яка б максимально відповідала його можливостям, здібностям та соціально-рольовим характеристикам:

- визначення меж можливих для суб'єкта цілей;
- розширення соціальної свободи клієнта (активізація творчих та соціальних сил);
- побудова нового ідеалу (перспективи).

в) Стадія пошуку методів та засобів переведення суб'єкта до нового особистісного чи соціального стану. Будучи завершальною стадією процесу соціальної діагностики, вона передбачає переведення сформованого раніше ідеалу у конкретні цілі суб'єкта, які можуть і повинні бути досягнуті ним у процесі подальшої життєдіяльності. Розв'язання цього завдання передбачає реалізацію наступних процедур: раціоналізація цілей суб'єкта (їх усвідомлення, чітке формулювання та побудова визначеної послідовності досягнення); визначення соціальних партнерів та союзників суб'єкта; вибір тактичних прийомів досягнення суб'єктом поставлених цілей; пошук та визначення матеріальних ресурсів реалізації поставлених цілей; розробка конкретної програми та технології переведення суб'єкта в якісно інший стан.

Серед найефективніших методів соціальної діагностики слід виділити наступні:

- загальнонаукові (метод аналізу та синтезу, спостереження тощо);
- соціологічні (конкретні соціологічні дослідження, соціально-статистичні методи, соціальний експеримент і т. д.);
- психологічні (тестування, глибинне інтерв'ю та ін.);
- спеціальні (методи, що спрямовані на вироблення конкретного діагнозу) [23].

Для соціодіагностики рівня соціальної компетентності дітей, схильних до девіацій, або «групи ризику», необхідно чітко визначити критерії, за якими вона буде здійснюватися, оскільки саме вони є визначальними для розуміння ступеню їх адаптованості до соціального середовища.

А. Капська визначає декілька критеріїв для діагностики стану соціалізації школяра у соціальному середовищі, а саме:

- опірність підлітка педагогічним впливам;
- рівень соціально-цінного життєвого досвіду підлітка;

- загальний розвиток особистості;
- ставлення до своїх недоліків;
- рівень самоуправління поведінкою [39].

Вважаємо, що ці критерії, звісно, дають уявлення про рівень наявності / не наявності соціальної компетентності. Однак кожен з цих критеріїв винен визначатися соціальними показниками, які характеризують міру їх наявності у дітей «групи ризику».

Важливими соціальними показниками діагностики рівня наявності соціальної компетентності у дітей «групи ризику» вважаємо наступні:

- ставлення до однолітків;
- ставлення до вчителів;
- вміння дослухати до соціального педагога чи психолога;
- реакції на зауваження дорослих;
- розуміння нормативного стану зовнішнього середовища;
- розуміння цінностей і життєвих цілей;
- коло спілкування і приязні;
- ставлення батьків до прохань дитини;
- відносини з батьками та друзями;
- умови для занять удома;
- досвід участі у спортивній, культурній, соціальній діяльності;
- здатність оцінювати свої учинки;
- здатність самооцінювати свій психологічний та фізіологічний стан;
- бажання підтримувати здоровий спосіб життя;
- прагнення мати справжніх друзів;
- бажання професійного пошуку і становлення;
- вміння бачити свої проблемні вади і відшукувати способи їх подолання.

Щоб виявити рівень розвиненості соціальної компетентності за цими соціальними показниками, необхідно розробити анкету, яка необхідно заповнити разом з підлітком або ж провести поглиблене інтерв'ю, яке

допоможе ґрунтовно виявити стан соціальної компетентності та причини її недостатнього рівня. Для розуміння соціального положення підлітка у соціальному оточенні, наприклад у класі доцільно провести соціометричне опитування, на підставі якого можна з'ясувати доручення його до неформальних груп, лідерства чи аутсайдерства. Обробка результатів дасть опитування та соціометрії надасть розгорнуту картину стану соціалізації дитини, а відтак і рівня її соціальної компетентності, тобто вміння адаптуватися до соціуму.

Таким чином, формування соціальної компетентності є однією із вимог сучасного світу та суспільства. Під навчання в закладах освіти відбувається взаємодія між учасниками освітнього процесу, активне освоєння соціальних відносин.

3.2. Формування корекційно-розвивального освітнього середовища як засобу розвитку соціальної компетентності дітей «групи ризику»

Як зазначають О. Нагорна і Н. Голуб, формування корекційно-розвивального освітнього середовища забезпечує організацію життєдіяльності дітей та доброзичливу атмосферу, оскільки воно «створюється з метою поліпшення її психічного та фізичного здоров'я, підвищення інтелектуальних здібностей, успішного розвитку пізнавальної активності, зниження симптоматики конкретного дефекту, розвитку здатності до комунікативної взаємодії та регулювання своєї діяльності» [28].

На думку соціальних педагогів, найголовнішими принципами організації корекційно-розвивального середовища є його безпечність, і раціональність, які забезпечить оволодіння елементарними уявленнями про об'єкти довкілля та причинно-наслідкові взаємозв'язки між ними [9].

А. Лобанова і Л. Калашнікова підкреслюють, що організація та реалізація корекційної роботи серед підлітків «групи ризику» після діагностики проблеми, у нашому випадку низького рівня соціальної компетентності передбачає

наступні етапи:

- добір і використання методів, методик та технологій корекційної роботи;
- розробку програми проведення корекції;
- проведення безпосередньо корекційної роботи;
- контроль за ходом проведення та оцінка ефективності програми [23, с.299-302].

