

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ  
Кафедра соціальних технологій

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2020р.

**ДИПЛОМНА РОБОТА**  
**ЗДОБУВАЧА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ**  
**«МАГІСТР»**

Тема: **«АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ»**

Виконавець: **Юрик Вікторія Олегівна**

Керівник: **доцент кафедри соціальних технологій, кандидат історичних наук Тімкін Іван Федотович, доцент**

Нормоконтролер: \_\_\_\_\_ **Н. Є. Новікова**

**Київ 2020**

## **ЗМІСТ**

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....</b>	<b>7</b>
1.1. Фахова підготовка соціальних працівників у вітчизняних та зарубіжних наукових дослідженнях.....	7
1.2. Підходи щодо використання активних методів в навчанні фахівців соціальної роботи.....	23
1.3. Особливості професійної компетентності фахівця соціальної роботи.....	29
Висновок до першого розділу.....	36
<b>РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ .....</b>	<b>38</b>
2.1. Характеристика активних методів навчання фахівців соціальної роботи .....	38
2.2. Процес підготовки фахівців до професійної діяльності (на прикладі Національного авіаційного університету).....	48
2.3. Практичні рекомендації використання активних методів навчання фахівців соціальної роботи.....	71
Висновок до другого розділу .....	75
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>76</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>78</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Європейський досвід реформування соціальної сфери показує, що дієздатність і ефективність системи навчання залежить від кадрового забезпечення – безпосередніх виконавців функцій відповідних освітніх закладів, їхнього потенціалу до підвищення кваліфікації та мотивації до навчання. У Законі України «Про вищу освіту» визначено сучасні тенденції в підготовці майбутніх фахівців, що спрямовані на формування компетентної, комунікативно підготовленої особистості, здатної до майбутньої професійної діяльності. Тому, серед основних завдань розбудови дієвої соціальної служби в Україні, з метою підвищення ефективності практичного здійснення функцій держави, є розбудова сучасного мотиваційного механізму діяльності соціальних фахівців.

У наказі Міністерства соціальної політики України №1049 від 04.07.2019 «Про затвердження професійного стандарту «Соціальний працівник»» регламентуються завдання, обов'язки та необхідні знання і вміння працівника у реалізації «національних особливостей побуту, сімейного виховання та культури людських відносин». В залежності від рівня пізнавальної активності учасників навчального процесу розрізняють пасивне та активне навчання. З позицій модернізації української освіти потреби держави і суспільства визначаються завданнями, які покликані реалізувати перетворення, що відбуваються на даному етапі: розширення доступності навчання; підвищення якості навчання; підвищення ефективності навчального процесу.

Наразі в Україні створено десятки тисяч місць, де мають можливість працювати соціальні працівники різних рівнів підготовки, відкрито понад два десятки кафедр, факультетів, відділень, які готують соціальних працівників. Лише до кадрового потенціалу системи Міністерства праці та соціальної політики України входить близько 140 тисяч працівників, зайнятих більш як

у 3,5 тисячі установ, організацій, підприємств. Підготовку соціальних працівників здійснюють близько двох десятків вітчизняних закладів вищої освіти. Щороку оновлюються масштабні проекти для впровадження підходів у розв'язанні соціальних проблем з використанням теорій та методів соціальної роботи, так і для підготовки соціальних працівників.

Форми організації навчальної діяльності обумовлені новими вимогами до педагогічних працівників, зокрема, потребою вдосконалення технологій підготовки майбутніх фахівців для соціальної роботи в нашій країні. Сучасна система підготовки соціального працівника зорієнтована головним чином на оволодіння студентами системою теоретичних знань, де важливе місце посідають філософія, психологія, педагогіка та ін., методологічних засад, спеціальних умінь, методик і технологій. Однак успіх професійної діяльності соціального працівника залежить великою мірою від його особистісних характеристик: системи цінностей, психологічної культури, самосвідомості, інтелекту тощо, про що неодноразово наголошували українські та зарубіжні дослідники (В. Андрущенко, В. Васильєв, Є. Климов, А. Капська, Л. Коваль, І. Мигович, А. Мудрик, В. Полтавець, Т. Сила, К. Шендеровський та ін.) З огляду на визначені фактори разом зі світоглядною та професійною підготовкою майбутніх фахівців особливого значення набуває така підготовка соціального працівника, метою якої є формування професійно значущих якостей особистості, її гуманістична спрямованість.

До активних методів навчання можна зарахувати ті активні методи, які дозволяють залучити до активної діалогічної (полілогічної) діяльності всіх присутніх на занятті. У наукових розвідках порушуються питання необхідних особистісних рис та моделі ефективного соціального працівника (В. Бех, І. Пінчук, І. Мигович), проблеми професійної взаємодії як процесу цілеспрямованої комунікативної інтеракції між соціальним працівником і клієнтом, професіоналізму, продуктивності і ефективності діяльності спеціалістів з соціальної сфери. Ці аспекти суспільного буття широко

висвітлюються в зарубіжній літературі (У. Лоренц, С. Шардлоу, Ш. Рамон та ін.), знайшли відображення у вітчизняних дослідженнях (С. Толстоухова, В. Васильєв, А. Капська та ін.). Упровадження в практику роботи вищої школи активних методів навчання розглядають О. Башкір, Т. Вахрушева, І. Дичківська, М. Дяченко-Богун, І. Козинець, М. Коченгіна, Р. Мойсеєнко та інші.

**Мета дослідження.** Розкрити роль активних методів навчання в процесі підготовки фахівців соціальної роботи.

**Завдання дослідження.** Досягнення поставленої мети зумовило необхідність вирішення таких завдань:

- визначити необхідність активних методів навчання в процесі підготовки фахівців соціальної роботи;
- охарактеризувати активні методи навчання в процесі підготовки фахівців соціальної роботи;
- дослідити практику використання активних методів навчання в процесі підготовки фахівців соціальної роботи у Національному авіаційному університеті.

**Об'єктом дослідження** є процес підготовки фахівців соціальної роботи.

**Предметом дослідження** є активні методи навчання в процесі підготовки фахівців соціальної роботи.

**Методи дослідження.** Для розв'язання поставлених завдань у процесі дослідження використано сукупність загальнонаукових засобів і прийомів дослідження, застосовано діалектичний, системний методи, а також методи аналізу, синтезу, абстрагування, порівняльний аналіз та інші.

**Гіпотеза дослідження.** Використання активних методів у підготовці фахівців соціальної роботи призведе до покращення навчального процесу та фахової підготовки соціального працівника.

**Практична значущість результатів дослідження** полягає у виробленні практичних рекомендацій, які можуть бути використані в діяльності викладачів закладів вищої освіти, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, для вдосконалення технологій та механізму стимулювання студентів до навчання.

**Структура роботи.** Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел із 86 найменувань. Загальний обсяг роботи становить 87 сторінок.

## РОЗДІЛ I. АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

### 1.1. Фахова підготовка соціальних працівників у вітчизняних та зарубіжних наукових дослідженнях

Професія соціального працівника набула особливого значення у вирішенні складних життєвих ситуацій та соціальних проблем населення. У багатьох розвинених країнах світу соціальна допомога розглядається як засіб стабілізації людських потреб та суспільного життя, а також механізм підтримки окремої людини та групи людей. Діяльність соціального працівника як компетентного фахівця має бути спрямована на гармонізацію усіх сфер соціальної взаємодії, налагодження ефективної соціалізації, інтеграції в суспільство осіб, які цього потребують.

Історичні аспекти застосування системного підходу в процесі підготовки соціальних працівників до практичної соціальної роботи досліджував К. Шафер [70]. Основні моделі застосування системного підходу у практичній соціальній роботі запропонував Д.Латроуп. За переконанням М. Пейна, сучасна теорія соціальної роботи характеризується трьома показниками: теорією відносно того, що собою являє соціальна робота; теорією відносно того, як проводити соціальну роботу; теорією світу клієнта [52, с. 30].

Професійна діяльність соціального працівника багатопланова і суперечлива. Її формування має здійснюватися на основі єдності теорії і практики навчання, реалізації у навчальній діяльності репродукції і творчості ,раціонального й емоційного, логічного й евристичного, впливу на усвідомлені і підсвідомі процедури діяльності постійного розвитку набутих якостей особистості , прояву необхідності особистості збагачувати набуті знання. А в кінцевому результаті своєрідним регулятором якості процесу виступають принципи цілісності, розвитку, відповідності, збереження.

Підготовка соціального педагога здійснюється шляхом формування конкретних професійних умінь. Конкретні професійні вміння соціального педагога формуються у певних соціально-педагогічних умовах [50, с. 129].

Так, В. Бочарова [10] виокремлює наступні проблеми у процесі професійної підготовки фахівців для соціальної сфери:

- недостатньо уваги приділяється проблемам, що є джерелом людських страждань;

- процес підготовки здійснюється поза економічними, політичними і соціальними інститутами, які в цілому визначають розвиток соціальної політики а, значить, і соціальної роботи;

- навчальні заклади, які готують фахівців для соціальної сфери, досить часто виключають себе і студентів із проблем соціальної сфери на місцевому рівні і не беруть участі у їх вирішенні;

- практика і навчання соціальній роботі часто відображають «статус кво» і не направлені на її зміни і розвиток;

- гострою залишається проблема взаємовідносин між державною системою і неурядовими організаціями;

- у процесі підготовки фахівців для соціальної сфери акцент робиться на міське середовище, на середній клас, а це означає, що соціальна освіта далека від життя переважної більшості бідних і нещасних людей і не може їм надати суттєвої допомоги у поліпшенні їх добробуту.

Дослідження теоретичних засад соціальної роботи, представлені у працях вчених далекого зарубіжжя. Так, М.Доел, С.Шадлоу висвітлюють можливість урахування культурологічних факторів та їх застосування у підготовці майбутніх соціальних працівників [18], М.Річмонд запропонувала «принципи ментальної гігієни» (заохочення клієнта, симпатії клієнту, надання переваги клієнту, побудови спільних планів дій з клієнтом) [48], на яких має будуватися взаємодія соціального працівника й клієнта (їх покладено в основу Етичного кодексу соціальної роботи).



У Великобританії структура підготовки фахівців соціальної роботи подана різноманітною багатоступеневою системою. Перші чотири ступені – недипломовані соціальні працівники, які безпосередньо забезпечують обслуговування клієнтів у різних соціальних закладах. П'ятий-шостий ступені – дипломовані спеціалісти соціальної роботи, які пройшли відповідну підготовку в університетах чи коледжах. Структура підготовки дипломованих фахівців соціальної сфери у Великобританії, на відміну від України, визначається Центральною радою з питань навчання і підготовки у соціальній роботі. Створення Ради надало можливість впорядкувати освітні стандарти, видачу ліцензій на створення факультетів соціальної роботи, розподіл державних замовлень та грантів на науково-дослідну діяльність у галузі соціальної роботи, централізувати видачу дипломів про присудження кваліфікації випускникам [4]. У традиційних освітніх закладах абітурієнтам пропонують денні програми з дворічним або, іноді, трирічним терміном навчання. Також існує можливість пройти дистанційний курс підготовки, модульний курс, навчатися через систему отримання кредитів-балів. Значним добутком британської системи підготовки соціальних фахівців є професійна практична підготовка, ефективність якої забезпечується чіткою координацією діяльності університетів і соціальних закладів, інтеграцією теорії та практики, різноманітністю моделей практичної підготовки, методичними розробками. Професійна підготовка орієнтована як на професійний, так і на особистісний розвиток спеціаліста, який повинен мати значний обсяг знань, умінь та навичок у поєднанні з відповідними особистісними якостями і здатністю до творчого, нестандартного вирішення проблем клієнта.

Професійна теоретична підготовка соціальних фахівців здійснюється за допомогою різних методів та технологій. У більшості вищих навчальних закладів поширеною є модульна технологія. Характерними для британських вищих навчальних закладів є такі форми організації навчального процесу:

лекції, диспути, семінари, практичні заняття, самостійна робота. Індивідуальні форми навчання переважають над груповими. Програма підготовки будується відповідно до вимог Центральної ради з питань навчання і підготовки у соціальній роботі, зміст яких зводиться до шести блоків: 1) спілкування та наймання, сприяння і підтримка; 2) допомога клієнту; 3) аналіз та планування; 4) втручання у життя клієнта і надання йому необхідних соціальних послуг; 5) робота в організації; 6) розвиток професійної компетентності [4]. Більшість навчальних закладів Великобританії не готує фахівців соціальної роботи широкого профілю, але незалежно від спеціалізації обов'язковим є вивчення таких дисциплін, як: психологія (загальна, вікова, соціальна), фізіологія, соціологія, соціальні структури, соціальна політика, управління, право, соціальне законодавство, теорія та практика соціальної роботи, філософія соціальної роботи, етика, інформатика. Спеціалізація відбувається за рахунок спецкурсів навчальних дисциплін відповідно до майбутньої роботи соціального працівника:

- 1) з дітьми і підлітками;
- 2) з правопорушниками й ув'язненими;
- 3) з хворими (у системі охорони здоров'я);
- 4) з інвалідами;
- 5) з людьми похилого віку;
- 6) з громадою;
- 7) у системі соціального захисту [5].

Порівнюючи програми підготовки соціальних фахівців у вищих навчальних закладах Великобританії та України, ми можемо бачити, що при великій кількості спільних дисциплін у британських навчальних закладах значно більше часу (у півтора-два рази) приділяють практиці студентів. Важлива роль у процесі практичної підготовки майбутніх соціальних фахівців у Великій Британії, на відміну від України, належить педагогунаставнику. Від його професійної компетентності залежать як успіх

практики в цілому, так і ступінь задоволеності практикою студентів. Тому підбір, навчання й утримання в штаті кваліфікованих педагогів-наставників – важливе завдання, яке перебуває в центрі уваги всіх закладів соціальної роботи Великобританії, що орієнтуються на високі стандарти професійної підготовки [12]. Основою навчального процесу при дистанційному навчанні є цілеспрямована і контрольована інтенсивна самостійна робота учня, який може вчитися у зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання та узгоджену можливість контакту з викладачем по телефону, електронній чи звичайній пошті, а також очно. У системі освіти дистанційне навчання відповідає принципу гуманності, згідно з яким ніхто не повинен бути позбавлений можливості вчитися з причин бідності, географічної або тимчасової ізоляції, соціальної незахищеності і неможливості відвідувати освітні заклади в силу фізичних вад, зайнятості виробничими або особистими справами. Найчастіше дистанційне навчання використовується з метою опанування елементарних знань у певній галузі науки, умінь та навичок у конкретній сфері діяльності або для здобуття додаткової кваліфікації, іноді – для отримання повноцінної вищої освіти. Підготовка соціальних фахівців у Франції відбувається значною мірою на рівні середньої спеціальної і вищої освіти. Переважна кількість навчальних закладів належить до недержавного сектору – до 3/4 студентів навчається саме в них. Основними нормативними документами, що визначають зміст та напрямки соціальної освіти у Франції, є Кодекс освіти, Кодекс соціальної діяльності і сім'ї, Національна та регіональні схеми соціальної освіти, програми професійної підготовки фахівців соціальної сфери з різних спеціальностей. Контроль за дотриманням програм професійної підготовки, рівнем кваліфікації керівників навчальних закладів, якістю освіти, який здійснюється в навчальних закладах упродовж усього періоду підготовки фахівця в галузі соціальної роботи, покладено на державу. Але навчальні заклади мають значні повноваження і можливості,

наприклад: упровадження власних дипломів, підтвердження професійних навичок та знань абітурієнтів, набутих до вступу на навчання. А кожен заклад із підготовки соціальних фахівців має свій педагогічний (технологічний) проект, що базується на загальнодержавній програмі професійної підготовки, розробленій для кожної зі спеціальностей у галузі соціальної роботи [1]. Сама система соціальної освіти є багаторівневою, що надає можливість забезпечити неперервність освіти, полегшити мобільність студентів при переході з одного рівня на інший, краще задовольняти суспільний попит на фахівців соціальної сфери. Середню спеціальну освіту у сфері соціальної діяльності надають школи і регіональні інститути соціальної роботи. Більшість шкіл пропонує навчання за однією спеціальністю, навчальні курси яких суттєво відрізняються за змістом та тривалістю, зберігаючи схожість у поділі на теоретичну і практичну підготовку. Період професійної підготовки триває: 3 роки – на спеціальності помічників соціальної служби, сімейних радників, соціальних аніматорів та спеціальних експертів навчання; 2 роки – на спеціальності дошкільних соціальних педагогів і персоналу дитячого садка; 8 місяців – для жінок-домогосподарок. Вища освіта соціальних фахівців має два щабля: вища професійна освіта першого та другого циклу, який, у свою чергу, має два рівні. Причому навчання другого циклу є доступним особам, які мають вищу професійну освіту першого циклу і щонайменше трирічний професійний досвід діяльності в галузі соціальної роботи. Саме наявність диплома, що засвідчує підготовку II циклу вищої освіти, надає можливість його власникові претендувати на адміністративні посади та кар'єрне зростання.

Дослідження системи професійної підготовки фахівців соціальної сфери Франції дало змогу сформулювати такі висновки:

1. У результаті історико-педагогічного аналізу виявлено, що соціальна робота і соціальна освіта Франції тісно пов'язані з розвитком суспільно-політичних відносин у цій країні. Враховуючи хронологію появи соціальних

спеціальностей та історію розвитку системи підготовки фахівців соціальної сфери Франції.

