

ІНТЕГРАТИВНА МОДЕЛЬ ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

THE INTEGRATIVE MODEL OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR DEVELOPMENT TEACHERS' SOCIAL COMPETENCE IN WORKING WITH LEARNERS IN DIFFICULT LIFE CIRCUMSTANCES

В статті акцентовано увагу на важливості розвитку соціальної компетентності вчителів у зв'язку з сучасними викликами суспільства. Наголошено на ключовій ролі соціальної компетентності вчителів у створенні сприятливого освітнього середовища для здобувачів освіти. Саме система післядипломної освіти здатна поєднати, адаптувати і модернізувати концептуальні/теоретичні та досвідні/практичні знання вчителів, а також сприяти саморегуляції цих знань та розвитку рефлексивних умінь. Дискурс зосереджується на необхідності розробки та впровадження моделі освітнього середовища, яка б сприяла розвитку соціальної компетентності вчителів, особливо щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

В статті проаналізовано останні дослідження та публікації щодо теорії інтеграції знань і умінь, а також моделювання освітнього середовища. Визначено важливий вплив інтеграції на розвиток особистості, формування цілісності та гармонії в навчанні та розвитку, що є особливо важливим у роботі зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Обґрунтовано концепцію інтегративного навчання як ключового інструмента для створення інтегративної моделі освітнього середовища до роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Концепція спирається на модель інтегративного навчання, розроблено фінськими науковцями Hannu L. T. Heikkinen та Päivi Tynjälä. В результаті розроблено інтегративну модель освітнього середовища розвитку соціальної компетентності вчителів, яка враховує такі елементи як концептуальне/теоретичне, практичне/досвідне та соціокультурне знання, а також саморегуляція знань, які інтегруються для досягнення більш ефективного результату. Всі складові моделі та їх зв'язки детально обґрунтовано.

Також проведена адаптація розробленої інтегративної моделі освітнього середовища розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Ключові слова: освітнє середовище, соціальна компетентність, модель, інтеграція,

інтегративний підхід, вчитель, здобувач освіти, складні життєві обставини.

The article emphasizes the importance of developing teachers' social competence in response to contemporary societal challenges. The key role of teachers' social competence in creating a favorable educational environment for learners is emphasized. It is the postgraduate education system itself that is capable of integrating, adapting, and modernizing teachers' conceptual/theoretical and experiential/practical knowledge, as well as fostering self-regulation of this knowledge and the development of reflective skills. The discourse focuses on the necessity of working and implementing an educational environment model that would promote the development of teachers' social competence, especially concerning their work with learners who have found themselves or may find themselves in difficult life circumstances.

The article analyzes recent research and publications on the theory of knowledge and skills integration, as well as educational environment modeling. The significant impact of integration on personality development and the formation of integrity and harmony in learning and development is identified. It is crucial in working with learners who have found or may find themselves in difficult life circumstances.

The concept of integrative learning is substantiated as a key instrument for creating an integrative model of educational environment for working with learners who have found or may find difficult life circumstances. The concept relies on the model of integrative learning developed by Finnish researchers Hannu L. T. Heikkinen and Päivi Tynjälä.

As a result, an integrative model of educational environment for developing teachers' social competence has been developed, taking into account elements such as conceptual/theoretical, practical/experiential, and sociocultural knowledge, as well as self-regulation of knowledge, which are integrated to achieve a more effective outcome. All components of the model and their connections are at great length justified.

Adaptation was also carried out the developed integrative model of educational environment for developing teachers' social competence for working with learners who have found themselves or may find themselves in difficult life circumstances.

Key words: educational environment, social competence, model, integration, integrative approach, teacher, learner, difficult life circumstances.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.1.11>

Дворник О.М.,

аспірантка кафедри краєзнавчо-туристичної роботи, соціальних і гуманітарних наук
Української інженерно-педагогічної академії

Рубан Н.П.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри краєзнавчо-туристичної роботи, соціальних і гуманітарних наук
Української інженерно-педагогічної академії

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасне освітнє середовище постійно еволюціонує, відповідаючи на нові виклики суспільства та потреби здобувачів

освіти. Однак, одним із ключових аспектів, який залишається важливим та актуальним, є розвиток соціальної компетентності вчителів. Спроможність вчителя ефективно взаємодіяти зі здобувачами освіти, особливо з тими, хто опинився у складних

життєвих обставинах, має величезне значення для якості освіти та розвитку молодого покоління.

Останні наукові дослідження та практичний досвід підкреслюють, що соціальна компетентність вчителів відіграє ключову роль у створенні сприятливого освітнього середовища, що відповідно впливає на результативність навчання, адаптацію в навколишньому світі, розвиток кожного здобувача освіти. Взаємодія вчителя зі здобувачами освіти має бути заснована на розумінні їхніх індивідуальних потреб, уважності до їхніх проблем та ефективній підтримці у їхньому розвитку.

Однак, існує велика потреба у розробці та впровадженні моделі освітнього середовища, яка б сприяла розвитку соціальної компетентності вчителів. Лише система післядипломної освіти здатна адаптувати і модернізувати цей унікальний комплекс духовності та соціальності в інфраструктурі розвитку особистості, враховуючи динаміку інтеграційних процесів [3, с. 5]. Тому ця модель повинна враховувати інтегративний підхід до поєднання концептуальних/теоретичних та досвідних/практичних знань вчителів, а також сприяти саморегуляції цих знань та розвитку рефлексивних умінь.