На початку кожного навчального року соціальний педагог спільно з класними керівниками проводить вивчення контингенту дітей закладу освіти. Класні керівники класу формують базу даних дітей пільгових та облікових категорій та надають зібрані, узагальнені дані соціальному педагогу. Соціальний педагог, в свою чергу, на основі зібраної інформації про всіх учнів закладу освіти складає соціальний паспорт закладу. Аналізуючи узагальнену інформацію класних керівників до соціального паспорта закладу, будуть входити діти «групи ризику» (Додаток А).

Усіх дітей, які навчаються у освітньому закладі та їх сім'ї соціальний педагог поділяє на дві розширені групи: «групу ризику» та групу внутрішньо шкільного обліку. Тобто у школі формується банк даних про соціально-демографічні, психологічні та фізіологічні особливості дітей та їх сімей. (Додаток Б). До цієї інформації має бути застосована повна конфіденційність. Для цього соціальний педагог працює з класним керівником, учнем, а також батьками і готує необхідну документацію, відповідно до нормативних документів [36].

Після збору інформації про учнів школи соціальному педагогу потрібно зібрати додаткову інформацію про дітей «групи ризику»:

1. відомості про батьків,
2. склад сім'ї,
3. умови проживання родини,
4. з'ясувати відносини між членами родини,
5. скласти характеристику на дитину,
6. характеристику на сім'ю.

Окрім цього треба індивідуально провести бесіду з вчителями, класним керівником, з самою дитиною та її батьками. Соціальний педагог складає індивідуальний план роботи з дитиною «групи ризику». На кожну дитину категорії «групи ризику» складається окремий план індивідуальної роботи з врахування її психологічних, поведінкових, емоційних, особистих особливостей.

Відповідно до нормативних вимог Міністерства освіти і науки України, на кожного учня цієї групи оформляється наступний комплект документів:

1. Соціальний паспорт учня і його сім'ї.
2. Акт обстеження умов проживання дитини.
3. План профілактичної роботи класного керівника з учнем, його родиною.
4. План індивідуального психолого-педагогічного супроводу учня «групи ризику».
5. Психолого-педагогічна характеристика особистості учня (за результатами психодіагностичних досліджень).
6. Індивідуальна психологічна діагностична карта.
7. Індивідуальна карта соціально-педагогічного супроводу.
8. Індивідуальна карта психологічного супроводу
9. Бланки анкет, малюнки.
10. Для здійснення соціально-психологічного супроводу ми обов'язково повідомляємо батькам цілі, зміст, форми роботи з учнем [36].

Для того, щоб з'ясувати умови проживання дітей «групи ризику» треба здійснити обстеження житлово-побутових умов. Саме обстеження житлово-побутових умов може показати ті моменти життя дитини, які не можливо побачити під час перебування дитини в закладі освіти. Наприклад, чи є у дитини окреме ліжко де вона спить, куточок для навчання, особисті речі, сезонний одяг, іграшки, книги, особисті речі. Під час обстеження зразу видно в якому стані знаходяться речі дитини, чи прибрано в приміщенні, де мешкає родина, чи є що поїсти.

Технологія соціально-педагогічної роботи з дітьми «групи ризику»

для формування у них соціальної компетентності, тобто здатності адаптуватися до соціального середовища в складних життєвих обставинах, у Криворізькій гімназії №112 здійснюється у таких напрямках:

1. Профілактика соціальних відхилень у поведінці учнів. Вона здійснюється продовж навчального року у вигляді:

- індивідуальних та групових бесід з учнями школи, особливо молодших класів, коли даються знання про девіації, залежність та негативні їх наслідки;
- другим важливим профілактичним заходом є батьківські збори, на яких обговорюються умови, за яких формуються девіації, даються поради, як розпізнати залежну поведінку дитини, як відволікти від кола девіантних підлітків, як залучити до здорового способу життя;
- третій захід - педагогічні радах, на яких обговорюються результати профілактичної та колекційної роботи з учнями, зокрема стосовно їх рівня соціальної компетентності, а також виявляються проблемні зони у цій роботі.

2. Психолого-просвітницька робота, яка формується з урахуванням вікових соціально-психологічних особливостей дітей, зокрема і тих, які схильні до девіацій. У гімназії 112 постійно функціонують факультативні курси з психології, етики, валеології, проводяться інформаційні зустрічі, демонструються документальні фільми про булінг, залежність, реалізуються психологічні тренінги, рольові ігри, здійснюється освіта щодо прав дитини та її адаптації до соціального середовища, зокрема і в періоди суспільних криз.

3. Психологічно-педагогічна підтримка, яка здійснюється у вигляді індивідуальних та групових психологічних консультацій з дітьми та їх батьками як за ініціативою вчителів, класних керівників, соціального педагога, шкільного психолога або батьків.

4. У важких випадках, коли поведінка учня має явно виражені ознаки девіантності, або коли звертаються батьки соціальний педагог разом з практичним психологом здійснюють психологічну корекцію та реабілітацію або самостійно або звертаються у міські центри психологічної допомоги підліткам. Ця робота проводиться так довго, поки не буде очевидним

позитивний результат – дитина починає відчувати у собі упевненість, соціальну підтримку і бажання залучитися до соціального оточення для продовження навчання та реалізації своїх здібностей.

