

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ**  
**І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**МИХНЮК СЕРГІЙ ВІКТОРОВИЧ**

УДК 378.013.78:364

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ**  
**ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ**  
**ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН**

015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»  
01 «Освіта/Педагогіка»

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

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

Науковий керівник  
**КУБЦЬКИЙ Сергій Олегович**,  
кандидат педагогічних наук,  
професор

Київ – 2023

## АНОТАЦІЯ

**Михнюк С. В. Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.** Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктор філософії за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» (01 «Освіта/Педагогіка»). Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2023.

У дисертації здійснено цілісний комплексний аналіз проблеми формування готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Представлено теоретичний аналіз проблеми формування готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Обґрунтовано характеристику провідних наукових підходів до проблеми формування готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Встановлено необхідність загальнофілософського (аналіз категорії «соціальне» та поняття соціальної сфери в контексті проблеми дослідження), загальнонаукового (системний, компетентнісний, контекстний та діяльнісний наукові підходи) та конкретнонаукового (сукупність методик і технік дослідження) рівнів методології досліджуваної проблеми. Відзначено міждисциплінарність методології дослідження; з'ясовано провідне значення поняття взаємодії для теоретико-методологічного аналізу проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії в умовах ЗВО.

Системний характер досліджуваного феномена представлено в дисертації у зв'язку з поняттям педагогічної системи в сукупності інформаційного, комунікаційного, суб'єктного та цільового компонентів. Компетентнісний підхід до проблеми дослідження використано на основі встановлення зв'язку між процесами формування готовності й компетентності до певних видів професійної діяльності соціальних

працівників. Сформульовано висновок, що переважна більшість визначених в європейських документах про освіту життєвих компетенцій пов'язана з поняттям взаємодії. Контекстний підхід використано в дослідженні у зв'язку з необхідністю обґрунтувати професійний контекст педагогічної взаємодії в діяльності соціального працівника, а також з можливостями в межах цього підходу проектувати освітній процес в максимальному наближенні до майбутньої професійної діяльності у соціальній сфері. Діяльнісні засади дослідження обґрунтовано за допомогою кількох основних положень: про професійну підготовку майбутніх соціальних працівників як своєрідний вид діяльності, необхідність діяльнісного змісту вивчення фахових дисциплін та діяльнісний характер педагогічної взаємодії. Сформульовано висновок про цілісний характер методології дослідження, її значення для обґрунтування структури готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії та проектування етапів експериментальної роботи з формування означеної готовності.

Взаємодію як базове поняття дослідження окреслено як спільну дію (тому й взаємодія категоріально взаємопов'язана з дією) кількох суб'єктів чи об'єктів, за якої результат дії одного з них впливає на іншого/інших і змінює їхній стан чи спосіб функціонування. Сформульовано висновок, що: 1) взаємодія соціального працівника з іншими суб'єктами його професійної діяльності (передусім, отримувачами соціальних послуг) є соціальною за своїм професійним вмістом та відповідним дискурсом; 2) ця взаємодія є психологічною за інструментами впливу учасників взаємодії один на одного; 3) взаємодія соціального працівника з отримувачем соціальних послуг найчастіше є комунікативною, оскільки реалізується в процесі комунікації – вербальної, паралінгвістичної; 4) ця взаємодія може бути окреслена як педагогічна, оскільки передбачає взаємовплив суб'єктів взаємодії з метою поліпшення соціальної ситуації отримувача соціальних послуг, його соціалізації, налагодження соціальних зв'язків тощо, тобто розвитку та набуття соціального досвіду особистості; 5) взаємодія

соціального працівника з отримувачем соціальних послуг є різновидом міжособистісної взаємодії, що передбачає педагогічний вплив соціального працівника в процесі безпосередньої комунікації з отримувачем соціальних послуг з метою вирішення соціальних проблем останнього.

Сформульовано визначення поняття «професійна підготовка соціальних працівників» як цілісного, динамічного процесу набуття майбутніми фахівцями соціальної сфери комплексу професійних знань, умінь і навичок, а також особистісних рис, необхідних для компетентного виконання професійних обов'язків та професійного саморозвитку в галузі соціального захисту (опіки, забезпечення, допомоги) населення, та поняття «фахові дисципліни» як сукупності навчальних дисциплін, що є компонентами освітньої програми підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої освіти та викладаються з метою максимального наближення кваліфікації майбутнього фахівця до професійної діяльності – на рівні фахових знань, умінь і навичок, необхідних для формування професійної компетентності в процесі професійної підготовки.

З'ясовано особливості змісту підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії в закладах вищої освіти. З цією метою проаналізовано окремі аспекти теорії і практики підготовки майбутніх соціальних працівників в Україні та інших європейських країнах у контексті формування в них готовності до ефективної взаємодії в різних сферах професійної діяльності. Обґрунтовано роль і значення позитивного зарубіжного досвіду професійної підготовки фахівців у європейських країнах, зокрема Німеччині, Франції, Польщі, Британії, скандинавських країнах. Встановлено основні пріоритети професійної підготовки соціальних працівників у європейських країнах, що сприяють формуванню готовності студентів до ефективної взаємодії в професійній сфері: варіативність навчальних програм, широке коло спеціалізацій, широкий перелік форм і методів навчання практичного спрямування, великий обсяг навчального часу на виробничі практики та ін. Відзначено, що важливе значення



для професійної підготовки соціальних працівників має практика допрофесійної соціальної роботи на рівні волонтерства, участі в окремих соціальних проєктах тощо, що є обов'язковою умовою до вступу на спеціальність «Соціальна робота» у багатьох країнах Європи. Сформульовано висновок, що в практиці професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у різних країнах студенти отримують необхідний комплекс знань, вмінь і навичок для реалізації взаємодії в різних її організаційних та змістових аспектах (насамперед, з різними суб'єктами соціального захисту), натомість педагогічний зміст такої взаємодії спеціально не виокремлюється.