2. Пріоритетними галузями професійної діяльності фахівців соціальної сфери Франції є робота з дітьми та молоддю, сім'ями, людьми похилого віку, особами з обмеженими можливостями, безробітними, іммігрантами. Виокремлено базові (діагностична, організаційна, розвивальна, інформативна, комунікативна, соціального супроводу) та спеціальні (адаптивна, фасилітативна, управлінська, виховна, посередницька, превентивна, анімаційна, соціально-економічна, координаційна, адміністративна) функції фахівців соціальної сфери Франції. У сучасних умовах спостерігається диверсифікація функціонального репертуару фахівців соціальної сфери у зв'язку з розширенням галузей їх діяльності, що виходять за межі соціального захисту (терапевтична, промоційна, моделювальна, проєктивна, медіативна, функції моніторингу, експертизи).

3. З'ясовано, що система підготовки фахівців соціальної сфери Франції є багаторівневою і містить такі структурні компоненти: допрофесійну, початкову, середню, вищу освіту (I-III циклів навчання), що здійснюються в асоційованих та державних навчальних закладах і післядипломну професійну освіту.

Французька система професійної підготовки фахівців соціальної сфери характеризується трансверсальним характером змісту освіти, гнучкістю програм професійної підготовки, поєднанням інваріантної та варіативної складових, модульною організацією навчального процесу, інтеграцією теоретичного та практичного компонентів, пріоритетністю індивідуального підходу до студента, моделюванням майбутньої професійної діяльності у процесі навчання, партнерською співпрацею навчальних закладів із соціальними установами.

4. Особливе значення у процесі професійної підготовки фахівців соціальної сфери Франції має практична підготовка, яка здійснюється на

основі соціального партнерства навчальних закладів і соціальних установ і реалізується у процесі взаємодії керівника-референта, керівника практики та студента; характеризується індивідуальним підходом до кожного студента, гнучкістю програм, варіативністю видів стажувань ознайомлювального та професійного спрямування; застосуванням практично зорієнтованих технологій; сприянням в ефективній організації самостійної роботи студентів тощо.

У процесі професійної підготовки фахівців соціальної сфери використовується широкий діапазон методів і форм організації навчання, спрямованих на забезпечення високої ефективності системи соціальної освіти Франції. Домінантними формами організації навчання фахівців соціальної сфери є лекції, практичні заняття, “робота під керівництвом”, самостійна робота, навчальні дискусії, майстерні письма та усного мовлення, робота над проектами. Активно використовуються аудіо-візуальні методи та форми навчання: відеозвіти та відеолекторії, фоторепортажі, навчальні фільми, робота в мережі Інтернет та Інтранет, розробка презентацій у PowerPoint тощо. Специфічними формами і методами, що використовують у процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери Франції, є робота в групах аналізу практики, соціальна експертиза, складання досьє.

5. З’ясовано, що модернізація французької системи соціальної освіти здійснюється шляхом реорганізації системи вищої професійної освіти в галузі соціальної роботи згідно з положеннями Болонської декларації (впровадження двоступеневої вищої освіти – ліцензіату, магістратури), започаткування підготовки докторів соціальної роботи в системі післяступеневої вищої освіти, розширення пропозицій у сфері післядипломної освіти, підвищення наукового рівня досліджень у галузі соціальної роботи, посилення партнерської співпраці між навчальними закладами різних типів і форм власності та соціальними установами, пошуку

альтернативних механізмів підготовки фахівців соціальної сфери, розширення сфер професійної діяльності і функцій соціальних фахівців.

6. Аналіз французького досвіду підготовки фахівців соціальної сфери, а також урахування особливостей вітчизняної системи соціальної/соціально-педагогічної освіти стали підґрунтям для висновку про те, що детального вивчення з перспективою творчого використання в Україні заслуговують: методики професійного відбору абітурієнтів на навчання за спеціальностями “Соціальна робота” і “Соціальна педагогіка”; оптимізація співвідношення теоретичного та практичного компонентів у системі професійної підготовки фахівців соціальної сфери, організація та зміст різних видів практики ознайомлювального та професійного спрямування, підготовка кваліфікованих керівників практики; розширення спектру технологій навчання з акцентом на практично зорієнтовані та інноваційні; розширення діапазону спеціалізацій у галузі соціальної роботи з урахуванням суспільного попиту на фахівців соціальної сфери різного профілю; форми післядипломної освіти; підготовка докторів соціальної роботи; альтернативні шляхи підготовки соціальних фахівців.

На відміну від навчальних планів підготовки соціальних фахівців в Україні програми професійної підготовки асистентів соціальних служб Франції містять значно меншу кількість дисциплін загальноосвітньої, гуманітарної, соціально-економічної і фундаментальної підготовки, зосереджуючись на фахових та спеціальних дисциплін і відводячи більше половини навчального часу під практичне навчання. Тобто, на відміну від вітчизняної системи соціальної освіти, яка спрямована на підготовку фахівця широкого профілю з акцентом на теоретичні знання, навчальні заклади Франції готують фахівців вузької спеціалізації [3]. Вузька спеціалізація соціальних фахівців у Франції розвивається у трьох основних напрямках – соціальне асистування (*l'assistance sociale*), спеціалізоване виховання (*l'education specialisee*), анімація (*l'animation*).

Базовими предметами підготовки є такі дисципліни: структура інститутів соціальної роботи; соціальна економіка; соціальне середовище; відношення між людьми; здоров'я, гігієна та медично-соціальний захист населення. У цілому вони відповідають вітчизняним дисциплінам “Соціологія”, “Психологія”, “Етика”, “Педагогіка”, “Право” тощо. Основною дисципліною для вивчення є “Теорія і практика соціальної служби” – інтегрований курс, що забезпечує зв'язок між різними навчальними дисциплінами. Також, у межах модернізації освіти в галузі соціальної роботи Франції на сучасному етапі розглядається питання про включення у програму професійної підготовки за фахом “Асистент соціальної служби” таких навчальних дисциплін, як “Філософія” та “Іноземна мова”. Включення в навчальну програму курсу “Філософія” має сприяти розвитку світогляду, загальної культури особистості, а необхідність опанування іноземних мов підтверджується і закріплюється положеннями Болонської угоди та дає майбутньому фахівцю більшу мобільність [2].

На сучасному етапі основними завданнями процесу розвитку системи соціальної освіти у Франції є такі: сприяння взаємопроникності різних рівнів підготовки в галузі соціальної роботи, визнання професійних компетенцій, розробка нових механізмів доступу до різних рівнів соціальної освіти, перегляд побудови й організації підготовки в галузі соціальної роботи, сприяння подальшому розвитку напрямків соціальної освіти. У Німеччині функціонує диференційована, ієрархічно упорядкована структура професійної підготовки кадрів соціальних педагогів чотирьох освітньо-професійних рівнів: – допрофесійна підготовка, яку майбутні соціальні працівники одержують в більшості під час діяльності у різних добровільних організаціях: Червоний Хрест, організація католицької церкви Карітас тощо; – рівень професійних училищ, на якому вирізняють навчання в однорічній професійній школі для підготовки виховательок дитбудинків сімейного типу, навчання у професійному спеціалізованому училищі впродовж двох років,



що надає право працювати помічником вихователя у догляді за дітьми, вступати до підвищеного спеціалізованого училища, а також право на професійне навчання у підвищеному спеціальному училищі, яке готує молодь до вступу у вищу спеціальну школу; – рівень середньої спеціальної освіти, що передбачає професійну підготовку фахівців дитячих садків, молодіжних центрів і надомного догляду за малюками; – рівень вищої освіти, на якому займаються підготовкою соціальних педагогів у вищій спеціальній школі з терміном навчання 4 роки та підготовкою соціальних педагогів на факультетах “соціальна педагогіка” університетів, які готуються до викладацької діяльності у професійних школах соціально-педагогічної сфери (термін навчання 5–6 років). Підготовка соціальних фахівців різних спеціалізацій на рівні професійних училищ і середньому спеціальному рівні передбачає вивчення таких фахових предметів: основи виховання, основи охорони здоров’я, бухгалтерський облік, основи домашнього господарства, основи харчування, соціально-доглядова практика тренування по догляду за здоров’ям, художнє та ремісничє навчання, музика, виховання, рухові ігри, приготування їжі, догляд за квартирою і текстилем. Під час навчання багато уваги приділяється формуванню світогляду майбутніх фахівців, розширенню їхніх знань про світ, поєднанню теоретичного та практичного психолого-педагогічного навчання, умінню брати на себе відповідальність за виконувану роботу, навчанню творчого, відповідального, гуманного мислення і діяння при вирішенні найрізноманітніших практичних проблем виховання [9]. Особливого значення в підготовці цих фахівців у Німеччині нині набуває комбінування декількох суміжних навчальних спеціальностей. Професійна підготовка соціальних фахівців у вищих спеціальних школах терміном 6–8 семестрів дає право працювати у державних закладах. Навчання на відповідних факультетах університетів (термін 8–12 семестрів) не дає такого права, але надає можливість викладати у вищій спеціальній школі. При відповідності європейським тенденціям вища соціальна освіта у

Німеччини має свою специфіку, що полягає у: – інтеграції, тобто поєднанні підготовки соціальних педагогів та соціальних фахівців та створенні інтегративних предметів, курсів і форм навчання; – практичній спрямованості навчання, що знаходить вираження в наявності різного виду практик та проектного навчання; – поділі теоретичної фази на базове й основне навчання; – розмежуванні у підготовці спеціалістів для практичної та наукової сфер: практичних фахівців готують у вищих спеціальних школах, а університети готують дипломованих спеціалістів з правом викладання у вищих навчальних закладах і проведення наукових досліджень. Навчальні програми з підготовки соціальних педагогів та соціальних фахівців передбачають таке спрямування навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців соціальної роботи і соціально-педагогічної діяльності: соціальна робота та соціальна педагогіка (історія, теорія, організація й інститути, методи); соціальні науки (соціологія, соціальна політика, політична наука, економіка, статистика, емпіричні соціальні дослідження); психологія та педагогіка (прогресивна психологія, терапевтичні методи, теорія і практика освіти, теорія соціалізації); здоров'я (надання медичної допомоги, медичне обстеження); юридичне та суспільне управління (законодавство стосовно сім'ї, молоді, соціального забезпечення, соціальних гарантій, праці й управління); засоби масової інформації, мистецтво, спорт [10]. Викладання на рівні вищої соціальної освіти Німеччини здійснюється за інтегрованими курсами, у навчальному процесі переважають методи бесіди, дискусії, самостійної роботи з книгою, робота в малих групах, рольові ігри, оскільки ці методи привчають самостійно мислити, формулювати власну точку зору і відстоювати її. Важливим є співвідношення теоретичного навчання та практики у вищій професійній освіті Німеччини. Оскільки навчання у вищих спеціальних школах Німеччини є практично орієнтованим, то майбутні соціальні педагоги проходять декілька видів практики: допрофесійну, вступну, спеціалізовану під час основного навчання, а також

професійну практику. Практика може супроводжувати теоретичне навчання, наприклад, під час проектного навчання або бути неперервною (блок-практика). Загалом, за умови академічної підготовки у вищих спеціальних школах упродовж 3 років на безпосередню практичну діяльність відводиться 1 рік. Особливе місце займає “Рік професійного визнання” – вид практики, упродовж якої студенти працюють під керівництвом досвідченого практика за неповну оплату. Професійна практика відіграє роль перевірки знань і вмінь студентів, а також завершального вибору спеціалізації. Як правило, після закінчення практики професійного визнання випускник залишається працювати на цьому ж місці, за умови наявності вакансії та бажання випускника. Підготовка соціальних фахівців у Росії регламентується Державним освітнім стандартом вищої професійної освіти, вимогами до обов’язкового мінімуму змісту і рівня підготовки бакалавра, спеціаліста та магістра за напрямком “Соціальна робота”. Цим документом закріплено ідею трирівневої професійної підготовки фахівців і курс на фундаменталізацію змісту з поєднанням теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців, принципи відбору загально-професійних і спеціальних дисциплін, вимоги до змісту предметів спеціалізації, введено комплекс нових предметів, зокрема, “Антропологія”, “Соціальна політика”, “Гендерологія”, “Проблеми соціальної роботи з молоддю”, збільшено термін практичної підготовки. Відповідно до собистісного розвитку, зростання студентів. У Норвегії ж підготовка соціальних фахівців передбачає створення умов для навчання їх спочатку в коледжі, а згодом – в системі університетської освіти. Державна система їх підготовки з’явилася досить пізно: участь уряду в соціальній роботі тісно пов’язана з розвитком концепції держави загального благополуччя і зростання відповідальності держави за соціальний розвиток. У наш час в Норвегії існують чотири державні коледжі, всі заклади є членами Міжнародної Асоціації Шкіл Соціальної Роботи, вони фінансуються державою і навчання в них безкоштовне.

У Фінляндії спостерігається тенденція до істотних змін у системі підготовки соціальних фахівців: збільшення тривалості навчання на 12-18 місяців, посилення академізму в начальних програмах та загального характеру освіти, зміна адміністративного підходу до соціальної роботи науковим. Крім загальних тенденцій, які властиві для системи вищої освіти в цілому, два провідних фактори впливають на зміни, які відбуваються: прагнення соціальних фахівців підвищити рівень своєї професійної майстерності і свій соціальний статус, а також зацікавленість спеціалістів у напрямках соціальної роботи та у встановленні контролю над соціальними проблемами фінського суспільства. Одним із завдань реформи в цій галузі було забезпечення теоретичної основи для подальшого розвитку соціальної роботи, поновлення методів навчання, посилення його теоретичної спрямованості і, водночас, послаблення практичної підготовки фахівців. Система підготовки ставить мету перед соціальними працівниками – оволодіти аналітичними методами, застосовуваними у соціальній роботі. Посилення ролі суспільних наук призвело до зменшення значущості дисциплін, пов'язаних із вивченням поведінки особистості та її мотивами, хоча ці дисципліни мають велике значення для індивідуальної роботи безпосередньо з клієнтами.

Державного стандарту в Російській Федерації у підготовці соціальних фахівців виокремлюються такі рівні: – курсова чи допрофесійна підготовка на курсах, у школах, ліцеях. Випускники із загальною середньою освітою поповнюють лави соціальних фахівців відділів з обслуговування хворих, людей похилого віку, одиноких. Вони мають право вступу до середніх спеціальних чи вищих навчальних закладів певного профілю; – навчання в середніх спеціальних навчальних закладах, успішне закінчення яких надає змогу працювати бригадирами відділень з обслуговування хворих, одиноких, людей похилого віку і соціальними педагогами; – навчання у вищих навчальних закладах (університети, академії, педагогічні, медичні та інші

галузеві вищі навчальні заклади) на денному, вечірньому чи заочному відділеннях (термін навчання – від 3 до 6 років), на спеціальних факультетах, де є змога впродовж 1–3 років здобути другу вищу освіту. Спеціалізація випускників, здебільшого, відповідає профільній спрямованості вищого навчального закладу, значна частина з яких готує спеціалістів-організаторів, управлінські кадри із соціальної роботи з населенням, у службах зайнятості, у галузі медико-соціальної допомоги громадянам [11]. Основними принципами підготовки соціальних фахівців у системі вищої професійної освіти Російської Федерації є: широка гуманітарна та загальнокультурна підготовка студентів; активне використання в навчальних планах і програмах даних соціології, психології, культурології, економіки, інших наук, зарубіжного досвіду; систематичний розвиток у студентів навичок аналізу й оцінювання соціальних процесів і суспільних проблем; залучення на всіх етапах навчання у практичну професійну діяльність; організація навчального процесу з використанням традиційних та інноваційних технологій навчання [8]. Підготовка соціальних фахівців у вищих навчальних закладах Росії має широкий спектр спеціалізацій, які розподіляють за об'єктом діяльності (“організація соціального захисту населення”; “соціально-економічна підтримка населення”, “соціально-правова підтримка населення”, “медико-соціальна робота з населенням”, “соціальна реабілітація людей з обмеженими можливостями”, “соціально-педагогічна робота з сім'єю і дітьми” тощо) та за галузевою ознакою (соціальна робота в закладах охорони здоров'я, закладах освіти, службі зайнятості, у службі міграції, у пенітенціарних закладах, соціальна робота на виробництві і з військовослужбовцями). Серед актуальних проблем сучасної підготовки фахівців у галузі соціальної роботи – необхідність налагодження тіснішого взаємозв'язку навчального процесу з майбутньою професійною діяльністю; ефективного поєднання універсальної (загальної) та спеціальної професійної підготовки, зокрема і спеціалістів достатньо вузьких спеціалізацій; розширення “географії” підготовки;

оновлення наявних та створення нових навчальних програм і підручників; конституювання соціальної роботи як нової дисципліни; оформлення юридичного статусу соціальних фахівців [7].

Підсумовуючи, ми можемо стверджувати, що сучасна підготовка фахівців соціальних служб країнах Європи має загальні тенденції розвитку, до яких відносимо: – міждисциплінарні зв'язки при підготовці фахівців із соціальної роботи. Найбільший вплив у процесі підготовки мають філософія, соціологія, психологія, педагогіка, антропологія, етика, медична підготовка, право; – широке впровадження сучасних теоретичних концепцій, заснованих на інтегративному характері підготовки.

Наприклад, концепції П. Кастнера, яка, виходячи з того, що людина – це носій біологічного та соціального, і його діяльність у соціальному аспекті регулюється символами (мова тощо), нормами, які обумовлюють індивідуальну діяльність залежно від загальноприйнятих норм та цінностей і певною долею ірраціональності та незалежності від умов середовища, розглядає соціальну роботу не лише як теорію, але й як мистецтво взаємодії з іншими людьми, які потерпають від складних психологічних проблем чи знаходяться у складних життєвих ситуаціях, що стали результатом неадекватної оцінки власних можливостей, завищених вимог, перебільшених бажань тощо [13]. У цьому контексті соціальному працівнику важливо не лише враховувати особливості внутрішнього світу клієнта, особливості обставин, які призвели до критичної ситуації, але й усвідомлювати, що основним завданням є засвоєння клієнтом загальноприйнятих норм; – орієнтованість освіти на практичну діяльність.