Таким чином, вирішення цієї проблеми стане ключовим завданням для підвищення якості освіти та забезпечення успішності навчання кожного здобувача освіти, особливо тих, хто опинився або може опинитися у складних життєвих обставинах (далі – СЖО).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Останні дослідження та публікації у галузі інтегративного підходу та моделювання освітнього середовища в освіті свідчать про значну цікавість до цих тем. Вчені, такі як О. Антонова, О. Ващук В., Л. Лав, І. Олійник, М. Опачко, М. Спектор, М. Хан та інші, внесли важливий внесок у розуміння принципів та ефективності інтегративного підходу у сфері освіти. Деякі дослідники, такі як М. Братко, О. Власенко, Т. Водолазська, Л. Карпова, Р. Ооствен, Д. Фогель, Р. Чун, О. Ярошинська, П. Тюняля, П. Хакінен внесли вагомий внесок у моделювання освітнього середовища як для навчання та розвитку різних категорій здобувачів освіти, та і для розвитку професійних компетентностей педагогічних працівників.

Проте питання обґрунтування інтегративної моделі освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, не стало предметом досліджень учених, що і зумовило цей науковий пошук.

Мета статті полягає в обґрунтуванні та розробці інтегративної моделі освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У сучасній освіті ключовим аспектом є розвиток соціальної компетентності вчителів, особливо в контексті їхньої взаємодії зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Останні дослідження вказують на важливість формування і розвитку цієї компетентності для створення сприятливого освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти. Проте, необхідна розробка та впровадження моделі освітнього середовища, спрямованої на розвиток соціальної компетентності вчителів, що дозволить легко адаптуватися здобувачам освіти які опинились або можуть опинитися у СЖО в освітньому процесі, підвищити їх якість навчання, створити умови для їх розвитку. Вбачаємо вирішення цієї проблеми у застосуванні інтегративного підходу до розвитку соціальної компетентності вчителів, що дозволить здійснити інтеграцію їхніх знань, власного досвіду, саморегуляції цих знань та рефлексивних умінь.

У наукових дослідженнях відзначається широке використання поняття інтеграції, що може ускладнити аналіз тенденцій розвитку різних галузей знань [1, с. 175]. Різні автори визначають інтеграцію як процес створення цілісної системи з новими властивостями, що зберігає індивідуальні характеристики вихідних елементів [16, с. 50; 10, с. 294; 15, с. 179]. Інтеграція сприяє об'єднанню різних дисциплін у самостійні системи та єдності знань у різних аспектах [7, с. 63]. Педагогічна інтеграція спрямована на саморозвиток особистості та є необхідною умовою модернізації освіти [11, с. 53]. Цей підхід сприяє формуванню цілісної гармонійної особистості, об'єднуючи різні складові розвитку та навчання [4, с. 716].

Розглядаючи різноманітні погляди на інтеграцію, ми визначаємо її важливий вплив не лише на об'єднання знань, але й на розвиток особистості, формування цілісності та гармонії в навчанні та розвитку. Це особливо актуально у роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

З цієї причини, для досягнення якісного розвитку соціальної компетентності вчителів у сучасних умовах, ми звернулись до моделі інтегративного навчання, яку досліджували фінські науковці Hannu L. T. Heikkinen та Päivi Tynjälä [28; 33; 34; 35]. Важливо зауважити, ця модель не є певним методом навчання, а радше принцип побудови освітнього середовища. Основою моделі є чотири взаємопов'язаних елементи: теоретичне/концептуальне, практичне/досвідне та соціокультурне знання, а також саморегуляція цих знань [24; 25; 26]. Ці елементи взаємодіють та взаємо поєднуються, утворюючи цілісну структуру, спрямовану на розвиток соціальної компетентності педагогічних працівників.

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

У контексті нашого дослідження, освітнє середовище визначається як сукупність умов, факторів та ресурсів, необхідних для успішного функціонування освіти та формування особистості [5, с. 13]. Це включає в себе матеріальні, соціальні, психологічні та організаційні аспекти, які сприяють розвитку особистості та забезпечують її навчання та розвиток [12, с. 104].

Враховуючи різноманітні підходи до визначення освітнього середовища, ми вбачаємо його як систему, що створює умови для формування

соціальної компетентності вчителів та є важливим фактором для їхньої успішної роботи зі здобувачами освіти, особливо тих, хто опинився у СЖО. Адже небезпідставно О. Гора стверджує, що освітнє середовище виступає як модель соціокультурного простору, яке сприяє становленню особистості та забезпечує зовнішній контекст для освітнього процесу [6, с. 101].

Представимо інтегративну модель освітнього середовища створеної з урахуванням системного підходу, який враховує важливість кожної складової для досягнення успішних результатів у розвитку соціальної компетентності вчителів (рис. 1).