Вивчення змісту фахових дисциплін, здійснене за вимогами до проведення контент-аналізу, передбачало виокремлення трьох критеріїв зазначеного аналізу – критерію тезаурусу, функціонального та цільового критеріїв. Проаналізовано навчальні та робочі програми всіх фахових дисциплін, що включені до навчальних планів підготовки бакалаврів та магістрів соціальної роботи у ЗВО – учасників експерименту. За результатами аналізу цих документів здійснено поділ усіх фахових дисциплін на три групи: безпосередньо стосується формування готовності студентів до педагогічної взаємодії; частково стосується; не стосується. На підставі проведеного аналізу змісту спеціального (фахового) компонента професійної підготовки майбутніх соціальних працівників сформульовано низку висновків, а саме: переважна більшість навчальних дисциплін циклу спеціальної (фахової) підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери безпосередньо чи опосередковано відображає проблему формування готовності названих фахівців до різних видів взаємодії – соціальної, психологічної, комунікативної, педагогічної, міжособистісної; переважна більшість навчальних дисциплін, що прямо чи опосередковано відображають спрямованість на формування готовності до педагогічної взаємодії, здійснюють це на рівні першого (критерій тезаурусу) та третього (функціональний) критеріїв співвідношення. Це свідчить про низький рівень

цільової спрямованості змісту професійної підготовки соціальних працівників на формування готовності студентів до педагогічної взаємодії і підвищує рівень необхідності в пошуку нових технологічних шляхів формування означеної готовності в процесі вивчення фахових дисциплін.

Обґрунтовано структуру готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії, визначено критерії, показники та рівні сформованості означеної готовності. Відзначено недостатню дослідженість проблеми структурування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в різноманітних напрямках; виділено основні групи науковців, що досліджують проблеми формування готовності до професійної діяльності загалом, зокрема – як процесу і результату підготовки; як сукупності знань, умінь, навичок, впливів та особистісних якостей; як складного динамічного особистісного новоутворення; як своєрідного психічного стану особистості. Встановлено, що в категоріально-понятійному відношенні поняття готовності часто співвідносять з поняттями «кваліфікація», «компетенція», «компетентність», «підготовленість», що впливає й на структурування цього феномена. Сформульовано висновок, що готовність – це своєрідна межова характеристика професійної кваліфікації, компетентності; після проходження цієї межі випускник ЗВО може систематично нарощувати свої професійні компетенції, поглиблювати свою кваліфікацію, однак, необхідність постановки питання про готовність виникне знову в тому випадку, коли з'явиться нове завдання, нова вершина для професійних досягнень.

Спроектовано матрицю структурування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, що засвідчило домінацію мотиваційного, когнітивного, операційного та рефлексивного компонентів готовності. На підставі аналізу численних наукових праць, готовність майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії подано в сукупності мотиваційного, когнітивно-змістового, операційно-діяльнісного, рефлексивно-оцінного компонентів.

Розроблено та експериментально перевірено ефективність технології формування готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії в процесі вивчення фахових дисциплін як системи взаємоузгоджених компонентів (соціального, цільового, методичного, процесуального, результативного), спрямованих на формування готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії через планування, організацію та реалізацію процесу вивчення фахових дисциплін. Соціальний компонент визначає соціальний запит, концептуальні та теоретичні засади проєктування й реалізації технології, принципи її застосування. Цільовий компонент має системоутворюючу функцію та окреслює загальну мету й завдання підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Методичний компонент деталізує зміст, форми, методи навчання, апробовані на формувальному етапі експерименту для досягнення поставленої мети. Процесуальний компонент характеризує етапи упровадження технології. Результативний компонент визначає теоретичні та методичні засади діагностики рівня готовності (компоненти готовності до педагогічної взаємодії та їх зв'язок з критеріями і показниками вимірювання рівня готовності), а також описано очікуваний результат від реалізації технології.

Спроектовано програму педагогічного експерименту з дослідження рівня готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії, описано його мету, гіпотезу, етапи (завдання й методи) та діагностичні методики дослідження, визначено генеральну та вибірккову сукупності. Рівень готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії обраховувався як інтегральна якість прояву окремих критеріїв і показників.

На констатувальному етапі експерименту було встановлено наявний рівень готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії в процесі вивчення фахових дисциплін. Сформульовано висновок про недостатній рівень спрямованості процесу професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на формування їх готовності

до педагогічної взаємодії як важливої умови професійної діяльності. Після формувального етапу експерименту було доведено, що зростання рівня готовності майбутніх соціальних працівників експериментальної групи до педагогічної взаємодії носить системний, виражений, валідний характер, визначений впливом упровадженої технології підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії в процесі вивчення фахових дисциплін. Динаміка змін в експериментальній групі є більш вираженою й дозволяє значно зменшити кількість студентської молоді з низьким рівнем готовності, підвищити – з високим рівнем означеної готовності до педагогічної взаємодії та підтвердити ефективність розробленої технології.

**Ключові слова:** взаємодія, педагогічна взаємодія, соціальний працівник, професійна підготовка соціальних працівників, фахові дисципліни.

## ABSTRACT

**Mykhnyuk S. V. Preparation of the future social workers for the pedagogical interaction in the process of studying the professional disciplines.** Qualifying scientific work is on manuscript rights.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in specialty 015 "Professional Education (by Specialization)" (01 "Education/Pedagogy"). National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Kyiv, 2023.