Практична складова відіграє важливу роль у підготовці майбутніх фахівців. Так, термін виробничої практики у Великобританії, Німеччині, Франції складає від 9 до 12 місяців, при цьому більшість країн сприяють роботі своїх студентів за кордоном. Важливим чинником опанування

професії є також участь у суспільних організаціях, соціальних акціях, поєднання навчання і роботи у соціальних закладах [6].

Вивчаючи та порівнюючи підготовку соціальних фахівців у розвинених країнах світу й Україні, ми робимо висновки, що: – упровадження національного керівного та впорядковуючого органу – аналогу Центральною радою з питань навчання і підготовки у соціальній роботі Великобританії – може надати поштовх до розвитку всієї системи підготовки соціальних фахівців; – навчальні заклади соціального профілю в Україні мають звернути увагу на можливість упровадження нових індивідуальних та групових, включаючи дистанційне, форм навчання; – при серйозній фундаментальній теоретичній підготовці вітчизняних навчальних закладів обсяг практичної діяльності студентів значно відстає від світових стандартів; – серйозне вивчення ролі педагогів-наставників практичної підготовки майбутніх соціальних фахівців може підвищити як успішність засвоєння практичних навичок соціальної діяльності в цілому, так і ступінь задоволеності практикою студентів; – джерелом теоретико-методологічної бази у підготовці спеціалістів соціальної роботи в Україні може бути досвід європейських країн, зокрема Німеччини, Франції, з підготовки фахівців соціальної роботи з дітьми та молоддю. На завершення вважаємо за необхідне зауважити, що, не зважаючи на значно більший зарубіжний досвід підготовки спеціалістів, його використання повинно відбуватись через глибоке осмислення й адаптацію до вітчизняних культурно-історичних традицій та соціально-економічних і політичних умов.

## **1.2. Підходи щодо використання активних методів в навчанні фахівців соціальної роботи**

Наразі в США налічується три освітні моделі підготовки фахівців, у тому числі соціальної роботи, для діяльності в багатонаціональному середовищі.

Перша модель передбачає включення в навчальний план підготовки фахівців курсів, у зміст яких входить вивчення історії національних меншин країни, расистських установок, навчання технікам консультування, врахування культурних відмінностей представників різних національностей проживаючих на одній території.

Друга модель базується на підході, згідно з яким формування міжкультурної компетентності неможливо в рамках одного-двох курсів (дисциплін). Тому, в підготовку фахівців включають такі дисципліни, як: соціологія, антропологія, лінгвістика і ряд інших дисциплін, пов'язаних з вивченням різних національностей. Інтегративний підхід передбачає формування полікультурної компетентності не в рамках певних курсів (дисциплін), а в рамках усіх досліджуваних курсів.

Даний підхід є найскладнішим, оскільки вимагає інтеграції зусиль всього викладацького складу. У рамках професійної підготовки фахівців соціальної роботи за кордоном зміст полікультурної компетенції розкривається через когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти.

Соціальні працівники за умови належної професійної підготовки можуть стати тою ланкою у суспільстві, яка могла б полегшити протікання та попередити виникнення багатьох міжкультурних непорозумінь та конфліктів, а також налагодити ефективну міжкультурну взаємодію.

Україна є багатонаціональною державою, що визнає право представників різних національностей на самовизначення та прагнення задовольняти їхні національні потреби та інтереси, пов'язані зі збереженням традицій та вірувань. За визначенням Є. Холостової, «соціальний працівник – це професіонал, який реалізує реальну соціальну політику державної влади на основі соціального захисту різних верств населення» [78, с. 7]. На думку



Є. Холостової, соціальний працівник має володіти не лише педагогічними, юридичними, психологічними знаннями, знаннями з соціальної філософії та етики, але й високими морально-етичними якостями, які не дозволять йому піддатися спокусі маніпулювати людьми в корисливих цілях. Соціальний працівник покликаний творити добро і не має права приносити зло [78, с. 4].

Проведений аналіз літератури з обраної проблеми дозволяє зосередити увагу на положенні А. Капської, що випускники вищих навчальних закладів, які оволоділи спеціальністю «Соціальна педагогіка» сьогодні працюють у сферах :

- освіти: вищі навчальні заклади, загальноосвітні школи, школи-інтернати, дитячі будинки, центри дитячої творчості;
- охорони здоров'я: соціально-реабілітаційні центри, інтернати, дружні клініки для молоді;
- соціального захисту населення: центри соціального обслуговування, притулки, кризові центри для жінок;
- соціально-економічній: підприємствах, організаціях, фірмах;
- центрах для молоді: клубах, громадських об'єднання [28, с.4].

А. Капська зазначає, що випускники вищих навчальних закладів, які навчаються за спеціальністю «Соціальна педагогіка» («Соціальна робота») можуть після завершення процесу професійної підготовки працювати:

- соціальним педагогом;
- викладачем соціально-педагогічних дисциплін;
- практичним психологом;
- організатором позакласної та позашкільної виховної роботи з дітьми;
- культорганізатором дитячих та позашкільних закладів;
- у центрах (молодіжних, реабілітаційних, ресурсних, корекції поведінки та ін.);
- інспектором з охорони дитинства;
- працівником соціальної служби для молоді [28, с.4].

Водночас А. Капська зазначає, що «розвиток та становлення соціальної роботи пов'язані з порушеннями традиційних для України механізмів соціального регулювання і взаємодії, із загостренням міжнаціональних відносин та еміграційних процесів. Сучасна ситуація погіршена і тим, що в останній період зіткнулися різні концепції і стратегії соціальної перебудови суспільства та розвитку соціальної роботи» [68, с. 14].

Тому актуальними визнаються чітке і швидке визначення стратегій тактики соціального захисту населення, підготовка і перепідготовка соціальних працівників, створення установок соціальної роботи, необхідних для забезпечення потреб вразливих верств населення [31].

Сучасна концепція ефективного управління персоналом виходить з того, що людина складає основу організації, її сутність і основне багатство. І від того, якою мірою задіяний людський потенціал, істотно залежить успіх організації в конкурентній боротьбі, її здатність до трансформації і тривалого процвітання. В цьому особливо важливу роль відіграє мотивація та стимулювання персоналу. Необхідність докорінного поліпшення якості кадрового потенціалу, забезпечення його ефективного професійного розвитку зумовлена потребою у висококваліфікованих кадрах, ерудованих, компетентних спеціалістах з інноваційним мисленням, здатних до відповідального прийняття професійних рішень.

Людський чинник в будь яких організаціях є одним із пріоритетних, що спонукає до вивчення особливостей та мотивів поведінки працівника. Практика управлінської діяльності свідчить, що професійні вміння працівника приносять організації бажаний результат лише у випадку його зацікавленості у результатах своєї праці. Саме ці обставини визначили актуальність теми дослідження та необхідність удосконалення активних методів навчання, формування ефективної системи мотивації і розробки сучасного механізму стимулювання фахівців.

Забезпечення держави висококваліфікованими спеціалістами – це складний безперервний процес, який передбачає удосконалення державної кадрової політики, спрямованої на послідовне здійснення низки науково-дослідних, організаційно-управлінських, політичних та законодавчих дій. Водночас, ефективна діяльність персоналу організації неможлива без реалізації важливої функції – мотивації. Це пов'язано з тим, що основою діяльності й поведінки кожного працівника є певні мотиви: внутрішні цінності, інтереси, прагнення, що дає можливість пояснити їх поведінку і можливості впливу на нього.

Світова наука накопичила чималий досвід обґрунтування теоретичних та практичних засад стимулювання персоналу. Питанням управління груповою діяльністю приділяли увагу багато вчених, зокрема Друкер П. Ф., Маковоз Є. У., Журавльова П. В., Шиян А.А., Мороз О.В., Волков І. П. та інші, які активно займалися розробкою різносторонніх моделей та методів, спрямованих на підвищення ефективності роботи колективу. Прагнення оптимальної систематизації сукупності складових факторів процесу мотивації, вивчення специфіки формування професійної мотивації та психологічних особливостей розвитку мотивації спонукали до досліджень багатьох науковців: С.В. Бажанову, Л.М. Дунець, Т.В. Занюк, Є.М. Каргину, В.М. Клачко, Т.А. Приставку, В.М. Тимошенко, Т.В. Чаусову, Л.П. Чумакову, В.В. Яструбову тощо. Вивченню сутності мотивів професійної діяльності присвячені наукові праці таких вітчизняних та зарубіжних дослідників, як: В. Г. Асєєв, В. К. Вілюнас, А. Маслоу, В. С. Мерлін, П. В. Семенов, Д. Н. Узнадзе, А. А. Файзуллаєв, Х. Хекхаузен, Р. Холі, П. М. Якобсон та інших. В свою чергу, наукові напрацювання українських вчених: О.В. Безпалько, А. Войтенко, І.Д. Зверєвої, Є. Комарової, В.І. Курбатова, А.І. Ляшенка, П.Д. Павльонка, К.С. Шендеровського присвячені розкриттю сутнісних характеристик і змісту управління соціальною роботою в соціальних службах, його теоретичним витокам, політико-правовим засадам.

Проте, в науковій літературі проблема стимулювання персоналу соціальних організацій недостатньо розглянута з позиції узгодження категорійного апарату та застосування розроблених методик у практиці господарювання сучасних соціальних закладів.

В умовах, що склалися в Україні на нинішньому етапі її розвитку, проблема мотивації персоналу набула важливого значення, оскільки вирішення завдань, які стоять перед суспільством, можливе лише за умови створення належної мотиваційної основи, здатної спонукати фахівців до ефективної діяльності. Мова йде про застосування таких форм і методів стимулювання особистості, які б сприяли високій результативності її роботи. Мотивація займає провідне місце в структурі особистості, яка є одним з основних понять, що пояснюють рушійні сили поведінки людини. Тому в даний час гостро стоїть питання про необхідність глибшого вивчення мотиваційної сфери державних службовців. Хоча мотивація сама по собі ще не забезпечує повного успіху, добитися чого-небудь без неї неможливо. Поведінка людей стає вмотивованою тільки тоді, коли відбувається взаємодія декількох чинників. Мотивувати працівника – значить торкнутися його внутрішніх інтересів, дати йому шанс реалізувати їх під час роботи.

Сьогодні в нашій країні, як і в інших країнах світу питання підготовки професіоналів для соціальної сфери зосереджується на формуванні в студентів вмінь змінювати, усувати і коректувати негативні соціальні прояви у суспільстві. А це можливо лише у закладах освіти, які будують навчання на нових позиціях і враховують тенденції розвитку соціальної політики в країні [50, с. 129].

Окремі аспекти підготовки соціальних працівників до професійної діяльності розглянуто науковцями у контекстах: теоретичні основи соціальної роботи (А.Капська, Т.Семигіна, В.Полтавець, Г.Попович та ін.), становлення соціального працівника як професіонала (Л.Міщик, В.Поліщук та ін.).

У той же час у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників В. Сизикова виділяє ряд суперечностей[63]:

- між державними вимогами щодо підготовки конкурентоспроможних майбутніх фахівців із соціальної роботи і низьким рівнем їх готовності до професійної діяльності;
- між традиційною системою підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи та недосконалістю індивідуального характеру їхньої практичної діяльності;
- між зовнішніми вимогами до особистості фахівця та вимогами особистості до себе;
- між рівнем підготовленості особистості та можливістю застосовувати свої професійні компетенції на практиці.

Аналіз різних наукових підходів щодо розуміння системи підготовки студентів до професійної діяльності у соціальній сфері (В. Бочарова[10], І.Зверева [25], А. Капська [28], Л. Міщик [43]та ін.) уможлиблюють визначення основних ідей створення системи підготовки студентів до професійної діяльності:

- формування професійної культури спеціаліста, яка визначає світоглядну, освітню і професійну спрямованість;
- розвиток різних компонентів, які забезпечують можливість здійснення профорієнтаційної освіти;
- спрямування пізнання від загального до окремого від самого початку формування системи знань, цілісної діяльності, творчої особистості і її соціальної спрямованості;
- механізм засвоєння професійної діяльності передбачає формування спочатку „згорнутої” структури пізнання з подальшим її розгортанням через найбільш значущі елементи і побудову більш значущі елементи і побудову більш розгорнутих структур та новим узагальненням ;

– цілісності всього процесу становлення соціального працівника, побудованого на реальному диференційованому процесі освіти завдяки здійсненню ідеї модульного навчання, посилення практики у навчанні та самостійної роботи студента.

Питання теорії та методики підготовки студентіввищих навчальних закладів спеціальності «Соціальна робота» частково висвітлені у працях російських вчених: зокрема, Л.Гуслякової(соціальна робота як наукова теорія, діяльність та навчальна дисципліна) [14], А. Вирщикова, Є. Кузнєцоваї, Є. Новак, А. Чернова(структура та динаміка наукового знання в соціальній роботі, класифікації теорії соціальної роботи з огляду на можливості їх практичного застосування) [36; 45; 80], В. Жукова(методологічні основи теорії соціальної роботи, соціологічні парадигмам та їх вплив на розвиток концепцій теорії соціальної роботи) [21], В.Нікітіна(теорія соціальної роботи та зміст підготовки фахівців з соціальної роботи) [45], Л.Топчій(становлення системи категорій та понять загальної теорії соціальної роботи та закономірності соціальної роботи, спеціальні методи пізнання) [76].

### **1.3. Особливості професійної компетентності фахівця соціальної роботи**

Компетентність – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей.

- Інтегральна компетентність – узагальнений опис кваліфікації, що виражає її основні компетентнісні характеристики щодо професійної діяльності та/або навчання.

- Загальні компетентності – універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача вищої освіти в різних галузях та для його особистісного розвитку.

- Спеціальні (фахові, предметні) компетентності – компетентності, актуальні для конкретної предметної області, які є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю на певному рівні НРК.

Для успішної підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі необхідно визначити педагогічні умови, які сприятимуть цьому процесу, і тим самим забезпечать підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців.

Педагогічними умовами А. Литвин є комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу та особистісні параметри всіх його учасників. Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості й створюють сприятливі можливості для виявлення її задатків, врахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, ключових кваліфікацій, загальних і професійних компетенцій [38, с.28].

Під комплексом організаційно-педагогічних умов у контексті нашого дослідження ми розуміємо активні методи навчання у процесі освітньо-виховної діяльності студентів закладу вищої освіти, орієнтованих на досягнення конкретної мети: забезпечення готовності студентів педагогічного ЗВО до професійної діяльності.

Зокрема, Ф. Асанова виокремлює такі педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності:

- застосування педагогічних технологій гуманістичної методології та мультикультурного підходу до вивчення фахових шляхом навчання в контексті діалогу культур; формування толерантних стосунків між студентами; гуманізації спілкування викладачів і студентів;

- інтеграція соціальних, педагогічних і соціо-культурологічних знань (поетапне формування міжкультурних знань, умінь і навичок міжкультурної взаємодії; використання наочних автентичних матеріалів для демонстрації спільного в культурах різних народів; урахування національної специфіки мов регіону; організація тижнів національних культур тощо);

- розкриття виховного потенціалу філологічних дисциплін у позааудиторній діяльності студентів (тижні мов, дні письменників, вечори поезії та ін.) [59, 85-87].

Так, Ю. Рябова виділила педагогічні умови, здатні забезпечити ефективну підготовку соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі:

□ застосування культурологічного підходу до професійної підготовки майбутніх соціальних працівників;

□ міжпредметна координація у навчанні професійних дисциплін та дисциплін загально-гуманітарного циклу;

□ формування ціннісного ставлення до міжкультурних відмінностей представників різних культур у багатонаціональному середовищі;

□ розвиток позитивної мотивації до взаємодії у багатонаціональному середовищі[59, с. 81].

Культурологічний підхід уможливорює окреслення трьох основних взаємообумовлених проблемно-сміслових аспектів освіти[59, с. 85]:

□ особистісного росту (самовизначення, саморозвитку, самореалізації) за допомогою розвитку структур культурної діяльності, зрушень в особистісному культурному творчому досвіді, динаміці культури спілкування та комунікації, еволюції кола спілкування;



□ зростання рівня культури (тобто якості й ступеню вираженості ціннісного змісту) окремих освітніх процесів, систем, спільнот;

□ розвитку і зростання рівня культури освіти як галузі в цілому, зміни соціокультурного контексту освіти (його предметних, інформаційних і суб'єктивних середовищ, моделей, форм і механізмів організації)[59, с. 85].

Застосування культурологічного підходу розширює особистий інформаційний простір студента, допомагає сформувати:

□ вміння вирішувати різні типи навчально-пізнавальних завдань (розпізнавати і класифікувати різні явища і факти культури);

□ виділяти й описувати моральні і естетичні складові в об'єктах культури;

□ здійснювати пошук інформації;

□ виділяти соціокультурні проблеми;

□ поповнювати і перетворювати інформацію в залежності від конкретних завдань навчання;

□ сформувати систему ціннісної орієнтації, соціально значущих мотивів поведінки та діяльності. Вироблення у студентів широкого набору вмінь і навичок сприяють розвитку у них пізнавальної активності і самостійності.