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

Відповідно до попередніх досліджень соціальна компетентність до роботи зі здобувачами освіти у СЖО формується у педагогічних працівників під час здобуття ними професійно-технічної або вищої освіти та розвивається під час їхньої педагогічної діяльності у закладі освіти [8]. Адже соціальна компетентність виражається в практичних соціальних навичках, як слухання інших, здатність дивитися на ситуацію з точки зору інших (розуміння точки зору), чітке спілкування та навички

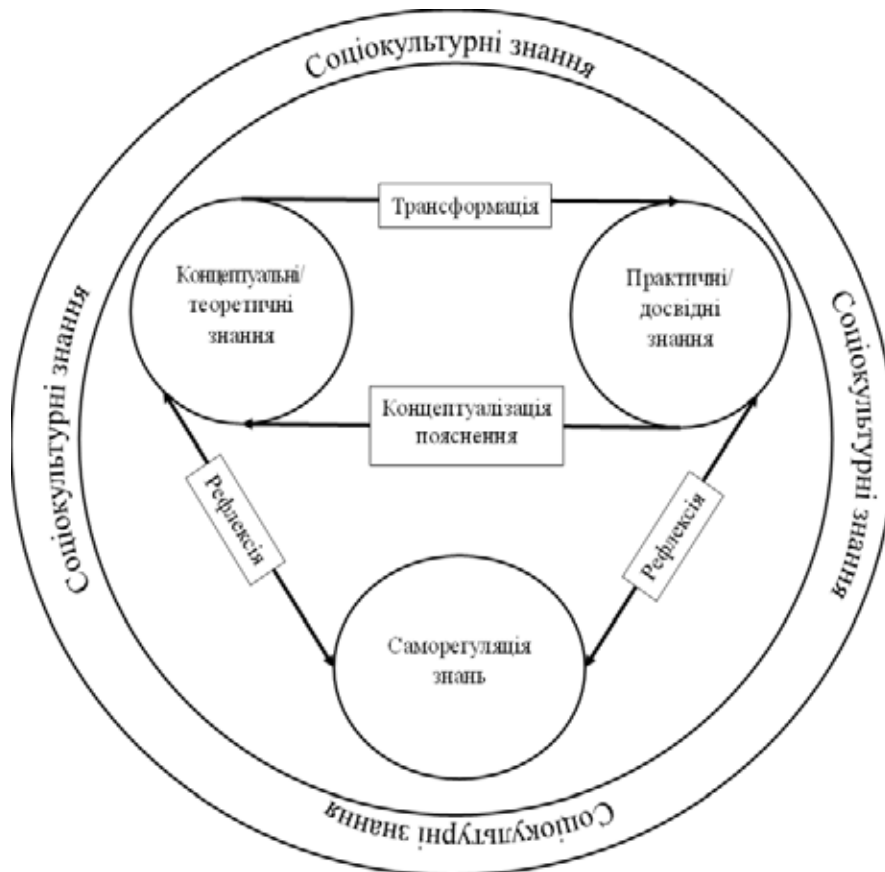


Рис. 1. Інтегративна модель освітнього середовища розвитку соціальної компетентності вчителів

співпраці, що є дуже вагомим для подолання або попередження СЖО у здобувачів освіти. Під час педагогічної діяльності соціальна компетентність важлива разом з такими загальними навичками як самостійна робота, критичне мислення та навички вирішення проблем [32].

Теоретичні знання є концептуальними, явними та формальними за своєю природою [13], тоді як *практичні знання* є досвідченими і часто неявні, будучи вбудованими в навички. З метою розвитку соціальної компетентності, взаємодія та інтеграція теоретичних і практичних знань є важливою [27]. Іншими словами, теорії слід розглядати у світлі практики, а практичний досвід – у світлі теорій. Це особливо важливо для роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися СЖО. Кожен випадок, що виникає або може виникнути зі здобувачем освіти, має свою унікальність і неповторність, оскільки обставини, які впливають на них, можуть бути різноманітними. Така індивідуалізація потребує від педагогічних працівників вміння ефективно застосовувати концептуальні/теоретичні знання на практиці та використовувати практичний досвід у світлі теорій. Це особливо важливо для забезпечення соціально-педагогічного супроводу та соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

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

На рис. 1 зв'язки між концептуальними/теоретичними і практичними/досвідними знаннями ілюструють взаємодію та інтеграцію цих двох аспектів інтегративної моделі освітнього середовища.

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

Метакогнітивні вміння та навички є важливими для розвитку професійної компетентності, оскільки вони дозволяють фахівцям контролювати процес вирішення професійних завдань та розвивати їхні стратегії, як правильно зазначає Д. Перкінс. Це особливо важливо для педагогічних працівників, які повинні виявляти та адаптувати свої підходи до унікальних потреб та ситуацій здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО [30].

Водночас варто відмітити, що особливою частиною метакогнітивного навчання є цілеспрямований

розвиток рефлексивних умінь [30]. Це важливо, оскільки фахівець повинен бути здатний аналізувати та розуміти процеси, які відбуваються у його свідомості, коли він думає про своє пізнання та його особливості. Отже, метакогнітивні знання сприяють розвитку рефлексивних навичок, утворюючи взаємодоповнюючу взаємодію між ними.