Дослідження профілактичної діяльності з попередження асоціальних проявів поведінки дає можливість виділити рівні – підготовчий, або плановий етап, психолого-педагогічний. На підготовчому етапі розробляється стратегія і поточний план роботи з дитиною «групи ризику» з формуванням у неї стійкого рівня соціальної компетентності; на організаційному – здійснюють умови для корекції, а на психолого-педагогічному рівні проводиться індивідуальна чи групова психокорекція у вигляді тренінгів, бесід, семінарів, консиліумів, соціологічних служб, рад профілактики тощо.

- 1) Допомогла би учню бесіда, мотивація, зайняття себе чим-небудь цікавим для нього (спорт, шахи тощо), змінити оточення.
- створення поля самореалізації підлітка, привабливого змістом діяльності та спілкування;
- врахування негативних тенденцій, що виникають у підлітковому та молодіжному середовищі, при виборі варіативних психолого-педагогічних форм, засобів організації профілактичної роботи;
- опосередкований вплив профілактичних засобів на формування рефлексивної позиції підлітка і усвідомленого протистояння негативному впливу соціального оточення.

При роботі з дитиною «групи ризику» важливе місце займає профілактична робота. Практичним психологом закладу освіти здійснюється дослідження виявлення причин поведінкових відхилень. Практичний психолог надає результати досліджень класному керівнику та соціальному педагогу. Класний керівник разом з вчителями, які викладають в класі, де навчається дитина, спостерігають за поведінкою дитини, його відносинами з іншими дітьми. Соціальний педагог, в свою чергу, проводить самостійне спостереження за дитиною «групи ризику». Занотовує результати свої

результати спостереження та результати спостереження класного керівника, вчителів – предметників. Після цього, соціальний педагог проводить індивідуальну бесіду з дитиною «групи ризику» та її батьками. Під час бесіди з батьками дитини «групи ризику» можна з'ясувати причини поведінкових відхилень та врахувати це в подальшій роботі. Соціальний педагог складає план роботи з дитиною «групи ризику», ознайомлює з планом саму дитину «групи ризику» та її батьків і уважно контролює його виконання.

Під час профілактичної роботи потрібно з'ясувати інтереси дитини «групи ризику», запропонувати, враховуючи її вподобання відвідувати гурток, факультативи, спортивну секцію, залучити її в позашкільну роботу. Позашкільна діяльність допоможе дитини «групи ризику» розвивати особисті якості та відволікти від небажаних деструкцій. Для того, щоб закріпити результат роботи, треба продовжити проводити корекційну роботу з дитиною «групи ризику». Проводити індивідуальні та групові бесіди, консультування, формування життєвих цінностей та здорового способу життя, провідувати її дома, спілкуватися з батьками та друзями.

Але не завжди соціальний педагог разом з практичним психологом можуть досягнути бажаного результату в роботі з дитиною «групи ризику». Тоді до роботи з дитиною «групи ризику» залучають різні соціальні служби: Служба у справах дітей, Криворізький міський центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, Ювенальна поліція. На початку навчального року складається та погоджується спільний план роботи з кожною соціальною службою, узгоджуються спільна корекційна робота, контрольні зустрічі та перевірки поведінки дитини дома та у вільний від навчання час.

Таким чином, корекційно-розвивальне середовище можна розглядати як сукупність умов, які забезпечують всебічний розвиток дітей «групи ризику» та сприяють формуванню їх соціальної компетентності, тобто вмінню жити і навчатися серед своїх однолітків, виховувати себе, стримувати у стресових ситуаціях, давати собі раду при доланні різноманітних перешкод.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі було виконано важливе наукове завдання – з'ясовано вплив освітнього середовища на формування соціальної компетентності дітей «групи ризику», тобто схильних до девіацій. У ході дослідження цієї актуальної проблеми, були проаналізовані наукові праці з психології, соціології, педагогіки.

У ході дослідження було виявлено, що у більшості наукових праць «освітнє середовище» трактується як той освітньо-виховний простір закладу освіти, в якому відбувається навчання та виховання дитини, підлітка чи юнака або дівчини, і який формується у дошкільних, шкільних та вищих освітніх закладах. Освітнє середовище як невід'ємне від освіти та виховання середовище відіграє важливе місце у становленні та формуванні особистості дитини.

Уточнено зміст поняття «освітнє середовище» як сукупність соціальних зв'язків і взаємовідносин, які формуються у освітньому закладі: загальноосвітній школі, ліцеї чи коледжі. Завдяки системі соціальних зв'язків і створюється середовище освітніх послуг, які мають певну якість, інтенсивність, культурний характер та мотиваційний потенціал. Структура освітнього середовища включає до себе сукупність матеріально-технічних, навчально-методичних, педагогіко-психологічних, соціально-культурних, інформаційно-інноваційних умов, в яких відбувається навчання, соціалізація та розвиток особистості учні чи студента.

Виявлено, що чинники впливу на освітнє середовище поділяються на об'єктивні та суб'єктивні, макро- і макрорівня. До об'єктивних чинників відносять економічні, соціальні, законодавчі, нормативні, політичні, екологічні, освітні, соціокультурні, інформаційні зміни, які відбуваються на макрорівні і можуть залежати не тільки від державних змін, але й від міждержавних відносин. Суб'єктивними чинниками формування освітнього середовища є педагогічний склад, учнівський та освітній колектив, батьки,

друзі – тобто те соціальне оточення (макрорівень), в якому знаходяться школярі, зокрема діти «групи ризику». Особливим чинником формування освітнього середовища є засоби масової інформації (мас-медіа), Інтернет та соціальні мережі. Вони можуть носити як об'єктивний, так і суб'єктивний характер.