Як результат, студенти повинні проводити відбір та систематизацію соціогуманітарного матеріалу, здійснювати переробку культурологічної інформації, виділяти важливі ідеї, принципи, основні поняття, факти, проблеми культурологічного характеру тощо, встановлювати міждисциплінарні та внутрішні дисциплінарні зв'язки[59, с. 85-86].

З позиції розвитку мовленнєвих навичок та здібностей, культурологічний підхід допомагає об'єктивно сприймати оточуючих людей (розуміти їх настрій, характер, читати експресію їх поведінки), формує вміння орієнтуватися в ситуаціях спілкування, знати і виконувати правила спілкування, вміння співпрацювати в різних видах діяльності (колективно

ставити цілі, планувати шляхи їх досягнення, спільно виконувати, аналізувати й оцінювати досягнуте).

Компетентність має семикомпонентну структуру, що включає: мотивацію до спілкування й співпраці з представниками інших культур; ціннісні орієнтації (ціннісне ставлення до професійного оточення, сприйняття як чинника взаємозбагачення професійного та особистісного культурного досвіду, усвідомлення необхідності полікультурної освіти педагога та полікультурного виховання учнів); відповідні знання (культурних передумов сприйняття, інтерпретацій і поведінки представників різних культурних традицій; специфіки сімейного виховання в різних народів); комунікативні вміння і навички (будувати міжособистісні відносини в полікультурному студентському колективі з урахуванням культурних особливостей учасників взаємодії; організувати навчальну взаємодію в полікультурній групі учнів; вести професійний діалог з представниками інших культур і ін.); особистісні якості (високий рівень толерантності до представників інших культур; емпатія і терпимість; соціальна спрямованість; міжкультурна чутливість і ін.); організаційні здібності (участь в обміні професійним досвідом з представниками інших культур; організація конструктивної взаємодії та співпраці в межах дослідницької, проектної та освітньої діяльності з урахуванням національної, вікової, гендерної, статусної, професійної приналежності учасників взаємодії тощо) та методичні здібності (готовність до організації виховання, здатність до подолання конфліктів та ін.) [2, с. 90]

Робота щодо формування компетентності майбутніх соціальних працівників має здійснюватись у декількох рівнях і напрямках (інформаційному, емоційному та поведінковому) і включати комплекс заходів, що забезпечують мотивацію до взаємодії, розвиток основних знань, умінь, ціннісних установок і особистісних якостей студентів. Так, Ф. Асанова

запропонувала модель підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності (схема 2.1).

Схема 2.1.

### Модель підготовки студентів до професійної діяльності



Результат – готовий до соціальної роботи



Рівні готовності до роботи: низький, середній, достатній, високий

## Висновок до першого розділу

На думку Т. Семигіної, «соціальний працівник повинен уміти спілкуватися та надавати інформацію, оцінювати потреби та представляти інтереси людини, підвищувати її можливості та сприяти розвитку, створювати «мережу допомоги», керувати процесом допомоги» [62, с. 15]. Однак, на думку Т. Золотарьової «для підготовки якісних соціальних кадрів поряд з традиційними необхідні принципово нові, активні форми навчання, які займають проміжне місце між теорією і практикою» [87; с. 21].

Соціальна робота має будуватися на етичних принципах та суспільних цінностях. Тому українські науковці В. Барабаш, Ю. Репта та ін. поділяють думку Р. Епта та У. Фрідлендера про те, що у кожного індивіда є право на власну думку та право висловлювання власних думок, при цьому не ображаючи та не обмежуючи прав інших осіб, у кожного має бути право на особистий вибір [70].

Проблеми розвитку професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери постали в центрі уваги учасників Міжнародних конгресів Шкіл соціальної роботи ( XXVII в Амстердамі, 1994 р. та XXVIII у Гонконгу, 1996 р). У доповідях провідних соціальних працівників світу прозвучали неоднозначні підходи до моделей професійної підготовки, які Г. Олійник умовно представила у трьох основних підходах [50, с. 129]:

1. Підтримка високого рівня професійної соціальної (та соціально-педагогічної роботи) як інструмента структурованої соціальної допомоги, яка в більшості випадків представлятиме собою поєднання зусиль державного, комерційного та неурядового секторів. У змісті професійної підготовки цей варіант є достатньо традиційним для України об'єднанням зусиль урядових та неурядових організацій, спрямованих на підготовку та перепідготовку фахівців соціально-педагогічної сфери.

2. Акценти зміщуються на підготовку фахівця, здатного працювати безпосередньо з місцевими структурами, підготовка якого спрямована на виконання замовлень громади. У даному випадку, центром професійної підготовки соціального педагога стають муніципальні коледжі та вищі навчальні заклади.

3. Цей підхід можна назвати космополітичним, оскільки зміст професійної підготовки в ньому тісно пов'язаний з проблемами світового співтовариства: зубожіння, екологічні лиха, міграція, війни, етнічні конфлікти тощо. Цей підхід, на нашу думку передбачає глобалізацію підготовки фахівців соціальної сфери, розробку міждержавних галузевих стандартів підготовки.

## **РОЗДІЛ II. ПРАКТИЧНІ АСПЕКИ ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

### **2.1. Характеристика активних методів навчання фахівців соціальної роботи**

Проблема активності особистості в навчанні - одна з актуальних у психологічній, педагогічній науці, так і в освітній практиці. Проблема активності особистості в навчанні як провідний чинник досягнення цілей навчання, загального розвитку особистості, професійної її підготовки вимагає принципового осмислення найважливіших елементів навчання (змісту, форм, методів) і стверджує в думці, що стратегічним напрямом активізації навчання є не збільшення обсягу переданої інформації, не посилення і збільшення кількості контрольних заходів, а створення дидактичних і психологічних умов осмисленості навчання, включення до нього учня на рівні не тільки інтелектуальною, але особистісної та соціальної активності. Рівень прояву активності особистості в навчанні обумовлюється основною його логікою, а також рівнем розвитку навчальної мотивації, що визначає багато в чому не тільки рівень пізнавальної активності людини, але й своєрідність його особистості.

У відповідності з традиційною логікою навчання, що включає такі етапи, як первинне ознайомлення з матеріалом, або його сприйняття в широкому сенсі слова, його осмислення; спеціальну роботу з його закріплення і, нарешті, оволодіння матеріалом, тобто трансформацію його в практичну діяльність.

Виділяють 3 рівня активності:

- Активність відтворення - характеризується прагненням учня зрозуміти, запам'ятати, відтворити знання, оволодіти способами застосування за зразком.

- Активність інтерпретації - пов'язана з прагненням учня збагнути сенс досліджуваного, встановити зв'язки, оволодіти способами застосування знань у змінених умовах.

- Творча активність - припускає спрямованість учня до теоретичного осмислення знань, самостійний пошук вирішення проблем, інтенсивне прояв пізнавальних інтересів.

Теоретичний аналіз зазначеної проблеми, передовий педагогічний досвід переконують, що найбільш конструктивним рішенням є створення таких психолого-педагогічних умов у активному навчанні, в яких навчають, може зайняти активну особистісну позицію, найбільш повною мірою виразити себе як суб'єкт навчальної діяльності, своє індивідуальне «Я». Все сказане вище виводить на поняття «активне навчання».

А. Вербицький інтерпретує сутність цього поняття наступним чином: активне навчання знаменує собою перехід від переважно регламентують, алгоритмізованого, програмованих форм і методів організації дидактичного процесу до розвиваючих, проблемним, дослідницьким, пошуковим, що забезпечує народження пізнавальних мотивів та інтересів, умов для творчості в навчанні.

М. Новик виділяє наступні відмітні особливості активного навчання:

- примусова активізація мислення, коли учень змушений бути активним незалежно від його бажання;

- досить тривалий час залучення учнів у навчальний процес, оскільки їх активність повинна бути не короткочасною і епізодичною, а значною мірою стійкої і тривалої (тобто протягом всього заняття);

- самостійна творча вироблення рішень, підвищена ступінь мотивації та емоційності учнів.

Постійна взаємодія за допомогою прямого і зворотного зв'язку.

Активні методи навчання - це методи, які спонукають до активної розумової і практичної діяльності у процесі оволодіння навчальним матеріалом.



Активне навчання передбачає використання такої системи методів, яка спрямована головним чином не на виклад викладачем готових знань, їх запам'ятовування і відтворення, а на самостійне оволодіння учнями знаннями і вміннями у процесі активної діяльності.

Особливості активних методів навчання полягають у тому, що в їх основі закладено спонукання до практичної та розумової діяльності, без якої немає руху вперед в оволодінні знаннями. Поява і розвиток активних методів зумовлено тим, що перед навчанням постали нові завдання: не тільки дати учням знання, а й забезпечити формування та розвиток пізнавальних інтересів і здібностей, творчого мислення, умінь і навичок самостійного розумової праці. Виникнення нових завдань обумовлено бурхливим розвитком інформації. Якщо в минулому отримані знання, в школі, технікумі, вузі використовували протягом усього життя, то в столітті інформаційного буму їх необхідно постійно оновлювати, що може бути досягнуто головним чином шляхом самоосвіти, а це вимагає від людини пізнавальної активності та самостійності.

Пізнавальна активність означає інтелектуально-емоційний відгук на процес пізнання, прагнення учня до навчання, до виконання індивідуальних і спільних завдань, інтерес до діяльності викладача та інших учнів.

Під пізнавальною самостійністю прийнято розуміти прагнення і вміння самостійно мислити, здатність орієнтуватися в новій ситуації, знаходити свій підхід до вирішення завдання, бажання не тільки зрозуміти засвоювану навчальну інформацію, а й способи добування знань; критичний підхід до суджень інших, незалежність власних суджень.

Пізнавальна активність і пізнавальна самостійність - якості, що характеризують інтелектуальні здібності учнів до навчання. Як і інші здібності, вони проявляються і розвиваються в діяльності. Найважливішим засобом активізації особистості в навчанні виступають активні методи навчання (АМО). У літературі зустрічається і інший термін - «Метод активного навчання» (МАО), що означає те ж саме. Найбільш повну

класифікацію дала М. Новик, виділяючи неімітаційні та імітаційні активні групи навчання. Ті чи інші групи методів визначають відповідно і форму (вид) заняття: неімітаційне або імітаційне.

Характерною рисою *неімітаційних* занять є відсутність моделі досліджуваного процесу або діяльності. Активізація навчання здійснюється через встановлення прямих і зворотних зв'язків між викладачем і учнями.

Відмінною рисою *імітаційних* занять є наявність моделі досліджуваного процесу (імітація індивідуальної або колективної професійної діяльності).

Особливість імітаційних методів - поділ їх на *ігрові* та *неігрові*. Методи, при реалізації яких навчають, повинні грати певні ролі, відносяться до ігрових. М. Новик вказує на їх високий ефект при засвоєнні матеріалу, оскільки досягається істотне наближення навчального матеріалу до конкретної практичної чи професійної діяльності. При цьому значно посилюються мотивація і активність навчання.

Активні форми навчання – форми, що стимулюють пізнавальну діяльність майбутніх спеціалістів, вони будуються в основному на діалозі, передбачає вільний обмін думками про шляхи вирішення тієї чи іншої проблеми, характеризуються високим рівнем активності студентів. Саме таке навчання зараз загальноприйнято вважати «найкращою практикою навчання». Свій внесок у розвиток активних методів навчання внесли А. Матюшкін, Т. Кудрявцев, М. Махмутов, І. Лернер, М. Леві. Дослідження показують, що саме на активних заняттях – якщо вони орієнтовані на досягнення конкретних цілей і добре організовані – студенти часто засвоюють матеріал найбільш повно і з користю для себе. Фраза «найбільш повно і з користю для себе» означає, що студенти думають про те, що вони вивчають, застосовують це в ситуаціях реальному житті або для подальшого навчання і можуть продовжувати вчитися. Навчання, яке можна використовувати, навчання, яке є довговічним, – це набагато більш ефективно додаток часу педагога і засобів суспільства, ніж

навчання, яке залишає студентів пасивними, яке стомлює викладача одноманітністю і яке незабаром забувається, тому що воно не використовується на практиці і не розвивається. Можливості різних методів навчання в сенсі активізації навчальної діяльності різні, вони залежать від природи і змісту відповідного методу, способів їх використання, майстерності педагога. Активне навчання має великий вплив на підготовку студентів – дефектологів до майбутньої професійної діяльності, озброює студентів основними знаннями, необхідними фахівцеві в його кваліфікації, формує професійні вміння та навички, тому що для практики необхідна теорія, а для теорії практика. У результаті використання активних методів у вузівському навчальному процесі підвищується емоційний відгук студентів на процес пізнання, мотивацію навчальної діяльності, інтерес на оволодіння новими знаннями, вміннями та практичне їх застосування.

Активізація навчання може йти як через вдосконалення форм і методів навчання, так і по шляху вдосконалення організації та управління навчальним процесом або державної системи освіти. Умовою досягнення серйозних позитивних результатів вважається активну участь у процесі активізації як викладацького, так і управлінської ланки вузу і відповідальних державних структур, тобто всіх суб'єктів навчального процесу, і можливо більш широке використання ними різних засобів і методів активізації. Відмінними рисами активного навчання є: активізація розумової діяльності студента шляхом формування спеціальних умов, що сприяють його активізації незалежно від його бажання. Стійкість і безперервність активної розумової діяльності учасників навчання шляхом подовження часу одноразової активної включення, або ж спонтанної, але дуже глибокої роботою думки, що дозволяє зберігати активність протягом деякого перерви між активною роботою. Формування навичок самостійної, творчої вироблення управлінських рішень в умовах ігрового імітаційного моделювання, підвищення мотивації та емоційності студентів. Перманентні взаємні комунікації студентів і викладачів,

розвиваючі обидві сторони з рефлексивних позицій.

Дамо коротку характеристику основних активних методів навчання, що мають особливу цінність для вищих навчальних закладів. Аналіз конкретних ситуацій (case-study) – ефективний метод активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Кейс – це опис реальної ситуації або «моментальний знімок реальності», «фотографія дійсності». Розрізняють декілька видів ситуацій:

1. Ситуація – проблема являє собою опис реальної проблемної ситуації. Мета студентів: знайти рішення ситуації або прийти до висновку про його неможливість.

2. Ситуація – оцінка описує становище, вихід з якого вже знайдений. Мета: провести критичний аналіз прийнятих рішень, дати мотивований висновок з приводу представленої ситуації та її вирішення.

3. Ситуація – ілюстрація представляє ситуацію і пояснює причини її виникнення, описує процедуру її вирішення. Мета: оцінити ситуацію в цілому, провести аналіз її вирішення, сформулювати питання, висловити згоду – незгоду.

4. Ситуація – випередження описує застосування вже прийнятих раніше рішень, у зв'язку з чим ситуація носить тренувальний характер, служить ілюстрацією до тієї чи іншої теми.

Мета: проаналізувати дані ситуації, знайдені рішення, використавши при цьому набуті теоретичні знання. Професійно виготовлений кейс провокує дискусію, прив'язуючи студентів до реальних фактів, дозволяє промодельовати реальну проблему, з якою надалі доведеться зіткнутися на практиці. Крім того, кейси розвивають аналітичні, дослідницькі, комунікативні навички, виробляють вміння аналізувати ситуацію, планувати стратегію і приймати управлінські рішення. Кейс-метод протиставляється традиційному лекційному методу і асоціюється, передусім, з відкритою дискусією. У кейс-методі передбачається, що викладач керує обговоренням проблеми, представленої в кейсі, а самі кейси

можуть бути представлені студентам в самих різних видах: друкованому, відео, аудіо, мультимедіа.

Рольова гра – імітаційний ігровий метод активного навчання, характеризується наступними ознаками: наявність завдання і розподіл ролей між учасниками її рішення. Приклад: за допомогою даного методу може бути імітовано батьківські збори; взаємодія учасників першого заняття. Кожен з учасників у відповідності зі своєю роллю може погоджуватися чи не погоджуватися з думкою інших учасників, висловлювати свою думку тощо. Введення викладачем в процес заняття коригувальних умов. Так, викладач може перервати обговорення і повідомити деякі нові відомості, які потрібно врахувати при вирішенні поставленого завдання, спрямувати обговорення в інше русло тощо. Оцінка результатів обговорення та підведення підсумків гри викладачем і учасниками.

Розігрування ролей є достатньо ефективним методом вирішення організаційних, управлінських і економічних завдань циклу соціально-економічних дисциплін і вимагає значно менших витрат і засобів, ніж ділові ігри. Ділова гра представляє собою форму відтворення предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності фахівця, моделювання таких систем відносин, які характерні для цієї діяльності як цілого[2, с.133]. За допомогою знакових засобів (мова, графіки, таблиці) у діловій грі відтворюється професійна обстановка, подібна за основним сутнісним характеристикам з реальною. Разом з тим, у діловій грі відтворюються лише типові, узагальнені ситуації в стислому масштабі часу.

Наприклад, екзаменаційна сесія може бути розіграна за одне ігрове заняття, а розробка перспективного плану розвитку заходу – за період від одного ігрового заняття до одного дня. «Мозковий штурм» відноситься до ефективних методів активізації колективної творчої діяльності. Ідея методу заснована на тому, що критика і боязнь гальмують мислення, сковують творчі процеси. Враховуючи це, було запропоновано розділити в часі висунення

гіпотез і їх критичну оцінку. Проводити ці два процеси повинні різні люди. Соціально-психологічний тренінг, метою якого є формування відсутніх навичок і вмінь у поведінці. Ця форма групової роботи дозволяє працювати з життєвими ситуаціями. У ході тренінгу розвивається група надає дію на кожного члена групи у трьох площинах: пізнавальний – учасник групи усвідомлює, як його звичне поведінку і способи відносин дозволяють вирішувати ситуації, осмислює причини своєї поведінки і розуміє, як надалі більш ефективно вести себе в подібних ситуацій; емоційний – учасник тренінгу, підтриманий іншими членами групи, усвідомлює свої психологічні захисні механізми, коригує відносини з іншими, змінює емоційне ставлення до себе, і, як результат, підвищується його самоповагу, стабілізується самооцінка; поведінковий – учасник групи виробляє адекватні ситуації, способи поведінки.