В свою чергу рефлексивні уміння, як зазначає С. Білоконний – це загально професійні вміння, що допомагають учителю аналізувати, обліковувати й оцінювати результати власної діяльності та діяльності учнів з метою підвищення ефективності освітнього процесу [2, с. 16].

Тому спільна дія метакогнітивних знань та рефлексивних умінь є потужним інструментом для розвитку професійних навичок у різних сферах діяльності. Особливо важливою є їх роль у соціальній компетентності до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Рефлексія дозволяє вчителю краще розуміти свої власні емоції та реакції, що сприяє створенню сприятливого освітнього середовища. З іншого боку, метакогнітивні знання допомагають вчителю усвідомлювати власні думки та переконання, що сприяє адаптації підходу до потреб здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Отже, враховуючи важливість соціальної компетентності вчителів у створенні підтримуючого середовища для всіх здобувачів освіти, розвиток метакогнітивних знань та рефлексивних умінь стає необхідним елементом професійного зростання вчителя і забезпечує йому засоби для успішної роботи з зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Підсумовуючи вище зазначене слід відмітити, що *саморегуляція знань* (третій елемент інтегративної моделі освітнього середовища), базується на свідомому осмисленні вчителем своєї діяльності, дозволяє ефективно реагувати на потреби та вимоги здобувачів освіти, створюючи сприятливі умови для їхнього навчання та розвитку. На рис. 1 стрілки, що зв'язують саморегуляцію знань з концептуальними/теоретичними та практичними/досвідними знаннями, ілюструють процеси рефлексії. Адже рефлексивні уміння як зазначене вище відіграють важливу роль у здійсненні соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

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

Четвертим базовим компонентом інтегративної моделі освітнього середовища є *соціокультурне знання*, яке відіграє ключову роль у формуванні

соціальної компетентності вчителя. Знання про соціальні цінності, норми поведінки та особливості взаємодії в суспільстві [31] є необхідними для того, щоб вчитель міг ефективно спілкуватися зі своїми учнями, розуміти їхні потреби, враховувати їхні індивідуальні особливості та культурний контекст. Без соціокультурних знань важко засвоїти концептуальні/теоретичні та досвідні/практичні знання, оскільки ці знання є основою для розуміння та застосування інших аспектів навчання та виховання.

Соціокультурні знання включають у себе негласні правила соціальних спільнот та різні соціальні практики, важливі для вчителя у формуванні ефективного освітнього середовища. Лише через активну участь в житті спільноти він може осмислити та засвоїти ці знання [37]. Особливо це важливо для вчителя, що працює зі здобувачами освіти у СЖО, де розуміння соціокультурного контексту допомагає побудувати ефективні взаємовідносини зі здобувачами освіти та їхніми родинами. Разом з цим, знання соціокультурних аспектів дозволяє вчителю створювати адаптовані освітні програми та методики, забезпечуючи рівні умови для навчання та розвитку кожного здобувача освіти. Таке розуміння та використання соціокультурного знання в педагогічній практиці сприяє створенню відкритого та підтримуючого освітнього середовища, що сприяє успішному розвитку та соціальній адаптації здобувачів освіти.

Запропонована інтегративна модель освітнього середовища розвитку соціальної компетентності вчителів урахує не лише педагогічні аспекти, а й соціокультурні, метакогнітивні та рефлексивні аспекти, що є ключовими для успішної роботи вчителя. Інтеграція концептуальних/теоретичних знань з практичними/досвідними, а також з урахуванням соціокультурних особливостей, дозволяє вчителю краще розуміти потреби та індивідуальність кожного здобувача освіти. Розвиток метакогнітивних знань та рефлексивних умінь надає вчителю можливість ефективно адаптувати свою педагогічну практику до конкретних умов та потреб здобувачів освіти.

Отже, інтегративна модель освітнього середовища створює сприятливе середовище для навчання та розвитку здобувачів освіти, допомагаючи вчителям отримати необхідні знання та навички для ефективною роботи з учнями. Дослідники з Фінляндії вважають цю модель потенційно ефективною для розвитку соціальної компетентності та інших навичок у галузі педагогіки, що може бути корисним для вчителів у всьому світі [36].

Враховуючи це, ми адаптували цю інтегративну модель освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти, зокрема тих, які працюють зі здобувачами освіти, що опинилися або можуть

опинитися у СЖО (далі – адаптована інтегративна модуль освітнього середовища), яка представлена на рис. 2.

Як зазначено вище соціокультурні знання як базовий компонент інтегративної моделі освітнього середовища є складним і багатограним явищем, яке відображає взаємодію людей у суспільстві та їхнє розуміння соціокультурних явищ [23, с. 171]. Тому для роботи зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО нами виділено наступні аспекти: *розуміння культурного контексту, соціальна чутливість до учасників освітнього процесу, комунікативні навички спілкування з учасниками освітнього процесу, психологічна готовність вчителів до попередження та подолання складних життєвих обставин у здобувачів освіти.*

Розуміння культурного контексту відіграє важливу роль у комунікації та взаємодії між людьми з різних культур [17]. Це поняття допомагає розуміти, як культурні відмінності впливають на сприйняття повідомлень та взаємодію між людьми з різних культур [19]. Тому розуміння культурного контексту має велике значення для вчителів, які працюють зі здобувачами освіти, які опинилися або можуть опинитися у СЖО. Це важливо для створення ефективною комунікації та взаємодії з ними, оскільки культурні різниці можуть впливати на сприйняття інформації та взаєморозуміння.