Досліджено, що корекційне середовище в освітньому закладі включає в свою структуру такі компоненти, як педагогічна, соціальна та психологічна, кожна з яких зорієнтована на те, щоб створити для кожної дитини, особливо з «групи ризику» атмосферу довірливості, підтримки, своєчасної профілактики девіацій або її корекції за допомогою різноманітних методів і підходів, як індивідуальних, так і групових, які засновуються на психологічних тренінгах, бесідах, ігрових методах, прогностичному майбутньому, творчому розвитку дитини.

Доведено, що діти «групи ризику», знаходячись тільки в освітньому середовищі, можуть набувати соціальних рис і компетентностей, які необхідні їм для подальшого життя в соціумі. При роботі з дітьми «групи ризику» особлива увага приділяється корекційній роботі, яка сприяє поліпшенню процесів розвитку і соціалізації дитини.

Проаналізовано різні підходи до розуміння змісту і структури соціальної компетентності. Запропоновано авторське розуміння соціальної компетентності її як здатність дитини чи підлітка усвідомлено сприймати соціальне оточення (сім'ю, родину, друзів, сусідів, однокласників, одногрупників, вчителів, викладачів тощо) та дотримуватися соціальних норм, які існують у ньому, вміти сприймати нові знання щодо життєдіяльності у соціальному колі та в суспільстві, а також мати навички до саморозвитку та самовдосконалення з урахуванням вікових змін та соціальних умов.

З'ясовано, що структуру соціальної компетентності складають когнітивно-ціннісний, емоційно-мотиваційний, інтерактивно-комунікативний, поведінково-діяльнісний компоненти (М. Докторович).

Обґрунтовано, що формування соціальної компетентності є невід'ємною

складовою дітей «групи ризику», оскільки тільки завдяки їй вони можуть отримати навички комунікації та на подальшу соціалізацію в суспільстві та будь-якому соціальному середовищі.

У дослідженні уточнено поняття дітей «групи ризику» - це ті діти та підлітки, які внаслідок певних обставин свого життя (сімейних, зовнішніх тощо) більше за інші категорії є уразливими до негативних зовнішніх впливів з боку соціального оточення або інших чинників, що носять суспільний характер (кризи, війна, пандемії, трансформації тощо) і виявляють нездатність активно соціалізуватися, їм властиві дезадапційні дії, зокрема нерозуміння соціальних вимог, недотримання соціальних правил і норм, а також ситуативні прояви девіацій, зокрема агресивності, ворожості до інших, тютюнопаління, пияцтва, ігрової залежності. Діти «групи ризику» здатні до правопорушень, а іноді і до злочинів, оскільки вони втратили здібності до адаптації у нормативному соціальному середовищі.

На основі аналізу наукової літератури і власного досвіду роботи соціальним педагогом у Криворізькій гімназії № 112 обґрунтовано наукове положення проте, що у ході соціалізації треба організувати сприятливе корекційно-розвивальне освітнє середовище для розвитку соціальної компетентності дітей «групи ризику», з'ясувати причини девіації у дітей «групи ризику» та скласти план індивідуальної роботи щодо корекції поведінкових проявів.

Для виявлення дітей «групи ризику» соціальний педагог проводить діагностичну роботу під час якої діагностує особистості дитини в освітньому середовищі, особливості впливу цього середовища на їх соціалізацію, їхні позитивні можливості та негативні впливи.

Соціально-педагогічна технологія діагностика рівня соціальної компетентності дітей «групи ризику» у освітньому середовищі має такі етапи:

- 1) визначення її соціальних показників, до яких ми відносимо: ставлення до однолітків; ставлення до вчителів; вміння дослухати до соціального педагога чи психолога; реакції на зауваження дорослих;

розуміння нормативного стану зовнішнього середовища; розуміння цінностей і життєвих цілей; коло спілкування і приязні; ставлення батьків до прохань дитини; відносини з батьками та друзями; умови для занять удома; досвід участі у спортивній, культурній, соціальній діяльності; здатність оцінювати свої учинки; здатність самооцінювати свій психологічний та фізіологічний стан; бажання підтримувати здоровий спосіб життя; прагнення мати справжніх друзів; бажання професійного пошуку і становлення; вміння бачити свої проблемні вади і відшукувати способи їх подолання;

- 2) розробки анкети або опитувального листа відповідно до цих показників і соціальних індикаторів. Представляємо авторський варіант анкети.

Анкета

**для соціальної діагностики рівня соціальної компетентності
у дітей, які належать до «групи ризику»**

(авторська пропозиція)

Шановний Друзе!

Просимо тебе надати відповіді щодо твоєї оцінки того освітнього і соціального середовища, в якому ти живеш і навчаєшся. Твої думки дуже важливі для того, щоб удосконалити твоє оточення.

Заповнювати анкету просто:

1. Прочитай запитання та варіанти відповіді на нього.
2. Обведи той варіант відповіді, з яким ти згодний(а), або напиши свій на вільному рядку.

1. Скажи, будь ласка, як ти ставишся до своїх однолітків, з якими навчаєшся у школі?

- а) дуже добре
- б) добре
- в) задовільно

г) незадовільно

д) важко відповісти

2. А скажи, будь ласка, як ти ставишся до своїх друзів, з якими проводиш вільний час?

а) дуже добре

б) добре

в) задовільно

г) незадовільно

д) важко відповісти

3. Як би ти оцінив своє ставлення до своїх учителів?