In the dissertation, a holistic comprehensive analysis of the problem of forming the readiness of the future social workers for the pedagogical interaction in the process of studying the professional disciplines has been carried out. A theoretical analysis of the problem of forming the readiness of the future social workers for the pedagogical interaction has been presented. The characterisation of the leading scientific approaches to the problem of forming the readiness of the future social workers for the pedagogical interaction has been

substantiated. The need for general philosophical (analysis of the category "social" and the concept of the social sphere in the context of the research problem), general scientific (systemic, competence, contextual and activity scientific approaches) and specific scientific (a set of research methods and techniques) levels of the methodology of the researched problem has been established. The interdisciplinary nature of the research methodology has been noted; the leading meaning of the concept of interaction for the theoretical and methodological analysis of the problem of training the social workers for the pedagogical interaction in the conditions of the higher educational institutions has been clarified.

The systemic nature of the researched phenomenon is presented in the dissertation in connection with the concept of a pedagogical system as a set of information, communication, subject and the target components. A competent approach to the research problem has been used on the basis of establishing a connection between the processes of formation of the readiness and a competence for the certain types of the professional activity of the social workers. There have been formulated the conclusion that the vast majority of the life skills defined in European documents on the education are related to the concept of interaction. The contextual approach was used in the study in connection with the need to substantiate the professional context of the pedagogical interaction in the activities of a social worker, as well as with the possibilities within this approach to design the educational process as closely as possible to the future professional activity in the social sphere. The operational principles of the research are substantiated with the help of several basic provisions: about the professional training of the future social workers as a kind of activity, the need for the operational content of the study of the professional disciplines, and the operational nature of the pedagogical interaction. A conclusion is formulated about a holistic nature of the research methodology and its importance for substantiating the structure of the readiness of the future social

workers for the pedagogical interaction, and designing the stages of an experimental work on the formation of a certain readiness.

Interaction as a basic concept of the research is defined as a joint action (and therefore interaction is categorically interconnected with action) of several subjects or objects, in which the result of the action of one of them affects the other/others, and changes their state or way of functioning. The conclusion is formulated that: 1) the social worker's interaction with other subjects of the professional activity (primarily, clients) is social in its professional content and relevant discourse; 2) this interaction is psychological in terms of the influence of the participants of the interaction on each other; 3) the social worker's interaction with the client is mostly communicative, as it is realised in a process of the communication – verbal, paralinguistic; 4) this interaction can be defined as pedagogical, since it involves a mutual influence of the subjects of interaction with the aim of improving the social situation of the client, his socialisation, establishing social ties, etc., that is, the development and acquisition of a social experience of the individual; 5) the interaction of the social worker with the client is a type of an interpersonal interaction, which involves the pedagogical influence of a social worker in the process of direct communication with the client in order to solve his social problems.

The definition of the concept of "the professional training of the social workers" is formulated as a holistic, dynamic process of the acquisition by the future specialists of the social sphere of a complex of the professional knowledge, abilities and skills, as well as the personal traits necessary for the competent performance of the professional duties and professional self-development in the field of the social protection (guardianship, support, assistance) of the population, and the concept of "the professional disciplines" is defined as a set of the educational disciplines that are components of the educational program for training the future specialists in the higher education institution and they are taught with the aim of bringing the qualification of the future specialist as close as possible to the professional activity - at the level of the professional knowledge, skills and skills

necessary for the formation of the professional competence in the process of the professional training.

The specifics of the content of the training of the future social workers for the pedagogical interaction in institutions of the higher education have been clarified. For this purpose, certain aspects of the theory and practice of training the future social workers in Ukraine and other European countries were analysed in the context of forming their readiness for the effective interaction in various spheres of the professional activity. The role and significance of the positive foreign experience of professional training of specialists in European countries – Germany, France, Poland, Great Britain, Scandinavian countries – is substantiated. The main priorities of the professional training of the social workers in European countries have been established, which contribute to the formation of the students' readiness for the effective interaction in the professional sphere: the variability of the educational programs, a wide range of specializations, a wide list of forms and methods of training of a practical direction, a large amount of training time for an industrial practices, etc. It has been noted that the practice of pre-professional social work at the level of volunteering, participation in individual social projects, etc., is of great importance for the professional training of social workers, which is a mandatory condition for admission to the specialty "Social Work" in many European countries. The conclusion is formulated that in the practice of the professional training of the future social workers in different countries, students receive the necessary set of knowledge, abilities and skills to implement interaction in its various organisational and substantive aspects (primarily, with various subjects of the social protection), instead to the pedagogical content of such interaction is not specifically singled out.

The study of a content of the professional disciplines, carried out in accordance with the requirements for conducting a content analysis, involved the selection of three criteria of the specified analysis – the thesaurus criterion, functional and target criteria. The study and work syllabuses of all professional disciplines, which are included in the curricula of bachelor's and master's degrees

in the social work in the higher education institutions participating in the experiment, were analysed. According to the results of the analysis of these documents, all professional disciplines were divided into three groups: directly related to the formation of the student readiness for the pedagogical interaction; partially refers to; does not concern. On the basis of the analysis of the content of the special (professional) component of the professional training of the future social workers, a number of conclusions have been formulated, namely: the vast majority of the educational disciplines of a cycle of the special (professional) training of the future specialists in the social sphere directly or indirectly reflect the problem of forming the readiness of these specialists for various types interaction - social, psychological, communicative, pedagogical, interpersonal; the vast majority of the educational disciplines, which directly or indirectly reflect the focus on the formation of readiness for the pedagogical interaction, do so at the level of the first (thesaurus criterion) and the third (functional) ratio criteria. This indicates a low level of the targeted orientation of the content of the professional training of the social workers on the formation of the students' readiness for the pedagogical interaction and increases the level of the need to find new technological ways of forming a certain readiness in the process of studying the professional disciplines.