Вчителі повинні розуміти та поважати традиції, мову, історію та цінності своїх здобувачів освіти. Це допомагає створити сприятливу атмосферу в освітньому середовищі, де кожен може почувати себе комфортно. Знання про культурний контекст дозволяє враховувати індивідуальні потреби здобувачів освіти і сприяє побудові позитивних взаємин. Такий підхід сприяє якісному навчанню та розвитку соціальної компетентності як у вчителів, так і у здобувачів освіти, незалежно від їхнього соціального статусу чи етнічної належності.

Соціальна чутливість, як здатність ідентифікувати, сприймати і розуміти сигнали в соціальних взаємодіях, становить важливий аспект соціокультурного знання. Вона визначає здатність особистості до розуміння почуттів і думок інших, а також її орієнтованість у загальних соціальних нормах. Зокрема, увага О. Дейнеко до цього аспекту вказує на значення соціальної чутливості як важливою соціальною майстерності для успішного виконання завдань у групі [9, с. 86].

Співробітництво вчителя з учасниками освітнього процесу вимагає розуміння соціальних проблем та адаптації поведінки до потреб здобувачів освіти. Володіння соціальною чутливістю допомагає вчителям будувати довірливі стосунки з усіма учасниками процесу навчання, створюючи дружнє та відкрите освітнє середовище. Це сприяє не лише покращенню якості навчання, але

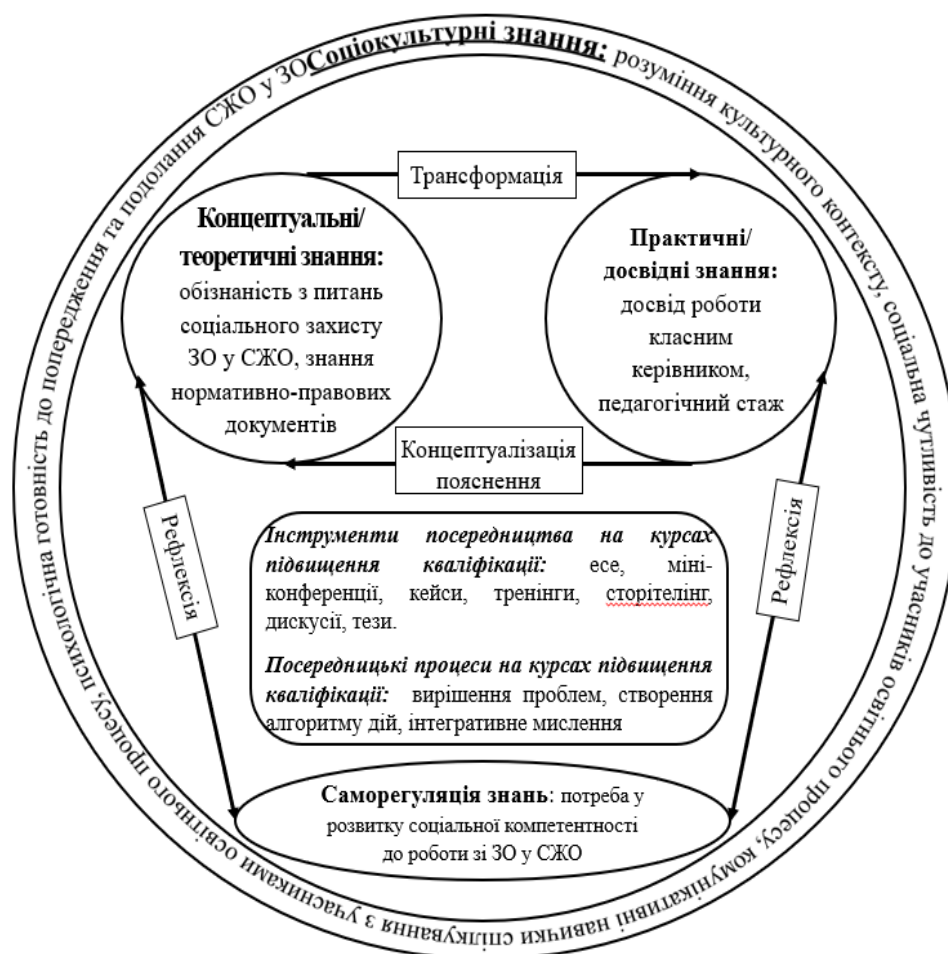


Рис. 2. Інтегративна модель освітнього середовища розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО

й соціальному та психологічному розвитку здобувачів освіти, розвиваючи їхню емпатію та взаєморозуміння.

Отже, соціальна чутливість вчителя до учасників освітнього процесу виявляється у здатності розпізнавати, розуміти і враховувати індивідуальні потреби, емоції та контекст кожного з них. Це сприяє успішній адаптації педагогічної практики для оптимального навчання та розвитку кожного здобувача освіти, а також створенню підтримуючого середовища, сприятливого для їхнього розвитку та самореалізації.