а) дуже добре

б) добре

в) задовільно

г) незадовільно

д) важко відповісти

4. Просимо тебе сказати, чи дослухаєшся ти до порад соціального педагога чи психолога?

а) так, завжди дослухаюся

б) іноді дослухаюся

в) не дослухаюся зовсім

г) вони не давали мені жодних порад

д) важко відповісти

5. Чи можна тебе запитати, як ти реагуєш на зауваження дорослих щодо твоєї поведінки, коли вона протирічить правилам?

а) негативно

б) коли негативно, коли позитивно

в) важко відповісти

6. Скажи будь ласка, як ти розумієш соціальний контроль?

а) це соціальні норми і правила поведінки, яких треба дотримуватися усім людям

- б) це вчителі, які слідкують за моєю поведінкою у школі
- в) це правові закони, які не можна порушувати
- г) це ідеали, які вигадали люди для того, щоб пригнічувати інших
- д) важко відповісти
- е) твій варіант _____

7. Скажи будь ласка, чи визначився(лася) ти із своїми головними життєвими цілями?

- а) так, я чітко знаю, чого хочу у житті
- б) я ще не визначився (лася) з тим, чого хочу у житті
- в) не думав (ла) над цим

8. А як ти розумієш цінності? Обери не більш 3-х варіантів.

- а) це усі матеріальні предмети та речі, без яких не можливо добре жити
- б) це моральні та духовні ідеали, до яких прагнуть усі люди
- в) це правові закони, соціальні норми, які не можна порушувати
- г) це все те, що має людина і накопичує упродовж свого життя
- д) важко відповісти
- е) твій варіант _____

9. Чи можеш ти визначити тих людей, з ким тобі дуже приємно спілкуватися і ділитися своїми проблемами?

- а) це мої батьки
- б) це мої вчителі
- в) це мої друзі у класі
- г) це мої друзі у дворі
- д) це мої друзі у спортивній секції
- е) це мій брат або сестра
- ж) це соціальний педагог у нашій школі
- з) це психолог
- і) це мої сусіди
- к) це мій близький друга чи подруга
- л) інший _____

м) немає таких людей

10. Чи можеш ти оцінити ставлення твоїх батьків до твоїх прохань?

а) тато з мамою дуже рідко відгукуються на мої прохання

б) тато з мамою ніколи не реагують на мої прохання

в) важко відповісти

11. Скажи, будь ласка, з ким тобі найкраще спілкуватися, коли у тебе виникають якісь проблеми чи складнощі у житті чи навчанні?

а) з моїми батьками, або з кимось одним з них. З ким напиши _____

б) з моїми вчителями, якщо хочеш назви їх _____

в) з моїми друзями у класі, якщо хочеш назви їх _____

г) з моїми друзями у дворі, якщо хочеш назви їх _____

д) з моїми друзями у спортивній секції

е) з моїм братом або сестрою, якщо хочеш назви їх _____

ж) з соціальним педагогом у нашій школі

з) з психологом у школі

і) з моїми мої сусідами, якщо хочеш назви їх _____

к) з моїм близький другом чи подругою, якщо хочеш назви їх _____

л) з іншим _____

м) немає таких людей

12. А чи задоволений (на) ти умовами для навчань вдома?

а) так, повністю задоволений(на)

б) частково задоволений(на)

в) ні, не задовільний (на) зовсім

г) важко відповісти

13. Чим ти займаєшся у вільний від навчання час?

а) займаюся спортом у секції _____

б) відвідую гурток, який? Напиши _____

в) допомагаю батькам, бабусі чи дідуся

г) у мене немає вільного часу

д) спілкуюся з друзями очно

- є) спілкуюся з друзями у соціальних мережах
- ж) проглядаю соціальні мережі
- з) граю в різні ігри в Інтернеті
- і) коли як, то відпочиваю, то щось роблю
- к) зараз волонтеру
- л) важко сказати
- м) чим ще? Напиши _____

14. Чи міг (могла) би ти сказати про себе, що завжди оцінюєш подумки свої учинки?

- а) так, я це роблю постійно
- б) буває, час від часу оцінюю
- в) ні, ніколи не оцінюю
- г) важко відповісти

15. Чи міг (могла) би ти сказати про себе, що можеш самостійно оцінити свій психологічний та фізіологічний стан?

- а) так, я можу це зробити
- б) буває, час від часу оцінюю
- в) ні, я не знаю як це робити
- г) важко відповісти

16. Чи є у тебе бажання підтримувати здоровий спосіб життя, тобто не вживати алкогольні напої, не палити, не проявляти агресивність до інших людей?

- а) так, звісно, є
- б) буває, іноді виникає таке бажання
- в) ні, ніколи не виникало такого бажання
- г) важко відповісти

17. Чи хотів (ла) би ти мати більше справжніх друзів?

- а) так, хотів би, мені їх не вистачає
- б) мені вистачає друзів, інших мені не потрібно
- в) важко відповісти

18. Чи визначився (лась) ти з майбутньою професією?

а) так, визначився (лась), я хочу працювати _____

б) ні, ще не визначився (лась)

г) важко відповісти

19. Чи міг (могла) би ти визначити, які найбільш складнощі існують у твоєму житті? Можна обрати скільки завгодно варіантів.