The structure of the readiness of the future social workers for the pedagogical interaction is substantiated, criteria, indicators and levels of a formation of the specified readiness are determined. It has been noted that the problem of structuring the readiness of the future social workers for the professional activity in various directions is insufficiently researched; the main groups of scientists investigating the problems of formation of readiness for professional activity in general – as a process and result of training – are highlighted; as a set of knowledge, abilities, skills, influences and personal qualities; as a complex dynamic personal neoplasm; as a kind of mental state of the individual. It has been established that in the categorical-conceptual relationship, the concept of readiness is often correlated with the concepts of "qualification", "competence", "preparedness", which also affects the structuring of this



phenomenon. The conclusion is formulated that readiness is a kind of a boundary characteristic of the professional qualification, competence; after passing this limit, a graduate of the higher education can systematically increase his professional competences, deepen his qualifications, but the need to raise the question of readiness will arise again in the event that a new task appears, a new peak for the professional achievements.

A matrix for structuring the readiness of the future specialists for the professional activity was designed, which proved the dominance of motivational, cognitive, operational and reflective components of the readiness. On the basis of the analysis of the numerous scientific works, the readiness of the future social workers for the pedagogical interaction is presented as a combination of motivational, cognitive-content, operational-activity, reflective-evaluative components.

The effectiveness of the technology for forming the readiness of the future social workers for the pedagogical interaction in the process of studying the professional disciplines as a system of mutually coordinated components (social, target, methodical, procedural, effective) aimed at forming the readiness of the future social workers for the pedagogical interaction through planning, organisation and implementation of the process of studying the professional disciplines. The social component defines the social demand, conceptual and theoretical principles of design and implementation of the technology, principles of its application. The target component has a system-forming function and outlines the general goal and task of training the future social workers for the pedagogical interaction. The methodical component details the content, forms, and teaching methods tested by us at the formative stage of the experiment in order to achieve the goal. The procedural component characterizes the stages of technology implementation. The resulting component defines the theoretical and methodological principles of readiness level diagnosis (components of readiness for pedagogical interaction and their relationship with the criteria and indicators for

measuring the level of readiness), as well as the expected result from the implementation of the technology is described.

The program of a pedagogical experiment to study the level of the readiness of the future social workers for the pedagogical interaction is designed, its purpose, hypothesis, stages (tasks and methods) and the diagnostic research methods are described, and the general and sample population is determined. The level of the readiness of the future social workers for the pedagogical interaction has been calculated as an integral quality of the manifestation of the individual criteria and indicators.

At the ascertaining stage of the experiment, the existing level of the readiness of the future social workers for the pedagogical interaction in the process of studying the professional disciplines has been established. The conclusion is formulated about the insufficient level of an orientation of the process of the professional training of the future social workers on the formation of their readiness for the pedagogical interaction as an important condition of the professional activity. After the formative stage of the experiment, it was proved that the increase in the level of the readiness of the future social workers of the experimental group for the pedagogical interaction has a systematic, pronounced, valid character, determined by the influence of the implemented technology of training the future social workers for the pedagogical interaction in the process of learning the professional disciplines. The dynamics of the changes in the experimental group is more pronounced and allows to significantly reduce the number of the student youth with a low level of the readiness, to increase the number of the students with a high level of the determined readiness for the pedagogical interaction, and to confirm the effectiveness of the developed technology.

**Key words:** interaction, pedagogical interaction, social workers, professional training of social workers, professional disciplines.

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### Статті у наукових фахових виданнях України

1. Михнюк С. В. Взаємодія як базовий вид професійної діяльності соціального працівника: аналіз поняття. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. № 75. С. 136–141.

2. **Михнюк С. В.**, Кубіцький С. О. Педагогічна взаємодія в діяльності соціального працівника: характеристика провідних наукових підходів до проблеми. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2020. № 1 (46). С. 81–87. *(Здобувачем обґрунтовано характеристику провідних наукових підходів до проблеми формування готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії).*

3. Михнюк С. В. Структура готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки. 2020. № 14 (43). С. 85–105.

4. Михнюк С. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. *Social Work and Education*. 2021. Vol. 8. № 1. С. 66–76.

5. Михнюк С. В. Організація експериментальної роботи з діагностики рівня готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. № 79. С. 217–221.

6. Михнюк С. В. Теоретичні і практичні аспекти підготовки майбутніх соціальних працівників в європейських країнах. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2021. № 1 (48). С. 272–279.

7. Михнюк С. В. Зміст професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.

Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2022. № 1 (50). С. 191–194.

**Стаття у періодичному науковому виданні,  
включеному до міжнародних наукометричних баз даних**

**Scopus та/або Web of Science Core Collection**

8. Tverezovska N., Kovbasa T., Pryhalinska T., **Mykhniuk S.**, Lopushan T., Radionova O., Kuchai T. Use of Multimedia Technologies in Extra-Curricular Works in Order to Improve the Quality of Training of Future Specialists. International Journal of Computer Science and Network Security. 2022. № 22 (9). P. 35–42. *(Здобувачем проаналізовано наукові джерела).*

**Стаття у науковому виданні іншої держави**

9. **Mykhniuk S.**, Kubitskyi S. Technology of the prospective social workers' training on pedagogical interaction in the process of studying professional disciplines. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. 2021. Vol. IX (96). P. 34–38. *(Здобувачем розроблено та охарактеризовано технологію підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії).*

**Стаття в колективній монографії**

10. **Михнюк С. В.**, Кубіцький С. О. Поняття педагогічної взаємодії в контексті дослідження професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Pedagogical and Psychological Science and Education: Transformation and Development Vectors: Collective Monograph. Riga, Latvia, 2021. Vol. 2. P. 41–60. *(Здобувачем описано генезу поняття педагогічної взаємодії, описано сутність та зміст готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії).*

**Методичні рекомендації**

11. **Михнюк С. В.** Методичні рекомендації з організації підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Київ, 2021. 73 с.

### Тези наукових доповідей

12. Михнюк С. В. Підготовка майбутніх соціальних працівників на засадах компетентнісного підходу. Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 6–7 грудня 2018 року: тези доповіді. Київ, 2018. С. 93–94.