Третім елементом соціокультурного знання є вміння взаємодіяти з учасниками освітнього процесу через комунікативні навички спілкування. Спілкування це не лише обмін інформацією, але й розуміння емоцій за допомогою інформації. Ефективне спілкування має потужний вплив на відносини в різних сферах життя, зміцнюючи зв'язки з іншими та сприяючи успішнішому вирішенню завдань і проблем. [21, с. 3].

Комунікативні навички спілкування з учасниками освітнього процесу включають у себе здатність вчителя ефективно взаємодіяти

зі здобувачами освіти та іншими учасниками освітнього процесу, забезпечуючи зв'язок, розуміння та сприяючи побудові довірливих відносин. Ці навички включають вміння чітко та ефективно комунікувати, виявляти емпатію, адаптувати спосіб спілкування до потреб та особливостей кожного здобувача освіти, а також вирішувати конфліктні ситуації та сприяти позитивному клімату в класі, що сприяє розвитку та психологічному благополуччю здобувачів освіти.

Четвертим аспектом соціокультурного знання в нашому дослідженні є психологічна готовність до попередження та подолання СЖО у здобувачів освіти. Психологічна готовність, за визначенням Л. Кондрашової, є виявленням суті властивостей і стану особистості, яка не лише характеризує окрему особистість, але і є концентрованим показником діяльності особи та її професійних здібностей [18, с. 8].

Згідно з дослідженням Ю. Сурмяка та Л. Кудрик, психологічна готовність викладача виявляється у розумінні сучасних тенденцій розвитку гуманістичної педагогіки і психології, зацікавленості у власному та студентів розвитку, а також умінні до

психологічного консультування здобувачів освіти [22, с. 351]. Це вимагає від вчителів глибокого розуміння психологічних аспектів взаємодії зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, та володіння навичками психологічної підтримки та допомоги, включаючи розуміння стресу, травматичних подій та механізмів адаптації. Така психологічна готовність стає важливою складовою соціальної компетентності освітян та сприяє їхній здатності ефективно взаємодіяти зі здобувачами освіти та іншими учасниками освітнього процесу в умовах різноманітних життєвих викликів.

У контексті розвитку соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти, які можуть опинитися у СЖО, виявлено важливу роль аспектів соціокультурного знання. Ці аспекти, що становлять базовий елемент адаптованої інтегративної моделі освітнього середовища, сприяють формуванню толерантності, емпатії та взаєморозуміння, ключових для соціальної компетентності вчителів. Акцент на цих аспектах сприяє не лише підвищенню якості навчання, але й створенню сприятливого освітнього середовища для кожного учасника освітнього процесу.

Концептуальні/теоретичні знання, що включають у себе обізнаність вчителів з питань соціального захисту здобувачів освіти в СЖО та нормативно-правові документи, грають важливу роль у розвитку їхньої педагогічної діяльності. Інтеграція цих знань з практичними/досвідними надбаннями, які залежать від стажу та ролі класного керівника, є ключовим елементом успішної педагогічної практики. Ця взаємодія забезпечує вчителям можливість адаптувати наукові концепції та правові норми до реальних ситуацій зі здобувачами освіти, сприяючи їхньому розвитку та добробуту.

Отже, інтеграція концептуальних/теоретичних і практичних/досвідних знань відображає не лише здатність вчителя використовувати теорію в практиці, але й його здатність адаптувати ці знання до конкретних умов освітнього середовища. Це сприяє успішному навчанню та розвитку здобувачів освіти, які опинилися у СЖО, та підтримує їх у досягненні свого потенціалу.

Третім основним елементом адаптованої інтегративної моделі освітнього середовища є саморегуляція знань, що включає в себе метакогнітивні знання та рефлексивні вміння. Ці компоненти є ключовим інструментом для розвитку професійних навичок та досягнення вищого рівня компетентності в різних сферах діяльності.

Відсутність належного рівня обізнаності з питань соціального захисту здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО, а також не усвідомлення нормативно-правових вимог, які постійно змінюються або створюються нові, ускладнює процес надання їм необхідної підтримки. Також відсутність досвіду роботи з цією

категорією здобувачів освіти може стати перешкодою у створенні сприятливих умов для навчання та розвитку.

Усвідомлення вчителем необхідності розвитку соціальної компетентності є вирішальним для успішної взаємодії зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО. Це вимагає інтеграції практичних методів у розвиток соціальної компетентності вчителів у контексті роботи з такими здобувачами освіти. Тренінги, семінари та аналіз педагогічних ситуацій на курсах підвищення кваліфікації є важливими компонентами цього процесу.

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

Науковці підкреслюють, що інтеграція теоретичних та практичних знань у викладацькій діяльності розв'язує основні суперечності в освіті, такі як розрив між обсягом знань та обмеженими людськими ресурсами [20, с. 7]. Такий підхід сприяє поступовому підвищенню кваліфікації педагогічних працівників та покращенню якості освіти, особливо для здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО.