а) у мене не вистачає надійних друзів

б) мені важко дається навчання

в) я не завжди можу знайти спільну мову з батьками

г) у мене не вистачає вільного часу

д) у мене не вистачає тих матеріальних речей, які вкрай необхідні у житті (комп'ютера, гаджету, одягу, їжі тощо)

є) мене не завжди розуміють мої однокласники

ж) я не можу знайти спільну мову з учителями

з) у мене не вистачає грошей для задоволення мінімальних життєвих потреб

і) мені не цікаві шкільні уроки

к) у мене завжди поганий настрій

л) не дуже добре почуваюся фізично

м) важко сказати

н) що ще? Напиши _____

20. Чи маєш ти впевненість, що сам (а) можеш вирішити свої проблеми?

а) так, я можу самостійно це зробити

б) невпевнений (на), що я можу самостійно це зробити

в) ні, я точно сам (а) не зможу вирішити свої проблеми

г) важко відповісти

21. Напиши, до кого ти б зміг (ла) звернутися за допомогою у вирішенні свої життєвих проблем?

1. _____

2. _____

3. _____

22. Якщо можеш, напиши, що тебе зараз більше всього тривожить?

1. _____
2. _____
3. _____

І декілька слів про себе:

23. Стать: а) чол.

б) жін.

24. Вік: а) 10-12 років

б) 12-14 років

в) 15-16 років

Щиро дякуємо за відповіді!

- 3) анкетування або поглибленого інтерв'ю з підлітком, які допоможуть ґрунтовно виявити стан соціальної компетентності та причини її недостатнього рівня;
- 4) соціометричного опитування, яке проводиться для розуміння соціального положення підлітка у соціальному оточенні, з'ясувати його доручення до неформальних груп, лідерства чи аутсайдерства.
- 5) обробки результатів опитування та соціометрії, що у результаті надасть розгорнуту картину стану соціалізації дитини, а відтак і рівня її соціальної компетентності та проблем, які заважають їй адаптуватися до соціуму.

На основі цього соціальний педагог складає соціальний паспорт закладу освіти та списки дітей по категоріям. Складає індивідуальні плани роботи з дітьми «групи ризику», проводить профілактичну та корекційну роботу з ними. Корекційно-розвивальне середовище можна розглядати як сукупність умов, які забезпечують всебічний розвиток дітей «групи ризику» та сприяють формуванню соціальної компетентності.

Саме в корекційно-розвивальному освітньому середовищі відбувається формування соціальних компетентностей дітей «групи ризику». Соціальна компетентність – вагома складова здатності підлітка підтримувати стосунки зі старими друзями й будувати їх з новими, що, у свою чергу, пов'язано з розвитком навичок соціального порівняння.

Основними етапами формування соціальної компетентності у дітей «групи ризику» у процесі роботи з ними соціального педагога є наступні:

Перший етап - це осмислення і детальний аналіз соціально-психологічного стану проблемної дитини, причин та характерних особливостей її девіантної поведінки. Цей процес потребує глибинної діагностики стану дитини «групи ризику» за допомогою або психологічного тестування, або спостереження за її поведінкою, або постійних розмов і бесід з нею, її друзями, її батьками чи близькими родичами, можливо із сусідами.

Другий етап – це проведення аналізу усієї системи соціальних зв'язків й відносин, до яких залучена дитина з «групи ризику», а також вивчення змісту її статусно-рольових характеристик, які вона виконує у соціальному середовищі.

Третій етап - розробка альтернативних шляхів профілактичної чи корекційної роботи з дитиною « групи ризику ». Найважливішим завданням на цій стадії є допомога дитині у постановці перед собою такої системи цілей, яка б максимально відповідала її можливостям, здібностям та соціально-рольовим характеристикам.

Четвертий етап - пошук методів та засобів переведення дитини із зони ризику до нового особистісного чи соціального стану. Розв'язання цього завдання передбачає визначення чітких цілей дитини у майбутньому; визначення кола друзів чи довірчих осіб (союзників): когось з батьків, або вчителів або друзів чи тренерів із спортивної секції тощо; вибір тактичних прийомів досягнення дитиною поставлених цілей, пошук та визначення матеріальних ресурсів для реалізації поставлених цілей; розробка конкретної програми та технології переведення дитини з групи ризику в якісно інший

стан.

Отже, у результаті практичної апробації профілактичної та корекційної роботи з дітьми групи ризику ми підтвердили гіпотезу нашого дослідження і дійшли висновку, що процес формування у них соціальної компетентності можливий лише за умов поєднання таких компонент освітнього середовища:

- соціальної, яка сприяє соціалізації дітей в суспільстві та їх адаптації в соціумі;
- психологічної – формування у дітей «групи ризику» норм поведінки, подолання небажаних проявів у поведінці, корекція поведінкових відхилень у процесі соціальних відносин і зв'язків;
- педагогічної, у ході якої для профілактики правопорушень відбувається залучення дітей «групи ризику» до позакласної та гурткової роботи, покращення роботи соціального педагога і практичного психолога в школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Басюк, Н. А., Гужанова, Т. С., Рудницька, Н. Ю. Формування соціальної компетентності молодших школярів у навчально-виховному процесі початкової школи. Проблеми освіти: зб. наук. праць (84). 2015. С. 10-14.
2. Биков, В. Відкрита освіта і відкрите навчальне середовище. Теорія і практика управління соціальними системами. Харків: НТУ «ХПІ», № 2, 2008. С 16–123.
3. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред.. О.В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 45-51.
4. Братко М. В. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 135. С. 67-72.
5. Братко М.В. Управління професійною підготовкою фахівців в умовах Університетського коледжу: теоретичний аспект. Science Rise: Pedagogical Education. 2016. № 7 (3). С.9-16.
6. Васьківська Г.О. Освітнє середовище як чинник формування життєпростору старшокласників. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719930/1/VHO%202020%2004%2007.pdf>
7. Вітвицька С. Вплив освітнього середовища вищої школи на формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної виховної діяльності. Теорія і методика професійної освіти. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/31/part_1/30.pdf
8. Голуб Н. М. Корекційно-розвивальне освітнє середовище як фактор профілактики порушень писемного мовлення/ Н. М. Голуб // Постметодика. 2013. № 3. С. 32-36.
9. Голуб Н.П., Голуб В. Формування корекційно-розвивального середовища для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання. Збірник наукових праць. Психолого-педагогічні