13. Михнюк С. В. Про компетентнісний підхід у підготовці майбутніх соціальних працівників. Підвищення якості освіти: стан, проблеми, перспективи: I Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція, м. Кременець, 2018. С. 8–9.

14. Михнюк С. В. Про педагогічну взаємодію у творчості Тараса Шевченка. Феномен Тараса Шевченка: лінгвістичний, історичний і соціофілософський аспекти (до 205-річчя від дня народження): Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 12–13 березня 2019 року: тези доповіді. Київ, 2019. С. 159–160.

15. **Mykhniuk S.**, Kubitskyi S. Experimental activity of social workers in agricultural location in the conditions of reforms of authority decentralization in Ukraine. Роль молоді у розвитку АПК України: III Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів і молодих вчених, м. Київ, 16–17 квітня 2019 року: тези доповіді. Київ, 2019. С. 68–71. *(Здобувачем здійснено огляд літератури та описано фактори, які ускладнюють соціальну роботу в сільській місцевості).*

16. Михнюк С. В. Підготовка соціальних працівників до фахової діяльності: провідні тенденції. Наука і освіта в інтелектуально-інноваційному розвитку суспільства (до 60-річчя навчального закладу ВП НУБіП України «Бережанський агротехнічний інститут» – «Бережанський агротехнічний коледж»): Міжнародна науково-практична конференція, м. Бережани, 16–17 травня 2019 року: тези доповіді. Тернопіль, 2019. С. 419–421.

17. Михнюк С. В. Педагогічна взаємодія у роботі соціального працівника: теоретичний аспект. Соціально-гуманітарні дослідження

та інноваційна освітня діяльність: Міжнародна наукова конференція, м. Дніпро, 24–25 травня 2019 року: тези доповіді. Дніпро, 2019. С. 80–81.

18. Михнюк С. В. Психологічні аспекти педагогічної взаємодії у процесі фахової підготовки. Теорія і практика сучасної психології: реалії й перспективи: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 31 жовтня 2019 року: тези доповіді. Київ, 2019. С. 94–95.

19. Михнюк С. В. Теоретичні аспекти підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Інноваційні технології як фактор розвитку суспільства: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 17 грудня 2019 року: тези доповіді. Київ, 2019. С. 101–103.

20. Михнюк С. В. Комунікативна компетентність як складова професійної діяльності майбутніх соціальних працівників. Соціо-комунікативний простір України: історія та сьогодення (до 125-річчя від дня народження М. Т. Рильського): Всеукраїнська науково-практична конференція, м. Київ, 20–21 лютого 2020 року: тези доповіді. Київ, 2020. С. 141–142.

21. Михнюк С. В. Досвід підготовки соціальних працівників у Республіці Польща. Україна – Польща: стратегічне партнерство в системі геополітичних координат: II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція, м. Київ, 14–15 травня 2020 року: тези доповіді. Київ, 2020. С. 204–205.

22. Михнюк С. В. Аналіз поняття педагогічна взаємодія. *Experimental and Theoretical Research in Modern Science: I* Міжнародна науково-практична конференція, м. Кишинів, Республіка Молдова, 16–18 листопада 2020 року: тези доповіді. Кишинів, 2020. С. 208–210.

23. Михнюк С. Наукові підходи до проблеми педагогічної взаємодії у професійній діяльності соціального працівника. Актуальні дослідження в соціальній сфері: XVI Міжнародна науково-практична інтернет-конференція, м. Одеса, 17 листопада 2020 року: тези доповіді. Одеса, 2020. С. 130–133.

24. Михнюк С. В. Зміст професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології: V Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 12–13 березня 2021 року: тези доповіді. Київ, 2021. С. 128–130.

25. Присяжнюк Л., **Михнюк С.** Сучасний стан та розвиток спеціальної освіти в Україні. Соціальна робота: виклики сьогодення: X Міжнародна науково-практична конференція. Тернопіль, 2021. С. 358–364 (*Здобувачем охарактеризовано складові системи освіти осіб з особливими потребами*).

26. Михнюк С. Британський досвід підготовки соціальних працівників. Соціальна робота: виклики сьогодення: X Міжнародна науково-практична конференція. Тернопіль, 2021. С. 230–242.

27. Михнюк С. Готовність майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Актуальні дослідження в соціальній сфері: XVII Міжнародна науково-практична конференція, м. Одеса, 18 травня 2021 року: тези доповіді. Одеса, 2021. С. 165–167.

28. Михнюк С. Деякі аспекти підготовки соціальних працівників до роботи у об'єднаній територіальній громаді. Проблеми та перспективи розвитку територіальних громад в соціальній сфері: Міжнародна науково-практична конференція, м. Ужгород, 24 вересня 2021 року: тези доповіді. Ужгород, 2021. С. 58–60.

29. **Михнюк С.**, Присяжнюк Л. Роль психологічного консультування в соціальній роботі. Актуальні дослідження в соціальній сфері: XIX Міжнародна науково-практична інтернет-конференція, м. Одеса, 17 травня 2022 року: тези доповіді. Одеса, 2022. С. 85–87. (*Здобувачем проаналізовано види, методи, форми та етапи психологічного консультування в соціальній роботі*).