Посередницькими процесами в інтеграції теоретичних/концептуальних, практичних/досвідних та саморегуляції цих знань є вирішення проблем, інтегративне мислення та створення алгоритмів дій при вирішенні будь-якої СЖО, яка сталася або може статися зі здобувачем освіти для попередження або подолання у нього СЖО. Так американські науковці Карл Берейтер і Марлен Скардамалія зазначають, що формальні знання перетворюються на навички, коли вони використовуються для *вирішення практичних завдань*, і вони перетворюються на неофіційне знання експерта, коли вони використовуються для вирішення концептуальної проблеми, тобто проблеми розуміння [25]. Таким чином, інтеграція теорії, практики і саморегуляції знань можна розглядати як процес вирішення проблем, де слухачі курсів підвищення кваліфікації вирішують практичні проблеми, які склалися зі здобувачем освіти, та пов'язані з ними концептуальні проблеми [36, с. 4]. При цьому вирішують проблеми там, де потрібно інтегрувати різні форми знань, педагогічні працівники використовують форму мислення, яка називається інтегративним мисленням [29].

Н. Ковчин розглядає інтегративне мислення як процес, що розвиває інтелектуальні здібності

індивіда, опираючись на наявні та формуючи нові уміння [14]. Цей процес є ключовим для об'єднання різних аспектів знань та навичок, формуючи основу для ефективної педагогічної діяльності та сприяючи розумінню вчителями взаємозв'язків між теорією та практикою [36, с. 4].

Отже, інтегративне мислення відіграє ключову роль у процесі інтеграції різних форм знань та підходів, таких як теоретичні/концептуальні, практичні/досвідні та саморегуляція цих знань. Цей посередницький процес допомагає вчителям зрозуміти взаємозв'язки між теорією та практикою, а також виявляти способи застосування теоретичних концепцій у реальних ситуаціях навчання та виховання.

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

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

Висновки. Інтегративна модель освітнього середовища є перспективною стратегією для розвитку соціальної компетентності вчителів та забезпечення ефективної взаємодії зі здобувачами освіти, які перебувають у СЖО. Такий підхід може мати значний вплив на якість освіти та сприяти створенню позитивного навчального середовища для всіх учасників освітнього процесу.

Запропонована інтегративна модель освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у СЖО стане в подальшому основою для моделювання процесу розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у СЖО у системі післядипломної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонова О. Є., Ващук О.В. Інтегративний підхід до побудови моделі формування готовності вчителів до розвитку академічної обдарованості учнів. Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів:

теорія і практика: зб. наук. праць. Житомир: ФОП «Н.М. Левковець», 2017. Ч. 1. С. 174–182.

2. Білоконний С.П. Формування рефлексивних умінь студентів педагогічних університетів у процесі педагогічної практики: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.04ю Черкаси, 2011. 23 с

3. Варецька О. В. Розвиток соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти : монографія. Запоріжжя: Кругозір, 2015. 532 с. URL: http://umo.edu.ua/images/content/depozitar/monografii/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%D0%92%D0%B0%D1%80%D0%B5%D1%86%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%BA%D0%B0_76.pdf (дата звернення: 20.02.2023)

4. Вознюк О.В. Знання та інтеграція як основа інтердисциплінарності педагогіки. *Interdyscyplinarnosc pedagogiki i jej subdyscypliny*. Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologi Eksploatacji, 2013. С. 707–717.

5. Гонтаровська Н. Б. Теоретичні і методичні засади створення освітнього 431 середовища як фактору розвитку особистості школяра: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.07. Київ, 2012. 474 с.

6. Гора О. В. Освітнє середовище як фактор формування національної ідентичності студентів вищих навчальних закладів. Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць. Полтава, 2011. С. 97–101.

7. Гуревич Р., Коломієць Д. Інтеграційні тенденції в підготовці вчителя трудового навчання. *Молодь і ринок*. 2003. № 3(5). С. 63–68.

8. Дворник О.М. Стан формування соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у системі вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2023. Вип. 95.– С. 29–35 DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.06> (дата звернення: 01.02.2024).

9. Дейнеко О. Соціальна згуртованість та соціальна солідарність: у пошуках змістовного розмежування. *Scientific and theoretical almanac «Grani»*. 24 (6). 2021. С. 81–89. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/search/article?articleId=3725692> (дата звернення: 01.02.2024).

10. Іванченко Є. А. Сутність та структура поняття «інтеграція». *Педагогічні науки*. 2009. No 52. С. 288–296.

11. Іванчук М. Г. Психолого-педагогічні основи виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2005. 473 с.

12. Карпова Л. Г. Теоретико-методичні засади створення освітньо-розвивального середовища в спеціалізованих закладах загальної середньої освіти для обдарованих дітей: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Харків, 2019. 529 с.

13. Кирильчук В. Т. Проблема емпіричного і теоретичного знання в науковому пізнанні. *Наукові записки*. Вип. 10. Част. I. 2010. С. 171–173 URL: [84825371.pdf](http://core.ac.uk) (core.ac.uk) (дата звернення: 25.01.2024).