- проблеми сучасної школи. Вип. 1(3), ч. 1, 2020.
10. Губарева Д.В. Соціальна компетентність в умовах сучасної початкової школи України// Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2020. № 1 (19). С. 27-32.
 11. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-zatverdiv-derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti-reforma-nova-ukrayinska-shkola-prodovzhitsya-u-5-9-klasah>
 12. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: 13.00.05. Соціальна педагогіка. Київ., 2007. 20 с.
 13. З досвіду корекційної роботи практичного психолога і соціального педагога з дітьми з девіантною та деліквентною поведінкою : посіб [Електронний ресурс]. / авт. кол. ; упор. Ю. А. Луценко. Київ: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 129 с.
 14. Зарубінська І. Б. Компетентнісний підхід до формування змісту навчально-виховного процесу. Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. Вип. 12. Київ, 2008. 58 с.
 15. Капська А.Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А.Й. Капська, О.В. Безпалько, Р.Х. Вайнола; загальна ред.: І. Зверєвої та Г. Лактіонової. Київ.: Наук. світ. 2001. 129 с.
 16. Карабаєва І.І., Терещенко Л. А. Розвивальне освітнє середовище ЗДО: основні компоненти, етапи формування та критерії його оцінювання. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v4/i16/9.pdf>
 17. Коваленко В.В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. Київ, 2017. 192 с.
 18. Ковальчук В. А. Творче освітньо-виховне середовище навчального

- закладу – важлива умова розвитку та самовдосконалення особистості. Креативна педагогіка. Житомир, 2017. Вип.12. 226 с.
19. Кошіль О. П. Освітнє середовище дошкільного навчального закладу: генеза та сутнісний зміст поняття. Освітологічний дискурс. 2017. № 3-4 (18-19). С. 150- 162.
 20. Кудла М.В. Розвивальне освітнє середовище у початковій школі як фактор становлення успішної особистості. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Зб. наук. праць. 2020. № 70. Т. 2. С. 95- 99.
 21. Кух А. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики. Предметні дидактики в контексті формування компетентнісно-світоглядних професійних якостей майбутнього фахівця. Ч.2, 2008. С. 73–76.
 22. Лобанова А. С. Безпритульність // Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua/Безпритульність> (дата звернення: 13.11.2022).
 23. Лобанова А.С., Калашнікова Л.В. Робота з підлітками-девіантами: соціологічний та психологічний аспекти: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Вид-во «Каравела», 2017. 470 с.
 24. Лукацька Я.С. Аналіз поняття «соціальна компетентність особистості» в українських та зарубіжних наукових працях/ Я.С. Лукацька// Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2021. № 1 (21). С. 49-53.
 25. Макар Л.М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі/ Л.М. Макар // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. Вип. 30. С.229-236.
 26. Максимова О. Формування соціальної компетентності дитини шкільного віку як запорука її успішної адаптації до навчання у школі.. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/21878/1/1.PDF>
 27. Міщик Л. І., З Білоусова. Соціально-психологічні та педагогічні проблеми дезадаптації дітей і підлітків. Запоріжжя. 2003. 106 с.

28. Нагорна О., Голуб Н.П. Формування корекційно – розвиткового середовища для дітей із особливими освітніми потребами. – Науково-методична робота. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/95-innovatsiini-pedahohichni-tekhnologii-v-zahalnoosvitnii-shkoli-teoriia-ta-praktyka/415-formuvannya-korektsijno-rozvitkovogo-seredovishcha-dlya-ditej-iz-osoblivimi-osvitnimi-potrebami> (дата звернення 12.11.2022)
29. Організація соціально-педагогічної підтримки школярів групи ризику : метод. посіб. / [Алексєєнко Т. Ф., Жданович Ю. М., Куниця Т. Ю., Малиношевський Р. В., Сергєєва Н.В.] / за заг. ред. Т. Ф. Алексєєнко. Київ: ТОВ "Задруга", 2017. 168 с.
30. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості : [монографія] / Р. О. Семенова, О. Л. Музика, Д. К. Корольов та ін.; [за ред. Р. О. Семенової]. Київ-Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.
31. Остапенко С.А. Зміст і сутність соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей як основа їх професійно-комунікативної діяльності. URL :http://elibrary.donnuet.edu.ua/512/1/Ostapenko_2011.pdf
32. Остапенко Л. М. Освітнє середовище як впливовий чинник успішної самореалізації здобувача освіти/Матеріали Міжвузівської науково-практичної конференції «Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика» // Зб. наук. пр. / Редкол.: Н.В. Ільченко (голова) та ін. Ірпінь, 2020. 100 с.
33. Писарчук О. Т. Особливості формування освітньо-розвивального середовища дошкільних освітніх закладів. Проблеми дошкільної освіти. URL : <http://www.irbis-nbuv.gov.ua> (дата звернення 12.10.2022)
34. Полякова Г.П. Вплив освітнього середовища ВНЗ на формування професійної компетентності фахівця/ Г. Полякова // Вища школа. 2010. №10. С.78-87.
35. Прохоренко О.О. Чинники розвитку загальної середньої освіти: класифікація і характеристика. Український педагогічний журнал. 2018.