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>22</b>
<b>РОЗДІЛ I. ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА .....</b>	<b>30</b>
1.1. Характеристика наукових підходів до проблеми дослідження .....	30
1.2. Педагогічна взаємодія як базове поняття проблеми дослідження .	50
1.3. Теоретичний аналіз проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін .....	72
Висновки до першого розділу.....	96
<b>РОЗДІЛ II. НАУКОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН.....</b>	<b>102</b>
2.1. Характеристика змісту професійної підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін .....	102
2.2. Зміст та структура підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін .....	133
2.3. Теоретичне обґрунтування технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін .....	150
2.4. Критерії, показники та рівні підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін .....	167
Висновки до другого розділу.....	174
<b>РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН.....</b>	<b>180</b>
3.1. Програма та організація експериментальної роботи.....	180
3.2. Практичний стан підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін .....	187



3.3. Експериментальна перевірка технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін та аналіз її результатів .....	210
Висновки до третього розділу .....	234
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....</b>	<b>237</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>244</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>277</b>

## ВСТУП

Входження України в європейський та світовий освітній і соціальний простір, розроблення та впровадження освітніх стандартів у закладах вищої освіти, посилення кваліфікаційних вимог до соціальних працівників зумовили зміни до їх підготовки. Підготовка соціальних працівників підлягає в цьому контексті чи не найбільш потужним реформаційним впливам, – у зв'язку з відносно невеликим періодом існування самої професії «соціальний працівник» в Україні, та в зв'язку з постійними змінами соціальної сфери й комплексу проблем, які він має вирішувати. Сучасний соціальний працівник має працювати в умовах динамічних змін соціального простору, реалізувати інноваційні моделі надання соціальних послуг, реагувати на постійні зміни нормативно-правового забезпечення, перебувати в постійному комунікативному, психологічному, педагогічному контакті з отримувачами соціальних послуг.

Ефективність педагогічної взаємодії соціального працівника у професійній діяльності залежить від об'єктивних (особливості розвитку соціальної сфери суспільства) та суб'єктивних (рівень підготовки соціального працівника, усвідомлення чинників динамічних змін професійної діяльності). Рівень підготовки соціального працівника до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін забезпечується під час навчання у ЗВО та є універсальним механізмом впливу на розвиток її суб'єктів. Необхідність відповідного оновлення та внесення інновацій у зміст та форми професійної підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії визначається «Стратегією інноваційного розвитку України на період до 2030 р.», «Стратегією розвитку системи соціальних послуг в Україні на період 2021-2025 рр.»; нормативними актами, що регулюють соціальні відносини в українській державі та визначають площину професійної кваліфікації соціальних працівників (закони України «Про соціальні послуги», «Про основні засади молодіжної політики», «Про

соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю»); нормативними документами у сфері освіти – законами України «Про вищу освіту», «Про освіту». Крім того, вітчизняна система освіти ратифікувала низку європейських нормативних документів, що визначають зміст та особливості соціальної освіти й професійної підготовки соціальних працівників, зокрема «Всесвітню декларацію про вищу освіту для XXI століття», «Лісабонську конвенцію про визнання кваліфікацій для системи освіти європейського регіону», «Сорбонську декларацію щодо узгодження структури системи вищої освіти в Європі», «Болонську декларацію».

Проблема професійної підготовки соціальних працівників стала об'єктом наукового аналізу численних вітчизняних і зарубіжних науковців, серед яких О. Безпалько, І. Зверєва, Л. Коваль, С. Кубіцький, В. Поліщук, Н. Сейко, С. Харченко, С. Хлебик та ін. Питання підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників в різних її контекстах досліджують, зокрема, Н. Голова, І. Гриник, І. Зверєва, О. Карпенко, Л. Коваль, Л. Ковальчук, С. Хлебик, та ін. Дослідження різних видів взаємодії, у тому числі педагогічної, здійснено в науковому доробку С. Бричок, Т. Вашечки, Л. Велитченка, Л. Грицаєнко, Г. Дворецької, Л. Ковальчук, Н. Коловоротної, Ф. Мітчелл, Т. Равчиної, Н. Стельмах та ін. Натомість проблема професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін ще не стала предметом окремого наукового дослідження.

Теоретичний аналіз та результати вивчення практичного досвіду професійної підготовки і професійної діяльності соціальних працівників зумовили виокремлення таких основних *суперечностей* між:

- об'єктивною потребою в підготовці соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін та недостатнім усвідомленням значущості педагогічної взаємодії у закладах вищої освіти;

- обґрунтованою необхідністю розроблення і впровадження моделі та технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін та та відсутністю такої моделі та технології;
- наявністю окремого практичного досвіду підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії в освітньому процесі ЗВО та відсутністю цілісної системи підготовки, спрямованої на формування знань, умінь і навичок соціальних працівників у процесі вивчення фахових дисциплін, що забезпечать здійснення ними ефективної педагогічної взаємодії у подальшій професійній діяльності.

Тому актуальність проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін, необхідність вирішення виявлених у процесі аналізу суперечностей та недостатній вивчення даної проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження виконано в межах комплексної наукової теми «Розвиток педагогічної майстерності викладача закладу вищої освіти в умовах освітніх трансформацій» кафедри управління та освітніх технологій Національного університету біоресурсів і природокористування України (державний номер реєстрації 0118U004694). Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України (протокол № 3 від 22.11.2018 р.) та узгоджено у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 1 від 29.01.2019 р.).

**Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.

**Завдання дослідження:**

1) Здійснити теоретичний аналіз та уточнити базові поняття проблеми дослідження.

2) З'ясувати специфіку змісту підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін в закладах вищої освіти.

3) Обґрунтувати технологію підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.

4) Визначити критерії, показники та рівні підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.

5) Експериментально перевірити технологію підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін та узагальнити результати експериментальної роботи.