Відео метод – метод використання джерел екранного викладення інформації (відеокамери, навчального телебачення, комп'ютерів тощо). Відео-метод служить не тільки для піднесення знань, але і для їх контролю, закріплення, повторення, узагальнення, систематизації. Словом «відеотренінг» позначають тренінг, заснований на використанні відеозапису. У практиці поєднуються два основні способи застосування відеозапису в навчальних цілях: показ готових відеоматеріалів і використання запису по ходу виконання завдань, її перегляд і аналіз. Такий перегляд замінює лекцію, демонстрацію слайдів, виступи запрошених експертів, екскурсії. До його достоїнств відносяться наочність, інформаційна ємність і насиченість. У ході використання відеозворотнього зв'язку матеріалом для перегляду та аналізу стають дії самих учасників. Відеозворотній зв'язок допомагає учасникам здійснити перехід від безпосереднього прожитого досвіду до його осмислення, рефлексії, вона дозволяє напряму звернутися до власного досвіду, використовувати його як матеріал, який аналізується, переглядається і перебудовується в ході тренінга. Таким чином, поряд з використанням традиційних методів навчання, викладачеві необхідно використовувати спеціальні інтерактивні педагогічні

технології, які передбачають створення організаційно-педагогічних умов для ефективного педагогічного взаємодії (співпраці) педагогів і студентів.

Технологія активного навчання передбачає використання активних методів навчання (метод проектів, моделювання професійних ситуацій, рольові та ділові ігри, проведення «круглих столів» тощо), орієнтованих на особистість студента, на його активну участь у саморозвитку, отримання якісних знань, професійних умінь, творче рішення конкретних проблем. Метод проектів є одним із активних методів навчання. В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних, творчих навичок студентів і критичного мислення, уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі. Говорячи про метод проектів, слід мати на увазі спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми, яка повинна завершитися цілком реальним, відчутним практичним результатом, оформленим тим або іншим чином.

Метод проектів заснований на ідеї взаємодії та співробітництва студентів в ході навчального процесу, він створює умови для розвитку у них різних необхідних якостей і як автономної, і як соціально- активної особистості, здатної взаємодіяти в навчальній групі і приймати на себе відповідальність як особисту, так і за навчальну групу. Це створює умови для соціалізації особистості, розвиває її професійну та ділову активність. Саме такі якості необхідні, щоб стати кваліфікованими фахівцями. Ті соціальні ролі, які приймають і виконують студенти в ході роботи над проектами (організатора, лідера, виконавця та ін.), Привчають і готують їх до виконання та вирішення складних проблемних професійних завдань у ситуаціях реальної взаємодії.

Метод моделювання конкретних ситуацій є сильним мотивуючим фактором, оскільки дозволяє обговорювати проблеми, пов'язані з майбутньою спеціальністю. Таким чином, даний метод забезпечує реалізацію наступних цілей: застосування– отриманих студентами на заняттях знань та вмінь (при цьому мовні вміння студентів корелює з теоретичними знаннями зі спеціальних

дисциплін та інтегрується в цілісну систему знань, умінь і навичок); розвиток– особистих та професійних якостей (вміння спілкуватися, слухати співрозмовника, аргументовано і коректно висловлювати свою точку зору, володіти емоціями в ході обговорення, вміти організувати і провести збори і т. д.); формування– умінь професійної діяльності майбутніх фахівців, здатних адекватно приймати рішення в різних ситуаціях професійної діяльності. Ділові бесіди і рольові ігри – метод імітації прийняття управлінських рішень у різних виробничих ситуаціях – відносять до активних методів навчання, так як діяльність студента носить продуктивний, творчий, пошуковий характер. Ці методи стимулюють пізнавальні інтереси, підвищують мотивацію і сприяють активізації навчального процесу. Ігровий момент на заняттях сприяє зняттю напруги у відносинах, створенню позитивного емоційного клімату, позитивного характеру спілкування і атмосфери взаємодії. Позитивним моментом рольових ігор є також те, що навчаються самі створюють проект, обґрунтовують його і захищають, при цьому, не тільки відстоюючи свою точку зору, але і розуміючи і приймаючи думки інших.

Таким чином, активні методи навчання дозволяють:

розвивати– мислення студентів; сприяють– їх залученню до вирішення проблем, максимально наближених до реальних виробничих ситуацій; розширюють– і поглиблюють професійні знання, розвивають практичні навички та вміння; сприяють– активізації навчального процесу, спонукають студентів до творчої участі в ньому і забезпечують розвиток і саморозвиток особистості студента на основі виявлення його індивідуальних особливостей і здібностей;

сприяють– розвитку вміння рефлексувати, що допомагає студентам знайти індивідуальний стиль професійної діяльності, дозволяє досягти адекватної професійно-особистісної самооцінки, прогнозувати й аналізувати результати своєї діяльності, підвищує рівень самоорганізації. Варто



підкреслити, що під час заняття з використанням активних методів навчання від викладача потрібно набагато більше активності і творчості, ніж тоді, коли воно проходить пасивно, у формі переказу вчитаних в книгах або давно відомих істин. Інтерактивні методи матимуть найбільший ефект не тільки навчається, а й виховний, коли викладач впливатиме на обговорення не тільки висловлювань науково-аргументованої точки зору, але і вираженням свого особистого ставлення до проблеми, своєї світоглядної та моральної позиції. [4, с. 75].

## **2.2. Процес підготовки фахівців до професійної діяльності (на прикладі Національного авіаційного університету)**

Сьогодні в нашій країні, як і в інших країнах світу питання стоїть так : навчання соціальній роботі не може тільки пасивно відображати соціальний розвиток, воно повинно вести активний пошук шляхів вирішення соціальних проблем, що з'являються. Професіоналів для соціальної сфери потрібно готувати таким чином, щоб вони були здатні змінити, усунути і коректувати негативні соціальні прояви у суспільстві. А це можливо лише у закладах освіти, які будують навчання на нових позиціях і враховують тенденції розвитку соціальної політики в країні.

Тому зміст підготовки спеціалістів повинен включати наступні компоненти:

- глибокий аналіз сучасного соціального розвитку і формування вміння дати об'єктивну оцінку соціальній політиці, запропонувати альтернативні варіанти;
- чітке уявлення і класифікацію сучасних моделей, форм і методів самої практики соціальної роботи;
- власне педагогічний процес підготовки соціальних фахівців;
- розробку теорій, концепцій, моделей і технологій, спрямованих на

ефективне функціонування соціального працівника;

- розробку і реалізацію програм, що підвищують компетентність соціального працівника.

Якщо проаналізувати зарубіжний досвід функціонування соціальної освіти, то варто зауважити, що кожна країна поряд з певними надбаннями має і свої проблеми.

На основі аналізу досвіду підготовки фахівців для соціальної сфери зарубіжні дослідники [Д. Кокс (Австралія), В. Бочарова (Росія), Ч. Казетта (США), М. Пейн (Великобританія), Т. Його (Японія), Л. Герье (Франція) та ін.] наводять наступні проблеми, чи, точніше сказати, недоліки у процесі підготовки:

- недостатньо уваги приділяється проблемам, що є джерелом людських страждань;

- процес підготовки здійснюється поза економічними, політичними і соціальними інститутами, які в цілому визначають розвиток соціальної політики а, значить, і соціальної роботи;

- навчальні заклади, які готують фахівців для соціальної сфери, досить часто виключають себе і студентів із проблем соціальної сфери на місцевому рівні і не беруть участі у їх вирішенні;

- система освіти не дає можливості усім здібним і бажаючим із місцевої громади отримати підготовку в галузі соціальної роботи, не віддає перевагу цим людям;

- практика і навчання соціальній роботі часто відображають «статус кво» і не направлені на її зміни і розвиток;

- у багатьох країнах гострою залишається проблема взаємовідносин між державною системою і неурядовими організаціями;

- у процесі підготовки фахівців для соціальної сфери акцент робиться на міське середовище, на середній клас, а це означає, що соціальна освіта далека від життя переважної більшості бідних і нещасних людей і не може їм

надати суттєвої допомоги у поліпшенні їх благополуччя;

- більша частина випускників все ще в основному працює в державних структурах по наданню соціальної допомоги.

Так чи інакше сучасна система навчання соціальної роботи вимагає суттєвих змін і потребує удосконалення. Д. Кокс у своїй доповіді на 28-ому Міжнародному конгресі Шкіл соціальної роботи (Гонконг, 1996р.) виділив ряд таких змін, які носять універсальний характер у світовому масштабі і яких, на його думку, потребує система освіти будь-якої країни, звичайно, в адаптованому варіанті.

По-перше, він виділив три рівні втручання соціальної роботи у вирішення проблем, які відповідно обумовлюють необхідність впровадження трьох рівнів підготовки соціальних фахівців.

Базовий рівень навчання потрібен тим, хто буде виконувати роль каталізатора на «передовій лінії фронту», на рівні особистості, сім'ї, громади. «Я глибоко впевнений,- зауважив Д. Кокс,- що ми повинні спеціально готувати людей для виконання цієї надзвичайно важкої роботи, і таке навчання за змістом і формою повинно відображати реальні життєві ситуації»[4, 54]. Сім'я, громада, сімейно-сусідська спільність як пріоритетна сфера соціальної роботи, проблема спеціальної, особливо ґрунтовної підготовки соціальних педагогів, соціальних фахівців для роботи із сім'єю - одна із головних ідей всіх останніх світових форумів, які об'єднують провідних спеціалістів більшості країн світу.

Другий рівень покликаний дати випускникам знання і вміння, необхідні для того, щоб ввести, провести, знайти витoki фінансування для різноманітних соціальних послуг, які вимагаються даним соціумом, тобто для профільних соціальних служб, спеціально орієнтованих на ті чи інші групи, категорії клієнтів, що потребують негайної допомоги.

На третьому рівні студенти одержують знання та вміння, які необхідні для того, щоб брати участь в управлінні, плануванні і розробці стратегічних напрямків соціальної роботи.

Кожен рівень повинен мати свого абітурієнта, всі три рівні пов'язані між собою. Кожен рівень важливий і унікальний по-своєму, і жоден з них не може досягти своєї мети без двох інших [4, 50-59].

Підготовка фахівців для соціальної і соціально-педагогічної роботи в нашій країні також має певні проблеми. Перш за все вимагає серйозного вдосконалення технологія підготовки майбутніх фахівців; вищі учбові заклади потребують серйозної державної підтримки в плані фінансової допомоги, матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, активізації процесів підготовки професорсько-викладацького складу як у країні так і за рубежом.

Актуальною є проблема перепідготовки фахівців соціальних служб: адже функціонуючі соціальні служби на 60-70% укомплектовані фахівцями, які не мають відповідної професійної підготовки. Гострою для України є проблема підготовки підручників, посібників з соціальної і соціально-педагогічної роботи, пакетів навчально-методичної документації.

Реальність така, що у своєму прагненні підняти свій професійний статус, соціальна робота все далі відходить від своїх колишніх функцій, коли вона всього лише компенсувала, йшла слідом за проблемами. Для того, щоб зберегти віру в свою професію, її функціонування у світі, що змінюється, професія соціальний педагог і соціальний працівник повинна бути на передовій лінії фронту соціального розвитку, акцентуючи свою діяльність на створенні оптимальних умов для самореалізації кожної людини. Для виконання цього завдання і потрібна нова модель навчання соціальній роботі.

Перед соціальною освітою в Україні стоїть складне завдання — збалансувати складну ситуацію сьогодення, поставивши в центрі уваги людину, зробивши на неї ставку, особливо людину, чия безпека, життєвий рівень, права і благоустрій бажають значно кращого. І саме тут навчання соціальній роботі повинно відігравати провідну роль. Для вирішення цього завдання потрібен весь досвід, знання, які нагромаджені в нашій країні таку і за рубежом і які ми повинні навчитися мудро використовувати і розвивати.

Безперечно, активні методи навчання, перш за все, направлені на перебудову і вдосконалення навчально-виховного процесу та підготовку фахівців до професійної діяльності. Вони створюють необхідні умови: для формування і закріплення професійних знань, умінь та навичок; для розвитку вмінь самостійного мислення, орієнтуватися у новій ситуації; для знаходження підходів до вирішення проблеми; встановлення ділових контактів із аудиторією, що визначає професійні якості майбутнього фахівця. Їх використання впливає на підготовку студентів до майбутньої професійної діяльності. Застосування активних методів у навчальному процесі вищого навчального закладу сприятиме виробленню нових підходів до професійної ситуації, розвитку творчого мислення студентів. Запровадження активних методів у навчальний процес надасть можливість посилити мотивацію навчальної діяльності, інтерес до оволодіння новими знаннями, вміннями та практичному їх використанню; сприятимуть розвитку усного мовлення; формувати вміння формулювати, обґрунтовувати й висловлювати власну точку зору

Метод case-study або метод конкретних ситуацій (від англійського case – випадок, ситуація) – метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань, – ситуацій (вирішення кейсів). Безпосередня мета методу case-study спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію – case, яка має місце у реальному житті і розробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір кращого в контексті поставленої проблеми. Метод case-study – інструмент, який дозволяє застосувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань. Метод сприяє розвитку у студентів уміння вислуховувати і враховувати альтернативну точку зору, аргументовано висловити свою. За допомогою цього методу студенти мають можливість проявити і удосконалити аналітичні навички, навчитися працювати в команді, знаходити найбільш раціональне вирішення поставленої проблеми.

Якість та ефективність діяльності будь-якої організації визначається

не тільки зусиллями окремих фахівців, скільки результативністю праці всього колективу. На жаль, більшість керівників не надають цьому великого значення. Заходи для створення колективу та оптимізації управління ним (тімблдинг) сприяють не лише об'єднанню, здавалося б, несумісних груп людей, але й, в свою чергу, позитивно. Ідея командних методів роботи, запозичених зі світу спорту, стала активно впроваджуватися в практику менеджменту в 60 – 70 роки ХХ століття [55]. Сьогодні ж тимблдинг є одним з найперспективніших моделей корпоративного менеджменту, що забезпечують повноцінний розвиток компанії, і є одним з найбільш ефективних інструментів управління персоналом, так як дозволяє торкнутися таких аспектів роботи з персоналом, як:

- розвиток командного духу в роботі співробітників компанії;
- можливість виявляти і реалізовувати особистісний потенціал співробітників;
- вказує на помилки в спілкуванні, що породжують взаємне незрозуміння між членами робочого колективу компанії;
  - допомагає знайти варіанти вирішення конфліктних ситуацій;
  - розвиває здатність швидко приймати рішення в критичних і нестандартних ситуаціях;
  - виховує в співробітниках довіру до компанії і один до одного, прихильність цілям компанії;
  - є вагомим методом нематеріальної мотивації персоналу, який дозволяє співробітникам відчувати увагу компанії до кожного її співробітника, що, в кінцевому результаті, дозволяє створити згуртований та креативний колектив односторонців.

Сьогодні для цього використовуються сучасні технології для прогнозування спільної економічної поведінки людей на основі дихотомічного розподілу [82].

За даними соціологічних опитувань топ-менеджерів найважливішою професійною якістю лідера і менеджера є вміння формувати команду,

злагоджений, згуртований колектив, а заходи тимблдингу якраз і допомагають згуртувати команду, виявити потенційних лідерів, формувати й просувати корпоративний імідж, встановлювати корпоративні цінності і стандарти. впливають на діяльність організації в цілому.

Необхідність проведення тимблдингу в процесі розвитку колективу обумовлено, головним чином, наступним:

- необхідністю навчити співробітників працювати злагоджено та погоджено;
- можливістю випадків пов'язаних з реорганізацією, злиттям або скорочення персоналу у великих компаніях;
- необхідністю налагодження комунікацій між центральним офісом і регіонами, між відділами або фахівцями одного підрозділу;
- необхідністю вирішення конфлікту керівників і підлеглих у компанії;
- необхідністю підтримувати дружні відносини в колективі, наданням можливості учасникам пізнати один одного в неформальній обстановці; питаннями адаптації до колективу, що склався, при великій кількості нових співробітників тощо.

Основний результат участі колективу у тренінгу – підвищення загальної ефективності роботи команди – це комплексний результат, складаний з впливу різних факторів [54]:

- Нормалізується атмосфера і відносини всередині колективу, співробітники більш продуктивно вирішують конфліктні ситуації.
- Учасники тренінгів отримують навички ефективного спілкування, вчать ся налагоджувати взаємодію, знаходити спільну мову.
- Учасники розуміють необхідність розподілу ролей в команді, вчать ся використовувати ресурси кожного учасника команди.
- Підвищується рівень мотивації і лояльності до компанії, зменшується плинність кадрів, виникає бажання співпрацювати з колегами

по роботі, ділитися досвідом.

- Співробітники більш відкрито обговорюють проблеми та шляхи їх вирішення, вчаться аналізувати минулий досвід, робити висновки, враховувати помилки, використовувати ресурси.

- Виникає більш чітке розуміння цілей і завдань підрозділів та відділів, формуються конкретні навички ефективної командної взаємодії.