- №3. С.75-83.
36. Психолого-педагогічна робота з дітьми, схильними до прояву девіантної, делінквентної поведінки (з досвіду роботи спеціалістів психологічної служби системи освіти України) [Електронний ресурс] / авт. кол.: О. П. Абухажар, Н. М. Акімова, В. В. Білецька та ін ; упор.: В. Г. Панок, Ю. А. Луценко – К. : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2014.
37. Сейко Н.А. Соціальна педагогіка: Курс лекцій. Житомир: Житомир.держ. пед. ун-тет, 2002. 260 с.
38. Смолюк С. Сутність поняття «розвивальне середовище» закладу дошкільної освіти. URL:http://www.aphn-journal.in.ua/archive/31_2020/part_4/26.pdf (дата звернення 13.10.2022).
39. Соціальна педагогіка. 5-те вид. перероб. та доп. Підручник./ За ред. Капської А. Й. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 488 с.
40. Соціальна робота з різними категоріями населення: методичні вказівки до самостійного вивчення курсу напряму підготовки «Соціальна робота» / Л. Якубова. Хмельницький: ХНУ, 2013. 96 с.
41. Столяренко О.В. Корекція поведінкових відхилень дітей групи ризику як особливий напрям діяльності класного керівника [Електронний ресурс/ О.В. Столяренко, Ю.В. Сулима // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. -2014. - №41.- С. 135-139. _ Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2014_41_33
42. Ткачук Н. Інноваційне освітнє середовище як умова розвитку професійної компетентності педагогів/ Н. Ткачук // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки. 2015. №1. С. 124-129.
43. Токарева Н. М. Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / Н. М. Токарева, А. В. Шамне. Київ, 2017. 548 с.

44. Федоруц М.В. Формування соціальної компетентності школярів у процесі партнерської співпраці загальноосвітніх навчальних закладів і родин/ М.В. Федоруц// Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка . Соціальна робота. 2015. Вип. 36. С.192-194.
45. Формування соціальної компетентності у дітей. URL: <https://sites.google.com/site/socialnakompetentnist/home/second-1>
46. Холодецька Н. Робота з дітьми «групи ризику». Соціальний педагог, травень. 2010. №5. С. 27-56.
47. Холодецька Н. Робота з дітьми групи ризику. Соціальний педагог. Шкільний світ. 2010. № 5. С. 27-56.
48. Христюк О. Л. Психологія девіантної поведінки: навчально- методичний посібник / О. Л. Христюк. Львів: ЛьвДУВС, 2014. 192 с.
49. Целюк О. Освітнє середовище та його роль у системі професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. С. 3-8.
50. Цюняк О. Деякі аспекти формування професійної готовності майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності у закладах вищої освіти. Гірська школа Українських Карпат. Наукове фахове видання з педагогічних наук. №18, 2018. С.137–143.
51. Чорна І.В., Алексеєнко Н.В. Девіантна поведінка підлітків/ І. Чорна, Н. Алексеєнко/ Особистість, суспільство закон. – Харків. – 2019. URL: http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/13246/Deviantna%20povedinka_Chorna_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ДОДАТКИ

ДОДАТОК Б

Соціальний паспорт ___ класу

Кількість учнів	
Діти сироти	
Діти ПБП	
ДБСТ	
Прийомні сім'ї	
Багатодітні сім'ї	
Діти інваліди	
Діти з особливими освітніми потребами	
Діти ЧАЕС	
Діти загиблих шахтарів	
Діти, які опинилися в складних життєвих обставинах	
Діти учасників АТО, ООС	
Малозабезпечені сім'ї	
Внутрішньоперемещені особи до 24.02. 2022 р.	
Внутрішньоперемещені особи після 24.02. 2022 р.	
Мати - одиначки	
Батьки-одинаки	
Діти загиблих військовослужбовців	
Діти «групи ризику»	
Діти, які потребують уваги	
Діти, батьки яких є інваліди I-II групи	

ДОДАТОК В
ПРОТОКОЛ
індивідуального соціально-педагогічного вивчення

_____ (ПІБ здобувача освіти)

Дата (терміни) проведення: _____

Клас (група): _____

Вік на час вивчення: _____

Мета: _____

Хто звернувся (ПІБ, статус): _____

Причина звернення (запиту): _____

Зміст проведеної роботи (назви використаних методик, опис поведінки під час проведення дослідження, емоційні реакції, характер спілкування з дорослими):

Висновки: _____

Рекомендації: _____

Соціальний педагог

_____ (прізвище, ініціали)

_____ (підпис)

ДОДАТОК Г
ПРОТОКОЛ
групового соціально-педагогічного вивчення

Дата (терміни) проведення: _____

Клас (група): _____

Мета: _____

Предмет вивчення:

Характеристика вибірки: (кількість, вік, гендерна характеристика тощо)

Діагностичний інструментарій:

Результати вивчення:

Висновки:

Рекомендації:

Соціальний педагог

(прізвище, ініціали)

(підпис)