**Об'єкт дослідження** – процес підготовки соціальних працівників.

**Предмет дослідження** – технологія підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.

У процесі дослідження використано комплекс **методів**, які відповідають меті й завданням дослідження, а саме:

*теоретичні:* аналіз філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної літератури з метою теоретичного обґрунтування проблеми дослідження; порівняння й узагальнення теоретичних положень щодо педагогічної взаємодії в соціальній сфері; систематизація досвіду формування готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії в процесі вивчення фахових дисциплін; синтез, моделювання для розробки технології формування названої готовності;

*емпіричні:* педагогічне спостереження, тестування, опитування, інтерв'ювання студентів спеціальності 231 «Соціальна робота»; контент-аналіз змісту навчальних планів, робочих програм навчальних дисциплін; педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний етапи) з метою вивчення ефективності авторської технології формування готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії в процесі

вивчення фахових дисциплін;

*статистичні*: методи математичної статистики для перевірки надійності й значимості одержаних результатів експериментальної роботи – критерій кутового перетворення Фішера, автоматичні розрахунки числових даних проводилися із застосуванням програми MS Excel 2016;

*графічні*: унаочнення та порівняння результатів експериментальної роботи: графічні зображення (гістограми, діаграми), таблиці.

**Експериментальна база дослідження.** Експериментальне дослідження проводилося з 2018 по 2021 рік на базі Національного університету біоресурсів і природокористування України, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Хмельницького національного університету, Волинського національного університету імені Лесі Українки. Усього в експерименті брали участь 278 студентів (142 – у контрольній та 136 – в експериментальній групі) спеціальності 231 «Соціальна робота».

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що в ньому

*вперше*: науково обґрунтовано та експериментально перевірено технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін; обґрунтовано зміст підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін; обґрунтовано критерії, показники й рівні підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін;

*уточнено* сутність і зміст поняття «педагогічна взаємодія» у контексті підготовки та професійної діяльності соціальних працівників;

*удосконалено* сутність і структуру підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії; зміст підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін;

*подальшого розвитку* набули положення про теоретичні та технологічні основи підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.

**Практичне значення** дисертаційного дослідження полягає у впровадженні в освітній процес ЗВО технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін; систематизації досвіду оновлення змісту фахових дисциплін за спеціальністю 231 «Соціальна робота» у закладах вищої освіти. Матеріали дослідження доцільно використовувати у сфері професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в системі післядипломної освіти соціальних педагогів і соціальних працівників, у теорії і практиці підготовки фахівців гуманітарних напрямів у закладах вищої освіти.

**Упровадження результатів дослідження** здійснено в освітній процес Національного університету біоресурсів і природокористування (акт про впровадження від 18.11.2021 р.); Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 1703/01 від 03.12.2021 р.); Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 2168/01 від 25.11.2021 р.); Хмельницького національного університету (довідка № 66 від 30.11.2021 р.); Волинського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 0328/01/3873<sup>a</sup> від 01.12.2021 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення й результати дослідження доповідалися на науково-практичних конференціях, круглих столах та педагогічних читаннях різного рівня, зокрема: Міжнародній науково-практичній конференції «Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики» (м. Київ, 2018 р.); І Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Підвищення якості освіти: стан, проблеми, перспективи» (м. Кременець, 2018 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Феномен Тараса Шевченка: лінгвістичний, історичний і соціофілософський аспекти (до 205-річчя від дня народження)» (м. Київ, 2019 р.); III Всеукраїнській науково-

практичній конференції студентів, аспірантів і молодих вчених «Роль молоді у розвитку АПК України» (м. Київ, 2019 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Наука і освіта в інтелектуально-інноваційному розвитку суспільства (до 60-річчя навчального закладу ВП НУБіП України «Бережанський агротехнічний інститут» – «Бережанський агротехнічний коледж»)» (м. Бережани, 2019 р.); Міжнародній науковій конференції «Соціально-гуманітарні дослідження та інноваційна освітня діяльність» (м. Дніпро, 2019 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Теорія і практика сучасної психології: реалії й перспективи» (м. Київ, 2019 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Інноваційні технології як фактор розвитку суспільства» (м. Київ, 2019 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Соціокомунікативний простір України: історія та сьогодення (до 125-річчя від дня народження М. Т. Рильського)» (м. Київ, 2020 р.); II Міжнародній науково-практичній конференції «Україна – Польща: стратегічне партнерство в системі геополітичних координат» (м. Київ, 2020 р.); I Міжнародній науково-практичній конференції «Experimental and Theoretical Research in Modern Science» (м. Кишинів, Республіка Молдова, 2020 р.); XVI Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (м. Одеса, 2020 р.); V Міжнародній науково-практичній конференції «Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології» (м. Київ, 2021 р.); X Міжнародній науково-практичній конференції «Соціальна робота: виклики сьогодення» (м. Тернопіль, 2021 р.); XVII Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (м. Одеса, 2021 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Проблеми та перспективи розвитку територіальних громад в соціальній сфері» (м. Ужгород, 2021 р.); XIX Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (м. Одеса, 2022 р.).



**Публікації.** Основні положення дисертації викладено в 29 наукових працях, з яких 7 статей у наукових фахових виданнях України, стаття у періодичному науковому виданні, включеному до міжнародних наукометричних баз даних Scopus та/або Web of Science Core Collection, стаття у науковому виданні іншої держави, стаття в колективній монографії, методичні рекомендації, 18 тез наукових доповідей.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається з анотацій, вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації становить 405 сторінок. У списку використаних джерел подано 291 найменування (із них 24 – іноземними мовами). Робота містить 43 таблиці, 10 рисунків.

# РОЗДІЛ I

## ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА

### 1.1. Характеристика наукових підходів до проблеми дослідження

Методологія педагогіки, як свідчать ґрунтовні наукові розробки С. Вітвицької [58], С. Гончаренка [66], О. Дубасенюк, О. Антонової [78], Є. Лодатко [133], С. Сисоєвої, Т. Кристопчук [242] та ін., означає сукупність пізнавальних засобів, форм та методів, що застосовуються для глибинного вивчення досліджуваного явища, процесу, об'єкта. Прийняття чи неприйняття окремого наукового підходу, діагностичної методики чи принципу дослідження визначається науковцем з метою перевірки висунутої гіпотези й зобов'язує до певної послідовності та логіки побудови дослідницького процесу. Цілісність і комплексність обраних наукових підходів забезпечує репрезентативність отриманих наукових результатів, їх відповідність поставленим завданням. Крім того, суголосним до обраної методології має бути й науковий апарат дослідження – його об'єкт, предмет, мета і завдання. Як свідчить дослідження С. Сисоєвої та Т. Кристопчук, педагогічне дослідження повинно відповідати комплексу методологічних вимог – об'єктивності, вірогідності, надійності й доказовості, що в сукупності забезпечують і теоретичну, й експериментальну процедуру його проведення [242].