- Виникає розуміння необхідності злагоджених дій для досягнення спільної мети, підвищується рівень ініціативності співробітників, рівень довіри в колективі, співробітники вчаться слухати і чути колег.

Таким чином, ми дійшли висновку про необхідність застосування тимбілдингу як активного методів процесі підготовки фахівців соціальної роботи. Зазначені елементи змісту та організації праці формують особливий психологічний стан у підлеглих: відчуття відповідальності, зацікавленості, успіху, значущості та ін. Вони безпосередньо впливають на посилення вмотивованості соціального працівника. При цьому суттєвим є те, що мотивація, яка виникає внаслідок застосування цього методу, стає внутрішнім фактором, який сприяє підвищенню якості роботи, задоволеності від роботи, посилює потребу у зростанні кваліфікації та професійної майстерності, зміцнює стабільність колективу, поліпшує у ньому соціально-психологічний клімат.

В управлінні соціальною роботою винятково важливими є методи задоволення соціальних потреб, оскільки для цієї категорії фахівців соціальні потреби є пріоритетними. До цих методів належать формування духу “єдиної команди” у фахівців служби (або центру) соціальної роботи та формування організаційної культури в центрах (службі) соціальної роботи (відчуття належності, причетності, формування специфічних моральних норм, правил, цінностей в організаціях такого типу).

Україна – це багатонаціональна країна. На її території проживають представники понад 130 національностей, народностей та етнічних спільнот. Українське корінне населення не покидало територію своєї землі від часу



переходу до осілого способу життя. Серед предків українців були слов'яни, трипільці. Слов'янські племена складають основу українського народу. Протягом сторічч українці зберігають свою культурну самобутність, що виявляється в мові, ментальності, поведінці, матеріальній та духовній культурі.

Внаслідок потужних міграційних рухів на території сучасної України осідали великі та малі народи. Значна частина території України була заселена під час так званої «переселенської колонізації» у XVI–XIX ст. У ній брали участь не тільки етнічні українці, а й росіяни, німці, вірмени, євреї, греки, болгари та ін. Значний вплив на формування багатонаціонального складу населення сучасної України справила також польська, частково румунська й угорська «колонізація» українських земель. Отже, практично всі представники різних національностей проживаючих на території України вважають її своєю батьківщиною [59, с.25-26].

Чисельність українського населення в Україні постійно змінюється як від впливу природних чинників, так і від національної політики, яка проводилася протягом тривалого часу спочатку царським урядом, а потім радянською владою, і проявлялась у цілеспрямованому обмеженні соціального та культурного розвитку українського народу. Події останніх років також характеризуються потужними хвилями міграції на території України та за її межі, з'явилися вимушені переселенці зі сходу нашої держави, серед яких представники різних національностей, не лише українці, які проживали на території східної України.

В Україні існують законодавчі акти, які забезпечують реалізацію державної політики:

Держава вживає заходів для підготовки кадрів через мережу навчальних закладів. Закон України «Про освіту» в якому вказано, що іноземці та особи яких визнано біженцями, мають рівне з громадянами України право на освіту. «Про свободу совісті та релігійні організації», згідно з цим Законом України не допускається будь-яке примушування при визначенні громадянином свого

ставлення до релігії, та обмеження прав, встановлення прямих чи непрямих переваг громадян залежно від їх ставлення до релігії.

Сьогодні, в епоху глобалізації, коли відокремлене існування різних народів і культур стає неможливим, коли стоїть питання про поєднання національних цінностей, іде переосмислення цілей і завдань освіти і стає зрозуміло, що діючий зміст освіти не задовольняє достатньою мірою потреб соціуму, виникають і широко обговорюються нові парадигми освіти, і все частіше вживаються такі поняття, як полікультурна освіта, культурологічний підхід, міжкультурна компетенція.

Професійна діяльність соціального працівника неможлива без знань культурних відмінностей, релігії, звичаїв та традицій представників всіх національностей, проживаючих на території нашої держави. Також слід враховувати особливості національної психології та етнічні особливості поведінки, які часто проявляються в простих життєвих ситуаціях, коли непорозуміння між людьми може привести до міжнаціональних конфліктів.

Поділяємо думку Л. Міхненко та О. Агаркова стосовно особливостей, форм та методів професійної діяльності соціальних працівників з представниками інших національностей [1; 42].

На думку О. Агаркова, соціальна робота з представниками різних національностей має виходити за рамки вирішення лише етнічних питань і має здійснюватися в межах діяльності всієї структури органів соціальної роботи з урахуванням завдань, які властиві конкретним органам соціальної роботи. Як зазначає автор, такий підхід можливий за умов організації соціальної роботи з представниками різних національностей в якій критерії етнічної приналежності не будуть враховуватися, а будуть поступатися місцем іншим критеріям (віковим, гендерним, матеріальним, поведінковим тощо). О.Агарков зазначає, що практика соціальної роботи з представниками різних національностей в Україні «має передбачати наявність у соціального працівника знань про сутність, історію формування, культуру, побут та особливості проживання

різних етнічних груп в Україні, міжетнічні взаємозв'язки, специфіку роботи з ними. Соціальна робота з урахуванням етнічних особливостей враховує специфіку етнічної приналежності людини, групи, спільності. При цьому повинні враховуватися особливості психічного складу, устрою і способу життя, ціннісні орієнтації, властиві представникам різних національностей» [1].

На думку О. Агаркова, значне загострення національних відносин в сучасному суспільстві вимагає від соціальних працівників привернути увагу до національного питання. Всі заходи, які застосовуються за для вирішення соціальних проблем в багатонаціональному середовищі, мають бути задіяні враховуючи основні цінності представників різних національностей. За таких умов професійна діяльність соціального працівника, має спиратися на практичний досвід та розуміння національних реалій, звичаїв та традицій представників різних національностей [1, с. 83].

З огляду на перелічені завдання та методологічні підходи можна умовно поділити знання та навички, необхідні соціальному працівникові для роботи в громаді, на три сфери:

- *знання поведінки людей та теорії*, зокрема теорії соціальної організації та міжособистісної взаємодії – теорії комунікації, організаційні теорії, політичний процес, групова динаміка;

- *практичні методи*: техніки втручання - комунікація, інтерв'ювання, фасилітація (допомога у спілкуванні) роботи групи, посередництво й переговори, планування та оцінювання;

- *технічні навички*: збирання, перевірка та аналіз даних за допомогою комп'ютерних програм, ведення комп'ютерних баз даних, підготовка інформаційних матеріалів за допомогою комп'ютера, користування Інтернетом та веб-дизайн.

Система соціального захисту України за сучасних умов фінансово-економічної кризи потребує до себе підвищеної уваги з боку держави та суспільства. Погіршення рівня життя громадян, з відповідними різючими

наслідками, вимагає доступності якісних соціальних послуг. Оскільки запорукою ефективної роботи соціальних служб виступає наявність спеціалістів з високим рівнем професійної мотивації, доцільним буде додаткове осмислення та розробка нових прийомів і методів формування оптимального мотиваційного комплексу як внутрішнього рушійного чинника розвитку професіоналізму соціальних фахівців.

Медведєва Г. П. стверджує, що правильно побудована мотивація професійної діяльності одночасно гарантує вирішення таких завдань як:

- забезпечення підвищення результативності та якості надання соціальних послуг;
- формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі;
- визнання результатів праці кожного працівника;
- розповсюдження позитивного досвіду досягнення успіху;
- становлення організаційної культури [43, с. 126–127].

В українських вищих навчальних закладах проводять дослідження, щодо підвищення рівня підготовки майбутніх соціальних працівників, але паралельно покращення рівня підготовки фахівців, можна виділити і деякі проблеми, наприклад у змісті професійної підготовки не завжди враховують регіонально-етичні особливості та компонент загальнолюдської культури.

Як стверджує І. Мигович, у навчальних закладах різних рівнів реалізують різноманітні підходи до професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. У ліцєях і коледжах готують соціальних асистентів, помічників і молодших спеціалістів, в інститутах – бакалаврів, в університетах – менеджерів і магістрів соціальної роботи і соціальної політики, у вищих навчальних закладах педагогічного профілю – переважно соціальних педагогів, юридичного профілю – правознавців і соціальних працівників [39, с. 39].

Професійна підготовка фахівців з соціальної роботи здійснюється у ЗВО різних напрямів: університетах класичного профілю, педагогічних

університетах, академіях, педагогічних, медичних, технічних, юридичних, економічних інститутах [с. 39] .

В Україні виділяють такі етапи професійної підготовки:

а) допрофесійна підготовка, яка здійснюється у:

- загальноосвітніх закладах: школах, ліцеях, гімназіях, технікумах;
- закладах додаткової освіти (будинках дитячої творчості, соціально-педагогічних клубах, гуртках, факультативах, групах помічників соціальних педагогів);

- вищих закладах освіти (факультетах майбутнього соціального педагога, очно-заочних школах соціального педагога);

- взаємодії «загальноосвітній заклад - вищий заклад освіти», соціально-педагогічних класах, спеціалізованих класах з конкретного профілю, коледжах та ліцеях, школах майбутнього соціального працівника, що надає можливість працювати у закладах соціальної сфери (обслуговувати хворих, допомагати престарілим та самотнім клієнтам);

б) допрофесійна підготовка:

- після закінчення навчання у середньому професійному навчальному закладі випускник має можливість очолити: відділення обслуговування клієнтів вдома, відділення денного перебування, відділення невідкладної соціальної допомоги та інші, що забезпечують обслуговування хворих, престарілих, самотніх клієнтів;

- після закінчення навчання у ЗВО фахівці, залежно від ступеня професійної підготовки бакалаври або магістри, мають право займатися професійно-практичною, навчально-педагогічною або науководослідницькою роботою.

Вищу професійну освіту можна отримати на базі повної загальної або середньої професійної освіти [81]. Навчання у вищих навчальних закладах передбачає термін навчання 4-5,5 років. Особи з вищою освітою можуть навчатися на спеціальних факультетах післядипломної освіти (від 1 до 3 років).

Наказом №266 від 29 квітня 2015 року Кабінетом Міністрів України було затверджено «соціальну роботу» як окрему галузь знань, відповідно до якої підготовка фахівців має здійснюватися за рівнями вищої освіти освітнього ступеня «бакалавра» та «магістра». За даною галуззю розроблено стандарти вищої освіти: освітньо-професійні програми фахівців 24.04.2019 року. Згідно з цими стандартами був визначений перелік інтегральних, загальних та спеціальних (фахових) компетентностей, якими має володіти фахівець соціальної роботи.

Особливості професійної підготовки соціальних працівників у різних навчальних закладах України відмітила Л. Романовська: «Київський національний університет імені Тараса Шевченка в якому, як зазначає автор перевагу надають психолого-педагогічній підготовці, в Національному університеті «Києво-Могилянська Академія» увагу спрямована на політико-управлінський аспект соціальної роботи, у Миколаївській філії Київського інституту культури провідною в навчанні студентів є підготовка фахівців для сфери організації культурного дозвілля та вільного часу. В Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова віддають перевагу самостійній роботі студентів. В Ужгородському національному університеті вважають, що не варто запроваджувати жодну з існуючих моделей, які використовуються в Україні і за кордоном, а потрібно формувати власну, яка відповідала б потребам регіону. В Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка розроблено вісім різновидів практики, яку проходять студенти: ознайомлювальна, волонтерська, організаційно-відпочинкова, діагностична, профілактична, соціологічна, реабілітаційно-корекційна, переддипломна.

Під час практики встановлюється тісний взаємозв'язок між соціальними службами й університетом, що створює підґрунтя для введення нових елементів (технологій, діагностик, форм, методів) у роботу соціальних служб і дає змогу соціальним працівникам брати участь у корекції навчальних планів, програм,

змісту окремих дисциплін, сприяти їх практичному спрямуванню. У Чернігівському державному інституті права, соціальних технологій та праці особлива увага приділяється формуванню інтерактивних навичок майбутніх соціальних працівників. У Тернопільському національному економічному університеті професійна підготовка соціальних працівників ґрунтується на єдиній соціальнопедагогічній концепції розвитку сучасної освіти» [58].

В Україні функціонують авторські школи соціальної роботи і соціальної педагогіки проф. А.Капської у м. Києві, проф. І.Мигович у м. Ужгороді, проф. С.Харченко у Луганську, проф. Л.Міщик у м. Запоріжжі, «які порушили і розв'язали широке коло теоретичних і практичних питань, пов'язаних із створенням умов для соціального становлення особистості загалом і підготовки соціальних працівників до професійної діяльності зокрема» [28].

Аналізуючи окремі аспекти професійної підготовки соціальних працівників, А. Капська виділяє здобутки, напрацьовані у вищих навчальних закладах. Серед яких – здійснено розробку та затвердження державного галузевого стандарту спеціальності «соціальна робота» ( рівня вищої освіти «бакалавр» та «магістр»)[28].

На основі державних галузевих стандартів спеціальності «соціальна робота» розроблені комплексні програми, які забезпечують рівні вищої освіти «бакалавр» та «магістр» за вимогами кредитно-модульної системи.

А. Капська зазначає, що підґрунтями навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери є навчальнометодичний комплекс, до складу якого обов'язково входять[29]:

- типові навчальні програми;
- робочі модульні програми дисциплін;
- питання до підсумкового контролю-заліку або екзамену;
- конспекти лекцій;
- електронні варіанти навчальних посібників та підручників;
- плани і методичні вказівки до семінарських та практичних занять;

- методичні вказівки до організації самостійної та індивідуальної роботи студентів;

- тематика курсових, дипломних та магістерських робіт;

- завдання та форми модульного контролю знань;

- програми фахових практик;

- навчально-методичне забезпечення дистанційного навчання студентів.

А. Капська пропонує ключовим компонентом у підготовці майбутніх соціальних працівників зробити професійно-орієнтовану практику, оскільки вона, як зазначає авторка, «визначає ті загальні та конкретні завдання, практичні вміння та навички, якими має оволодіти висококваліфікований працівник соціальної сфери», а найбільш ефективною моделлю організації практичної підготовки має бути безперервна практика на першому, другому та третьому курсі підготовки соціальних працівників, яка має бути професійно-орієнтовна, літня соціально-виховна практика та соціально-педагогічна, стажування на четвертому курсі, управлінська та асистентська практика на п'ятому курсі [28, с. 14].

Орієнтовані на компетентності і компетенції, в стандартах визначено зміст навчання студентів з освітньо-професійних програм, запропоновано ефективні навчальні технології та комплекс засобів діагностики набутих компетенцій (знань та умінь) випускника. Набуття достатніх, адекватних запитам ринку праці практичних навичок студентами, умінь застосувати їх відразу після завершення циклу навчання потребує постійної співпраці навчальних закладів із роботодавцями (можливе в умовах організації практичної підготовки – проходження соціальної практики).

На думку А. Мазаракі, Т. Ткаченко, ефективність фахової підготовки соціальних працівників забезпечується засвоєнням компетентностей:

- професійної (знання та досвід з управління, зокрема у сфері економічної діяльності);

- ситуативної (досвід, що реалізується через практичну підготовку та



інноваційні технології навчання – кейс-методи, рольові та ділові ігри, імітаційні методи, моделювання, ПЕОМ, медіа-засоби);

- соціальної(це вміння працювати в соціальній групі, адаптуватися у колективі, виявляти лідерські та комунікативні здібності тощо);

- інтелектуальної(розвиток інтелекту, загальної та фахової ерудиції) [41].

При визначенні складових універсальних і спеціальних професійних компетентностей на відміну від загально-функціонального підходу до формування комплексу знань та умінь, навичок та здатностей у Галузевому стандарті вищої освіти України нового покоління запропоновано функціонально-компетентісний підхід, при якому типові задачі та типові універсальні компетенції узгоджені та характеризують групи функціональних процесів за видами діяльності менеджера. При цьому до основних видів діяльності віднесені: адміністрування та керування людьми, управління операційними процесами, управління фінансово-економічною, маркетинговою та інноваційною діяльністю, управління логістичними процесами [41].

Одна з найважливіших тенденцій розвитку освітніх стандартів у компетентісному форматі – це посилення їх оціночно-діагностичного потенціалу, тобто підвищення ступеня «готовності» слугувати базою оцінювання через діагностичність сформульованих вимог та забезпеченість інструментарієм оцінювання конкретно до функціональних обов'язків управлінських кадрів.

З метою забезпечення гнучкості освітніх стандартів відповідно до вимог часу іринку праці конкретного регіону або структурних пріоритетів розвитку національної економіки передбачено, що нормативна частина змісту освіти складатиме не більше 50% від загального (максимального) обсягу часу теоретичної підготовки[41].

Імплементація основних положень Національної рамки кваліфікацій України став вагомим чинником диференціації рамкових вимог до освітньо-професійної кваліфікації випускників на різних рівнях підготовки через

об'єднання зусиль бізнесу і науки, роботодавців і освітян, держави і місцевої влади [41].

Аналіз переліку та різноманіття навчальних дисциплін, що викладаються для студентів спеціальності «соціальна робота», можна зробити висновок, що зміст більшості цих дисциплін спрямований на підготовку до професійної діяльності.

Для визначення специфіки підготовки соціальних працівників до роботи маємо дати визначення професійній підготовці в цілому. Згідно з Законом України «Про вищу освіту», професійна підготовка – це здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [23].

Підготовку до професійної діяльності розглядаємо як напрям підготовки, в процесі якої здійснюється формування ціннісного ставлення до міжкультурних відмінностей представників різних культур; розвиток позитивної мотивації до взаємодії з представниками національних меншин; знання про культурні особливості.