14. Ковчин Н.А. Інтегративне мислення: сучасні підходи до визначення. URL: http://www.rusnauka.com/13.DNI_2007/Pedagogica/21052.doc.htm (дата звернення: 05.02.2024).
15. Козловська І. Проблеми дидактичної інтеграції: теоретичні основи. Педагогіка і психологія професійної освіти. 1998. № 5. С. 189–195.
16. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи: монографія / за ред. С. У. Гончаренка. Львів: Світ, 1999. 302 с.
17. Колінько М. Вплив культурних контекстів на міжкультурну комунікацію. 2008. URL: https://www.essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/82951/1/Kolinko_wpr_13_2018.pdf (дата звернення: 01.02.2024).
18. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності. Київ: «Вища школа», 1987.
19. Кошелева О. Б., Кравчук О. А., Цисельська О. В. Комунікаційна культура в умовах глобалізації та її вплив на формування іміджу країни. Питання культурології, (38). 2021. С. 287–300. URL: <https://doi.org/10.31866/2410-1311.38.2021.247170> (дата звернення: 01.02.2024).
20. Ларіонова Н. Б., Стрельцова Н. М. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи: навчально-методичний посібник. Харків: «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.
21. Стрільчук В. Р. Вплив комунікативної компетентності на успішність навчання студентів: кваліфікаційна робота бакалавра за освітньо-професійною програмою «Психологія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузь знань 05 – Соціальні та поведінкові науки спеціальність 053 «Психологія». Миколаїв, 2022. 93 с.
22. Сурмяк Ю. Р., Кудрик Л. Г. Психологічна готовність викладачів ВНЗ до організації самовиховання студентської молоді. Науковий вісник 1'2013 Львівського державного університету внутрішніх справ. С. 343–352 URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/1266/1/1-2013syurssm.pdf> (дата звернення: 05.02.2024).
23. Топчій Л.С. Формування україномовної соціокультурної компетентності: теоретичні і практичні аспекти. «Молодий вчений». № 7 (10). 2014 р. С. 170–173. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2014/7/46.pdf> (дата звернення: 01.02.2024).
24. Bereiter C. Education and Mind in the Knowledge Age. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2002.
25. Bereiter C., Scardamalia M. Surpassing ourselves: An inquiry into the nature and implications of expertise. La Salle, IL: Open Court. 1993.
26. Eraut M. Informal Learning in the Workplace. Studies in Continuing Education 26 (2). 2004. P. 247–273. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/158037042000225245> (date of application: 20.01.2024).
27. Griffiths T., Guile D. A Connective Model of Learning: The Implications for Work Process Knowledge. European Educational Research Journal 2 (1). 2003. P. 56–73. URL: <http://ejournals.ebsco.com/direct.asp?ArticleID=2PKBYTD1GFU59L4HHER8> (date of application: 29.01.2024).
28. Heikkinen H. L. T., Tynjälä P., & Kiviniemi U. Integrative pedagogy in practicum: Meeting the second order paradox of teacher education. In M. Mattsson, T. V. Eilertsen, & D. Rorrison (Eds.), A practicum turn in teacher education. 2011. P. 91–112. URL: https://doi.org/10.1007/978-94-6091-711-0_5 (date of application: 20.01.2024).
29. Kallio E. Integrative Thinking is the Key: An Evaluation of Current Research into the Development of Adult Thinking. Theory & Psychology 21 (6). 2011. P. 785–801. URL: <http://dx.doi.org/10.1177/0959354310388344> (date of application: 05.02.2024).
30. Perkins D. N. Are Cognitive Skills Context-Bound? Educational Researcher. 1989. Vol. 18, Issue 1. P. 16–25. URL: [10.2307/1176006](https://doi.org/10.2307/1176006) (date of application: 29.01.2024).
31. Sociocultural knowledge URL: <https://www.verbling.com/articles/post/sociocultural-knowledge?locale=en> (date of application: 29.01.2024).
32. Teichler U. Does Higher Education Matter? Lessons from a Comparative Graduate Study. European Journal of Education 42 (1). 2007. P. 11–34. URL: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1465-3435.2007.00287.x> (date of application: 29.01.2024).
33. Tynjälä P. Perspectives into Learning at the Workplace. Educational Research Review 3 (2). 2008. P. 130–154. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2007.12.001> (date of application: 20.01.2024).
34. Tynjälä P., Häkkinen P., Hämäläinen R. TEL@Work: Toward Integration of Theory and Practice. British Journal of Educational Technology 45 (6). 2014. P. 990–1000. URL: <http://dx.doi.org/10.1111/bjet.12164> (date of application: 20.01.2024).
35. Tynjälä P., Slotte V., Nieminen J., Lonka K., Olkinuora E. From University to Working Life: Graduates' Workplace Skills in Practice. In Higher Education and Working Life: Collaborations, Confrontations and Challenges, edited by P. Tynjälä, J. Välimaa and G. Boulton-Lewis, 2006. P. 73–88.
36. Tynjälä P., Virtanen A., Klemola U., Kostainen E., Rasku-Puttonen H. Developing social competence and other generic skills in teacher education: applying the model of integrative pedagogy. European Journal of Teacher Education. 2016. P. 1–20. URL: [10.1080/02619768.2016.1171314](https://doi.org/10.1080/02619768.2016.1171314) (date of application: 29.01.2024).
37. Wenger E. Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity. Cambridge: Cambridge University Press. 1998.