Професійна готовність студента – особистісна якість, яка проявляється в позитивній самооцінці себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності та прагненні займатися нею після закінчення ЗВО. Вона допомагає молодому фахівцю успішно реалізовувати професійні функції, правильно використовувати набуті знання і досвід, зберігати самоконтроль і долати непередбачені перешкоди. Професійна готовність – вирішальна умова швидкої адаптації випускника до умов праці, подальшого його професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації [72].

Під видом професійної діяльності розуміють конкретну професійну діяльність, яка характеризується специфікою предмета, умов, змісту і вимог до неї. Ми визначаємо професійну діяльність соціального працівника як складний процес надання соціальної допомоги, спрямованої на вирішення різних соціальних потреб і проблем окремого індивіда або групи людей. Професійну діяльність майбутнього соціального працівника в багатонаціональному

середовищі визначаємо як цілеспрямовану активність, спрямовану на вирішення проблемних питань, що входять до компетенції соціального працівника, на фоні національних, етнічних, міжнаціональних проблем співіснування та взаємодії представників різних національностей, які проживають на території однієї держави, регіону, міста [59].

Згідно з нормативним документом – «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», затвердженого наказом Міністерства освіти України №161 від 02.06.1993 р., практична підготовка належить до форм організації навчального процесу у вищих навчальних закладах поряд із навчальними заняттями, виконанням індивідуальних завдань, самостійною роботою студентів та контрольними заходами.

Практична підготовка студентів вищих навчальних закладів є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття кваліфікаційного рівня і має на меті набуття студентом професійних навичок та вмінь; здійснюється на передових сучасних підприємствах і організаціях різних галузей господарства, науки, освіти, охорони здоров'я, культури, торгівлі й державного управління. Практична підготовка проводиться в умовах професійної діяльності під організаційно-методичним керівництвом викладача закладу вищої освіти та спеціаліста з даного фаху.

Програма практичної підготовки та терміни її проведення визначаються навчальним планом; організація практичної підготовки регламентується «Положенням про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України», затвердженим наказом Міністерства освіти України № 93 від 08.04.1993 р. [67].

Практикою, на думку авторів педагогічного словника «Педагогика: словарь системы основных понятий» [51], слід вважати чуттєво-предметну форму діяльності суспільно розвиненої людини; зміст цієї діяльності полягає в освоєнні природних чи соціальних сил, оскільки вона виражає специфіку людського ставлення до світу, спосіб буття людини у світі. У широкому

значенні й перш за все матеріальна практика виступає у ролі основи пізнання і всього життя людського суспільства. Визначення практики як форми діяльності розкривається через її єдність із протилежною формою діяльності – теорією. Як цілеспрямована діяльність практика є цілісною системою операцій, сутність якої можна представити з допомогою мети, змісту, предмета, засобів, а також результату практичної діяльності [51, с.174-175].

Практичне заняття як одна з форм організації навчальних занять полягає у такій організації педагогом навчальної діяльності студентів, де домінує їх (тих, хто навчається) практична діяльність, що здійснюється на основі спеціально розроблених педагогом завдань. Основні етапи практичного заняття: вступна частина (формулювання педагогом мети, визначення завдань, а також питань, що необхідно розглянути, спільне із студентом виконання за схемою певних дій); самостійна робота (студенти визначають шляхи розв'язання потрібних дій, вирішують поставлені завдання, складають звіт); заключна частина (педагог аналізує хід виконання і результати роботи, виявляє помилки, що найчастіше трапляються, визначає причини їх виникнення і допомагає усувати). У формі практичних занять проводяться також лабораторні заняття, лабораторно-практичні роботи [4]. Законодавчо-правове забезпечення процесу практичної підготовки студентів у ЗВО України представлено в таких основних документах: Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (затверджене наказом МО України № 93 від 8.04.1993 р.), Наказ Міністра освіти України «Про внесення змін до Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» (№ 351 від 20.12.1994 р.), рішення колегії Міністерства освіти і науки України «Про стан практичної підготовки студентів у вищих навчальних закладах» (№ 7/2-18 від 05.07.2001 р.), Закон України «Про вищу освіту», Указ Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» (№ 1013/2005 від 4.07.2005 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Лист МОН України керівникам вищих

навчальних закладів I-IV рівнів акредитації всіх форм власності і підпорядкування «Про практичну підготовку студентів» та ін.

Навчальні заклади самостійно визначають структуру, види та особливості практичної підготовки студентів. Так, наприклад, практична підготовка студентів Національного авіаційного університету включає в себе різні види навчальної практичної діяльності студентів в межах семестрів, організовані «блоками» – ознайомлювальна практика (семестр 4, тривалістю 2 тижні), практики соціальної роботи I і II (6 і 8 семестри, тривалістю 5 тижнів кожна) і відбувається протягом одного повного робочого дня щотижня. Навчально-дослідницький практикум має на меті, зокрема, формування у студентів умінь здійснювати науковий пошук, у процесі якого вони мають змогу зібрати необхідний емпіричний матеріал для виконання індивідуальних завдань з професійно-орієнтованих дисциплін, що мають науково-пошуковий характер, та написання курсової роботи, підготовки до написання кваліфікаційної роботи.

Положенням про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (1993 р.), Положенням про проведення навчальних і виробничих практик студентів НАУ (2014 р.) практична підготовка майбутніх фахівців визначається обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття кваліфікаційного рівня та оволодіння професійними навичками та вміннями. Метою практичної підготовки, як органічної складової професійного становлення майбутніх фахівців, є поглиблення теоретичних знань на основі практичного навчання; вироблення умінь і навичок практичної діяльності; формування творчого дослідницького підходу до професійної діяльності.

Форма, тривалість і терміни проведення практики визначаються окремо для кожної спеціальності з урахуванням особливостей освітнього ступеня. Відповідно, практика студентів спеціальності «Соціальна робота» є інтегрованим базовим компонентом особистісно-професійного становлення майбутнього фахівця, процесом взаємозв'язку теоретичного навчання із

самостійною роботою у закладах соціальної сфери, оволодіння різноманітними видами професійної діяльності, у якому цілеспрямовано створюються умови для самопізнання, самовизначення, самоствердження, розвитку потенційних творчих можливостей студента в ході виконання різних професійних ролей, формування потреби самовдосконалення[71].

Важливе значення для реалізації мети і завдань професійно-орієнтованої практики мають види, тривалість і терміни її проведення. Аналіз порівняння навчальних планів професійної підготовки соціальних працівників України виявив вагомі напрацювання щодо практичного компоненту підготовки майбутніх фахівців. У більшості ЗВО практика розпочинається з першого курсу навчання, що сприяє забезпеченню принципів наступності, послідовності, безперервності, застосування інтегративного потенціалу практики. На молодших курсах (1, 2) практика здійснюється без відриву від навчання, що зумовлено важливістю оволодіння студентами системою теоретичних знань. Спільним в організації практики майбутніх соціальних працівників у ЗВО є диференціація баз її проходження (соціальні служби, заклади соціального виховання, реабілітаційні центри, заклади інтернатного типу тощо), реалізація функціонально-діяльнісного підходу.

У Національному авіаційному університеті студенти спеціальності «Соціальна робота» відповідно до цілісної підготовки проходять такі види практики: ознайомлювальна (2 семестр), волонтерська (4 семестри), практика з соціальної роботи (6 семестр), практика з підготовки соціальних працівників (8 семестр).

На думку сучасних дослідників, проблеми, практична підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери полягає у демонструванні кращих зразків професійної діяльності (оптимальне розв'язання типових завдань, приклади нестандартних новаторських, творчих вирішень соціальних проблем), самопізнанні себе як людини і професіонала, здатного ефективно діяти в умовах складних життєвих обставин клієнтів. Основною вимогою до практичної

підготовки майбутніх соціальних педагогів і працівників є неперервність упродовж усього часу підготовки, а також відповідна структура: зміст, завдання, принципи, компоненти, критерії, види практик, організаційно-педагогічні умови, результат; цілісність підготовки забезпечує мета, що об'єднує всі її складові. Неперервна практична підготовка може включати такі типи для багатьох закладах вищої освіти елементи, як практика чи стажування в межах спеціалізації, а також передбачати внесення змін і доповнень до теоретичних курсів, лабораторних, практичних і курсових робіт, поєднаних із практикою концептуально, змістовно й організаційно; обмін досвідом, науково-практичні, методичні конференції; волонтерську діяльність у професійних асоціаціях і громадських об'єднаннях[5, с.12].

Комплексний характер реалізації студентами функцій професійної діяльності соціального працівника в процесі проходження різних видів практики, визначення мети, завдань, принципів її організації, свідчить про можливість створення умов для самопізнання, самовизначення, самоствердження, розвитку творчого потенціалу студента, формування його готовності працювати у багатонаціональному середовищі.

З огляду на зазначені вимоги, навчальний план підготовки бакалаврів спеціальності 231 «Соціальна робота», який реалізується в Національному авіаційному університеті, поєднує цикли гуманітарної, професійної та практичної підготовки. Кожний цикл доповнений дисциплінами, які визначає ЗВО, та навчальними предметами за вибором студентів.

Найбільший інтерес у контексті теоретико-практичної підготовки соціальних працівників становлять навчальні дисципліни циклу професійної та практичної підготовки. Зокрема : «Вступ до спеціальності», «Історія соціальної педагогіки та соціальної роботи», «Соціальна політика», «Теорія соціальної роботи», «Методи соціальної роботи», «Система організації соціальних служб», «Комунікаційний тренінг», «Менеджмент соціальної роботи», «Соціальна робота в сфері зайнятості», «Документознавство в соціальній роботі»,

«Соціальна робота з різними групами клієнтів», «Консультавання в соціальній роботі» та ін.

Варіативна частина навчального плану дає змогу студентам опанувати такі дисципліни, як «Соціальне підприємництво», «Соціальна психологія», «Методика організації і проведення тренінгу», «Основи медіації в соціальній роботі», «Соціальна педагогіка», «Соціальна робота в сфері зайнятості населення».

Аналіз практики підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у ЗВО України показав, що ефективність навчального процесу можна забезпечити шляхом упровадження інновацій, які передбачають нові педагогічні технології з використанням тренінгів, інтерактивні методів, інформаційно-комунікаційних технологій, технічних засобів навчання. Використання інновацій у навчальному процесі сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців, які мають достатній рівень професійної компетентності, що відповідає вимогам сьогодення. Саме інновації забезпечують активність студента в набутті професіоналізму, здатність самостійно одержувати знання, вміння готувати себе до майбутньої професійної діяльності. Але вдосконалення підготовки працівників соціальної сфери відбувається повільніше, ніж потрібно. Причину цього ми вбачаємо у тому, що кожний навчальний заклад намагається «мати власне обличчя», що наклало відбиток на процес навчання студентів.

### **2.3. Практичні рекомендації використання активних методів навчання фахівців соціальної роботи**

Вибираючи методи навчання фахівців соціальної роботи, викладач НАУ враховує час, відведений на вивчення даної теми, а також значимість навчального матеріалу для подальшої професійної або навчальної діяльності студента. Пам'ятаючи, що навчання – це не лише засвоєння знань і умінь, а й



розвиток та виховання студентів. Вирішенню даних завдань сприяє активні методи навчання, які знаменують собою перехід від переважно регламентуючих, програмованих форм і методів організації дидактичного процесу. [5, с. 14]. Технологія активного навчання передбачає використання активних методів навчання (метод проектів, моделювання професійних ситуацій, рольові та ділові ігри, проведення «круглих столів» тощо), орієнтованих на особистість студента, на його активну участь у саморозвитку, отримання якісних знань, професійних умінь, творче рішення конкретних проблем.

В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних, творчих навичок студентів і критичного мислення, уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі. Говорячи про метод проектів, слід мати на увазі спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми, яка повинна завершитися цілком реальним, відчутним практичним результатом, оформленим тим або іншим чином. Метод проектів заснований на ідеї взаємодії та співробітництва студентів в ході навчального процесу, він створює умови для розвитку у них різних необхідних якостей і як автономної, і як соціально- активної особистості, здатної взаємодіяти в навчальній групі і приймати на себе відповідальність як особисту, так і за навчальну групу. Це створює умови для соціалізації особистості, розвиває її професійну та ділову активність. Саме такі якості необхідні студентам, щоб стати кваліфікованими фахівцями. Соціальні ролі, які приймають і виконують студенти в ході роботи над проектами (організатора, лідера, виконавця та ін.), Привчають і готують їх до виконання та вирішення складних проблемних професійних завдань у ситуаціях реальної взаємодії.

Метод моделювання конкретних ситуацій є сильним мотивуючим фактором, оскільки дозволяє обговорювати проблеми, пов'язані з майбутньою спеціальністю. Метод забезпечує реалізацію наступних цілей: – застосування отриманих студентами на заняттях знань та вмінь (при цьому мовні вміння

студентів корелює з теоретичними знаннями зі спеціальних дисциплін та інтегрується в цілісну систему знань, умінь і навичок); – розвиток особистих та професійних якостей (вміння спілкуватися, слухати співрозмовника, аргументовано і коректно висловлювати свою точку зору, володіти емоціями в ході обговорення, вміння організувати і провести збори і т. д.); – формування умінь професійної діяльності майбутніх фахівців, здатних адекватно приймати рішення в різних ситуаціях професійної діяльності.

Ділові бесіди і рольові ігри – метод імітації прийняття управлінських рішень у різних виробничих ситуаціях – відносять до активних методів навчання, так як діяльність студента носить продуктивний, творчий, пошуковий характер. Ці методи стимулюють пізнавальні інтереси, підвищують мотивацію і сприяють активізації навчального процесу. Ігровий момент на заняттях сприяє зняттю напруги у відносинах, створенню позитивного емоційного клімату, позитивного характеру спілкування і атмосфери взаємодії. Моментом рольових ігор є також те, що навчаються самі створюють проект, обґрунтовують його і захищають, при цьому, не тільки відстоюючи свою точку зору, але і розуміючи і приймаючи думки інших.

Працюючи над завданнями, складеними у формі ділової гри, студенти спеціальності соціальна робота мають можливість застосувати накопичені знання й уміння, перевірити свої здібності аналізувати ситуацію, робити узагальнення та висновки. Завдання гри – досягнення зазначених цілей шляхом «занурення» в ситуацію, наближену до реальних умов професійної діяльності.

Поряд з активним обміном знань підчас активного методу «круглий стіл», у студентів виробляються професійні вміння викладати думки, аргументувати свої міркування, обґрунтовувати запропоновані рішення і відстоювати свої переконання. Важлива умова при організації «круглого столу»: потрібно, щоб він був дійсно круглим, тобто процес комунікації, спілкування, відбувався «очі в очі». Розташування учасників обличчям один до одного приводить до зростання активності, збільшенню числа висловлювань, можливості особистого

включення кожного студента в обговорення, підвищує мотивацію, включає невербальні засоби спілкування, такі як міміка, жести, емоційні прояви [2].

Соціальна робота – це досить складна емоційно напружена діяльність, яка вимагає від особистості особливих умінь регулювати свою діяльність і бути стійким при зіткненні з труднощами, які виникають. Специфіка соціальної роботи полягає в тому, що, як правило, соціальні працівники в своїй діяльності здебільшого стикаються з представниками малозабезпечених верств населення, інвалідами, особами без постійного місця проживання, людьми похилого віку, мігрантами, біженцями, ВІЛ інфікованими, наркозалежними тощо. Їх клієнтами рідко бувають люди з позитивною «Я-концепцією» чи високою самооцінкою. Зазвичай до соціальних служб звертаються люди, які втратили роботу, сім'ю, мають проблеми з уживанням алкоголю, наркотиків.

Майбутні соціальні працівники відрізняються емоційністю сприйняття дійсності, більшість студентів не переймаються тим, що їм доведеться практично спілкуватись, надавати реальну допомогу. Психологічно майбутні фахівці не готові до виконання своїх професійних обов'язків, тому на заняттях викладачі мають використовувати активні методи навчання та використовувати реальні випадки з життя, які викликали б у студентів бажання допомогти, захистити.

## Висновок до другого розділу

У процесі підготовки до професійної діяльності соціальні працівники мають володіти сукупністю знань, прийомів та засобів, які дозволяють їм досягати поставленої мети: вміти ефективно формувати комунікативну стратегію, вправно використовувати комунікативні технології, проявляти себе як активного і відкритого учасника міжкультурного комунікативного процесу, це стане можливо, якщо в освітній процес запровадити необхідні педагогічні умови.

Таким чином, активні методи навчання дозволяють:

– розвивати мислення студентів; – сприяють їх залученню до вирішення проблем, максимально наближених до реальних виробничих ситуацій;

– розширюють і поглиблюють професійні знання, розвивають практичні навички та вміння;

– сприяють активізації навчального процесу, спонукають студентів до творчої участі в ньому і забезпечують розвиток і саморозвиток особистості студента на основі виявлення його індивідуальних особливостей і здібностей.

- сприяють розвитку вміння рефлексувати, що допомагає студентам знайти індивідуальний стиль професійної діяльності, дозволяє досягти адекватної професійно-особистісної самооцінки, прогнозувати й аналізувати результати своєї діяльності, підвищує рівень самоорганізації.

## ВИСНОВКИ

Відповідно до поставлених завдань дипломної роботи, нами були зроблені наступні висновки:

1. Вивчаючи науковий доробок, було встановлено, що активні методи навчання необхідні в навчальному процесі. Змістовні теорії мотивації вивчають потреби людини й пропонують їх ієрархічну класифікацію, що дозволяє робити висновки щодо механізму мотивації людини; ґрунтуються на потребах і пов'язаних з ними факторах, які визначають поведінку людей. Здійснений аналіз педагогічних наукових джерел з теми дослідження засвідчив, що питання професійної підготовки майбутніх соціальних працівників привернуло увагу значної кількості вітчизняних науковців.

Одним із суб'єктів професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах виступає студент – майбутній соціальний працівник, активний учасник власного особистісного та професійного зростання. З огляду на багатоцільовий і різноплановий характер професійної діяльності, він повинен оволодіти системою наукових знань, вмінь, навичок, розвивати особистісні якості, творчий потенціал

2. Охарактеризовані активні методи навчання в процесі підготовки фахівців соціальної роботи. З метою досягнення кар'єрного зростання, як правило, використовуються мотивацію до введення в навчальний процес інноваційних методів. Мотивація реалізується через систему оплати праці, розподіл матеріальних благ і т. ін. Соціальна мотивація полягає у використанні стимулів, спирається на існуючі в суспільстві цінності й норми, визнані особою цінності. Професійна діяльність соціальних працівників передбачає постійні міжособистісні контакти з людьми, які потребують допомоги, тому актуалізується застосування в процесі підготовки фахівців соціальної роботи педагогічних інновацій, які ґрунтуються на активній суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу.

3. Досліджено практику використання активних методів навчання в процесі підготовки фахівців соціальної роботи у Національному авіаційному університеті. Професійна мотивація виступає сукупністю чинників і процесів, які спонукають особистість до вивчення та ефективної реалізації професійної діяльності, і є внутрішнім рушійним чинником розвитку професіоналізму фахівця. Професійна підготовка – це здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю. Професійна підготовка соціального працівника в умовах вищої освіти визначається засвоєнням системи знань, сформованістю професійних умінь і навичок, що забезпечує усвідомлення професійної діяльності. Вона основана на кваліфікаційних вимогах, що поєднують у собі сукупність професійних вимог, характеристик, показників, цінностей, ролей, функцій тощо

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України № 1556–VII «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради(ВВР), 2014, № 37–38;
2. Закон України від 05.09.2017 р. «Про освіту». [Електронний ресурс]. — [Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>];
3. Національний Класифікатор професій ДК 003:2010 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://dovidnyk.in.ua/directories/profesii>.
4. Національна рамка кваліфікацій. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п.5>
5. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.15 року № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF>
6. Абрахам Маслоу. Мотивация и личность; пер. А. М. Татлыбаевой / Abraham H. Maslow. Motivation and Personality. –2-nd ed. – N.Y.: Harper & Row, 1970. – СПб.: Евразия, 1999, Терминологическая правка В. Данченко. – К. : PSYLIB, 2004. – 298 с.
7. Азарова А.О. Дослідження множини чинників нематеріальної мотивації на підприємстві / А. О. Азарова, О.А. Ковальчук // Економічний простір. – 2010. – № 5. – С. 53–58.
8. Артеменко Н. Ф. Мотивація як чинник підвищення професійної компетентності та кар'єрного зростання державних службовців / Н. Ф. Артеменко // Зб. наук. пр. – Одеса: ОРІДУ НАДУ, 2008. – № 2. – С. 110–119.
9. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді : теоретико-методичні основи : [монографія] / О. В. Безпалько. – К. : Наук. світ, 2006. – 408 с.

10. Безпалько О.В. Соціальна робота в громаді: Навчальний посібник. – К., 2005. – 176 с.
11. Бех В. П. Соціальна робота і формування громадянського суспільства : монографія / В. П. Бех, М. П. Лукашевич, М. В. Туленков ; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К. :НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 599 с.
12. Бех І.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці / І. Д. Бех // Виховання і культура. – 2009. – С. 5–7.
13. 8. Библер В.С. Культура. Диалог культур: опыт определения // Вопросы философии.- 1989, № 6. – С.31-43.
14. Бойченко В.В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи: дис. канд.пед.наук: 13.00.07 / Бойченко Валентина Василівна. - Уманський держ. педагогічний ун-т ім.Павла Тичини. - Умань, 2006. – 184 с.
15. Бочарова В.Г. Профессиональная социальная работа: личностно-ориентированный подход / Валентина Георгиевна Бочарова. – М.: Центр социальной педагогики, 1999. – 214 с.
16. Власюк О.П. До проблеми професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів / О.П. Власюк // Збір- ник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – 2011. – № 1. – 356 с.
17. Гайсина Л.Ф. Готовность студентов вуза к общению в мультикультурной среде и ее формирование: Монография. - Оренбург: РИК ГОУ ОГУ, 2004. – 113 с.
18. Гришкова Р.О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей: Монографія. – Миколаїв: Видво МДГУ ім. Петра Могили, 2007. – 424 с.
19. Гусякова Л.Г. Теория и практика социальной работы: Избранные труды 1990-х гг. Барнаул-Шумановка, 1999. – 269 с.



20. Горішна Н. Професійна компетентність соціального працівника як складова його фахової підготовки / Н. Горішна // Науковий вісник Ужгородського уні-верситету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – 2009. – № 16–17. – С. 114– 117.

21. Джудит С. Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска : практическое пособие: в 4 т. / Джудит С. Райкус, Рональд С. Хьюз. – М. : Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2008. – Т.1. Концептуальные основы социальной работы с детьми. – 288 с.

22. Доброскок І.І. Теорія і практика організації навчальної діяльності майбутніх соціальних педагогів : автореф. дис ... д-ра пед. наук : 13.00.09 / Ірина Іванівна Доброскок. – Кривий Ріг : Б.в., 2011 . – 36 с.

23. Доэл М. и Шардлоу С. Практика социальной работы. – М.: АО «Аспект Пресс», 1995. – С. 144 – 153.

24. Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: Дис. ... д-ра пед. Наук: 13.00.02. – СПб., 2001. – 371 с.

25. Жмундуляк Д.Д. Суспільно-політична складова “міфу Чернівців” другої половини ХІХ – початку ХХ ст. (за документами Державного архіву Чернівецької області // Д. Д. Жмундуляк [Текст]. – [Електронний ресурс].- Режим доступу : [http://www.archives.gov.ua/Publicat/AU/AU\\_5\\_2011/02.pdf](http://www.archives.gov.ua/Publicat/AU/AU_5_2011/02.pdf)

26. Жуков В.И. Теория социальной работы Учебник. М.: Издательство РГСУ, 2011. – 440 с.

27. Закон України «Про біженців» Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/3671-17>

28. Закон України «Про вищу освіту» (2984-111).- Київ: АТ “Книга”, 2002. – 67 с.

29. Закон України «Про національні меншини в Україні» Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2494-12>

30. Зверєва І.Д. Проект „Соціальна освіта в Україні” : інноваційні підходи у фаховій підготовці майбутніх соціальних працівників/ соціальних педагогів / Ірина Дмитрівна Зверєва // Проблеми педагогічних технологій: Зб. Наукових праць. – Луцьк: Волинський держ. пед. ун-т ім. Лесі Українки, 2003. – Випуск 1. – С.4-8.

31. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації : навч.-метод. комплекс / Безпалько О. В., Зверєва І. Д., Кияниця З. П., Кузьмінський В. О. ; [за заг. ред. І. Д. Зверєвої, Ж. В. Петрочко]. – К. : Фенікс, 2007. – 528 с.

32. Капська А.Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників / Алла Йосипівна Капська // Соціалізація особистості: Збірник наукових праць [За заг. ред.. проф. А.Й. Капської]. Том XXVIII. – К.: НПУ, 2007. – С.3-13.

33. Капська А.Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників / А.Й Капська // Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка. Серія: Педагогічні науки. – 2010. – №15. – С. 12 – 16.

34. Капська А.Й. Технології соціально-педагогічної роботи : Навч. посіб. / А. Й. Капська, М. М. Барахтян, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола, З. Г. Зайцева, Р. І. Короткова, О. А. Кузьменко, Ж. В. Петрочко, І. М. Пінчук, Н. П. Пихтіна; ред.: А. Й. Капська; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 2000. – 372 с.

35. Карнышев А.Д. Межкультурная компетентность и межэтническая толерантность студентов / А. Д.Карнышев, О. А. Карнышева, Е. А. Иванова. – С.62-79.

36. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційнотехнологічний аспекти: Монографія. / За редакцією С.Я. Харченко. – Дрогобич: Коло, 2007. – 374 с.

37. Карпенко О.Г. Професійна діяльність соціального працівника як творчий процес / О. Г. Карпенко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Випуск 22 : збірник наукових праць. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – С. 139-145.

38. Качеровська Т.В. Навчально-ігрове проектування у професійній підготовці майбутніх менеджерів організацій : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського – Одеса, 2005. – 278 с.

39. Коваль Л. Підготовка соціальних педагогів і соціальних працівників в Україні / Л. Коваль // Соціальна політика і соціальна робота. – 1999. – № 2 (10). – С. 86–95.

40. Концепції державної етнонаціональної політики України // [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/JF2RH00A.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JF2RH00A.html)

41. Кузнецова Е.М. Местное самоуправление и социальная работа. Конспект лекций / Е.М.Кузнецова. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2010. – 60 с.

42. Кузьменко В.В., Гончаренко Л.А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: Навчальний посібник / В.В.Кузьменко, Л.А.Гончаренко – Херсон: РПО, 2006 – 92 с.

43. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин. – Львів : СПОЛОМ, 2014. – 76 с.

44. Лукашевич М.П., Мигович І.І. Теорія і методи соціальної роботи: Навч. посіб. – К.: МАУП, 2002. – 136 с.

45. Лукьянчикова М.С. О месте когнитивного компонента в структуре межкультурной компетенции // Россия и Запад: диалог культур. – Вып. 8. – Т. 1. – М., 2000. – С. 281-293.

46. Мазаракі А. А., Ткаченко Т. І. Компетентнісна модель менеджера в галузевих стандартах вищої освіти України – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://confcontact.com/2013\\_04\\_11/1\\_Mazaraki.htm](http://confcontact.com/2013_04_11/1_Mazaraki.htm)

47. Міхненко Л.В. Сутність, принципи та завдання соціальної роботи з етнічними групами в Україні / Л.В. Міхненко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/2\\_KAND\\_2011/Psihologia/78565.doc.htm](http://www.rusnauka.com/2_KAND_2011/Psihologia/78565.doc.htm). 151

48. Міщик Л.І. Соціальна педагогіка: досвід та перспективи / Людмила Іванівна Міщик. – Запоріжжя, Запорізький державний ун-т., 1999. – 248 с.

49. Немов, Р.С. Психологія : словарь-справочник : в 2 ч. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.

50. Никитин В.А. Социальная работа: проблемы теории и подготовки специалистов. Учебное пособие. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2002. – 236 с.

51. Никитин В.А. Социальная работа: проблемы теории и подготовки специалистов. Учебное пособие. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2002. – 236 с.

52. Новий тлумачний словник української мови [укл. В.В. Яременко, О.М. Сліпущко]. – К. : Аконіт, 2001. – Т. 2. Ж–О. – 911 с.

53. Обучение социальной работе: состояние и перспективы. Материалы Международных Конгрессов Школ социальной работы /Под ред. В.Г.Бочаровой. - М., 1997. – 283 с.

54. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов / С.И. Ожегов; под общ. ред проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство Мир и образование», 2007. – 640 с.

55. Олійник Г. М. Теоретичні засади професійної підготовки соціальних педагогів / Г. М. Олійник // Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / [редкол.: Козубовська

І.В. (гол. ред.) та ін.]. – Ужгород: Видавництво УжНУ "Говерла", 2011. – Вип. 21. – С. 128–130.

56. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М. : Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с

57. Пейн М. Сучасна теорія соціальної роботи / Петро Майнзюк (пер. з англ.). – К., 2000. – 456 с.

58. Поліщук В.А. Історія соціальної педагогіки та соціальної роботи Курс лекцій / В.А. Поліщук, О.І. Янкович. – Тернопіль: ТДПУ, 2009. – 256 с.

59. Поліщук В.А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти: Монографія / За ред. Н.Г. Ничкало. – Тернопіль: ТНПУ, 2006. – 424 с.

60. Поліщук В. А. Підготовка майбутніх соціальних працівників США до вивчення полікультурного середовища як складова формування міжкультурної компетентності / В. Поліщук // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. – 2016. – Вип. 2. – С. 183-185.

61. Полякова О.М. Технологія соціально-педагогічної практики в соціальних службах: метод. посібник для студентів напряму підготовки 8.010105 «Соціальна педагогіка» / Ольга Михайлівна Полякова. - Суми: Сум ДПУ, 2009. - 88 с.

62. Равлюк Т. А. Методологічні підходи до проектування переддипломної соціально-педагогічної практики // <http://intkonf.org/ravlyuk-ta-metodologichni-pidhodi-do-proektuvannya-pereddiplomnoyi-sotsialno-pedagogichnoyi-praktiki/>

63. Романовська Л. І. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності та позитивні тенденції такого процесу в Україні // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". – 2013. – № 2 (8). – С. 224–227.

64. Рябова Ю.М. Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі : дис... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Рябова Юлія Миколаївна ; Чорноморський держ. ун-т імені Петра Могили. – Миколаїв, 2016. – 238 с.

65. Савицька В. В. Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності на засадах праксеологічного підходу [Текст] : автореферат дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вікторія Василівна Савицька; Нац. ун-т водн. Госп-ва та природокористування. – Рівне, 2015. – 20 с.

66. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования / А. П. Садохин // Журнал социологии и социальной антропологии. Том X. - №1. – 2007. – С. 125–139.

67. Семигіна Т.В. Работа в громаді: практика й політика. – К.: Видавничий дім «КМ Академія», 2004. – 180 с.

68. Сизикова В. С. Інноваційні педагогічні технології формування професіоналізму майбутнього соціального працівника в процесі фахової підготовки / В. С. Сизикова // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / ред. О. Г. Романовський. – Харків : НТУ "ХП", 2016. – Вип. 45 (49) : матер. 2-ї міжнар. наук.-практ. конф. : "Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників", 25-26 травня 2016 р. – Ч. 1. – С. 352-364.

69. Словарь по профориентации и психологической поддержке. Кемеровск ий областной центр профессиональной ориентации молодежи и психологической поддержки населения, Томский центр профессиональной ориентации. Н.Е. Дружинин. 2003. [Электронный ресурс] / Н.Е. Дружинин// Режим доступа: <http://esta2011.h16.ru/spravinf/slovar/Ditionair.html>.

70. Социальная работа накануне 2000 года: пути и цели профессионального становления.- М.: Берлин: Институт соц. Работы. – 1998. – 77 с.

71. Соціальна робота у громадах: методичні рекомендації до самостійної роботи / уклад. Т. В. Петренко. – К. : НАУ, 2013. – 52 с.

72. Соціальна робота: Практична підготовка студентів на освітньо-кваліфікаційному рівні «бакалавр» : [навч. посібник] / Н. М. Гайдук, Л. Є. Клос, С. Г. Ставкова та ін. – Львів : Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2007. – 164 с.

73. Соціальна робота: технологічний аспект: Навчальний посібник/За ред. проф. А Й Капської – К Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.

74. Соціальна робота: технологічний аспект: Навчальний посібник/За ред. проф А Й Капської - К Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.

75. Соціальні технології: світовий досвід та тенденції розвитку в Україні : монографія / [за ред. В. В. Барабаша]. – Херсон : Вид-во ПП Вишемирський В. С., 2008. – 340 с.

76. Практична підготовка соціальних працівників у вищих навчальних закладах :навч.-метод. посібник / укл. : Т.А.Алексееенко, В.М.Петренко, Т.А.Равлюк. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2016. – 148 с.

77. Социологический энциклопедический словарь / под ред. Г.В. Осипова. – М.. 2000. – С. 150.

78. Степанов Є.П. Формування культури міжетнічних відносин у студентів вищих навчальних закладів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Є. П. Степанов; Східноукр. нац. ун-т ім. В.Даля. - Луганськ, 2004. – 20 с.

79. Тернер М. Кураторство // Практична соціальна робота / За ред. П. Картер,Т. Джеффса, М. Сміта; Асоціація психіатрів України. –Амстердам – К.,1996. – 135 с.

80. Технології активізації громади : метод. посіб. / [автори-упоряд. : О. В. Безпалько, Т. П. Авельцева, Н. І. Мацевко; за заг. ред. О. В. Безпалько]. – К. : Наук. світ, 2006. – 95 с.

81. Топчий Л.В. Проблемы качества подготовки профессиональных социальных работников / Вестник УМО вузов России по образованию в области социальной работы. - 2006. – С.107-114.

82. Українська історія Буковини: погляд з середини [Текст]. – [Електронний ресурс].- Режим доступу : [https://dt.ua/SOCIETY/ukrayinska\\_istoriya\\_bukovini\\_poglyad\\_zseredini.html](https://dt.ua/SOCIETY/ukrayinska_istoriya_bukovini_poglyad_zseredini.html)

83. Холостова Е.И. Профессионализм в социальной работе: Учебное пособие / Е. И. Холостова. - 3-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2009. – 236 с.

84. Цимбрило С.М. Полікультурне виховання студентів в умовах освітньо-виховного середовища вищого технічного навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07/ Світлана Михайлівна Цимбрило – Ужгород, 2011. – 306 с.

85. Чернов А.Ю. Профессиональная подготовка социальных работников к консультированию: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Александр Юрьевич Чернов – Волгоград, 1997. – 179 с.

86. Чубук Р.В. Професійна підготовка соціальних працівників з використанням методу проектів / Р. В. Чубук // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. Вип. 1. - 2014.