Методологія педагогічного дослідження передбачає встановлення основних наукових підходів, принципів, методів дослідження педагогічних об'єктів і явищ педагогічної дійсності. При цьому світоглядну інтерпретацію теоретичних розробок у галузі педагогіки та отриманих результатів забезпечує *філософський рівень методології* наукового пізнання, у межах якого існують найбільш загальні наукові підходи до будь-якої гуманітарної

дослідницької проблеми. Щодо більш вузької інтерпретації та аналізу досліджуваної проблеми, то для цього формується загальнотеоретичний, або ж *загальнонауковий*, рівень методології дослідження, який забезпечує його теоретичну основу. Конкретні методи й форми дослідження знаходяться на третьому – *конкретнонауковому* рівні методології педагогічного дослідження. Сукупність діагностичних методик, що уможливають коректне й об'єктивне проведення експериментальної частини дослідження, складає основу четвертого – *інструментального* (прикладного) рівня дослідницької діяльності.

Виокремлення названих вище чотирьох рівнів дослідження уможливорює поступове наближення його теоретичних засад до практичного вирішення поставленої перед дослідженням проблеми. На *загальнофілософському* рівні, виходячи з теми дослідження, ми звернули увагу на феномен «соціальне» як основу й сферу майбутньої професійної діяльності соціальних працівників. «Соціальне» часто входить до переліку основних концептів, якими характеризують професійну діяльність, рівень професійної компетентності, кваліфікації соціальних працівників та й весь процес професійної підготовки названих фахівців у закладах вищої освіти. З цим концептом тісно пов'язане поняття *соціальної сфери*. Соціальна сфера як професійна площина діяльності соціальних працівників (яких часто називають «фахівці соціальної сфери») традиційно визначається (В. Куценко [127], Р. Підлипна [199, с. 62-65]) як сфера суспільного буття, де реалізуються соціальні інтереси й мотиви особистості/соціальної групи; у межах цієї сфери встановлюються відносини суспільства й особи, забезпечуються певні соціально-правові, соціально-економічні, соціокультурні умови життєдіяльності людини. Такий широкий перелік характеристик соціальної сфери, безперечно, накладає певні вимоги до кваліфікації соціальних працівників, що виступають як посередники між особою та суспільством у реалізації названих вище характеристик. При цьому підходи до визначення соціальної сфери детермінуються галуззю

знань, яка репрезентує таке визначення; так філософські основи соціальної сфери (А. Дорошенко [77], В. Лутай [136, с. 100], І. Предборська [209] та ін.) передбачають взаємозв'язок понять «соціальне буття», «середовище», «особистість», «система» тощо; в площині економічних наук (І. Верховод [57, с. 28-37], В. Козак [111], В. Куценко [127], А. Пакуліна [190, с. 80-88] та ін.) соціальна сфера корелює з поняттями «галузь діяльності», «економічний ефект», «дохід», «соціальне забезпечення» та ін.; психологічна наука (В. Буяшенко [52], Д. Кобрисенко [105, с. 152-161], В. Москалець [173], В. М'яленко [175, с. 42-44] та ін.) користується для визначення соціальної сфери поняттями «відносини», «вплив», «конструктивний/деструктивний», «підтримка» та ін.; у соціології (М. Головатий [64], В. Рибін [228, с. 46-52], А. Халецька [273] та ін.) соціальна сфера репрезентована поняттями «соціальна група», «соціальний статус», «соціальна роль» та ін. Для соціальної педагогіки (Т. Алексеєнко [30, с. 6-11], О. Безпалько [41], І. Зверєва [87, с. 268-271], О. Кузьменко [124] та ін.) питання розвитку соціальної сфери співвідносяться з поняттями «соціалізація», «соціальний захист», «соціальне виховання» тощо. Зазначена багатоаспектність соціальної сфери, однак, не виключає можливості об'єднання її базових характеристик з метою визначення загальнофілософських засад дослідження.

Складність побудови цілісної методології нашого дослідження викликана його *міждисциплінарним* характером, необхідністю послуговуватися методологічними основами соціології, філософії, психології. Водночас проблема функціонування соціальної сфери як площини професійної діяльності соціального працівника безпосередньо пов'язана з поняттям *взаємодії*, яке має суто міждисциплінарний зміст, що більш детально обґрунтовано нами в наступному підрозділі дисертації. Тому філософські засади дослідження охоплюють зміст і специфіку соціальної сфери як площини професійної діяльності соціальних працівників, а також зміст категорії взаємодії як базового виду діяльності названих фахівців, що передбачено темою роботи.

Загальнотеоретичний рівень методології дослідження передбачає визначення **сукупності провідних наукових підходів**, що репрезентують цілісність теоретичного пошуку в межах визначеної теми роботи. До основних наукових підходів ми віднесли такі:

*Системний* – як один з базових наукових підходів у педагогіці, що забезпечує окреслення системного характеру досліджуваних явищ і процесів, як-от: підготовки соціальних працівників, педагогічної взаємодії, сукупності фахових дисциплін.

*Компетентнісний* – як науковий підхід, що визначає сукупність сформованих у процесі професійної підготовки компетенцій, що уможливають ефективну педагогічну взаємодію в професійній діяльності соціального працівника.

*Контекстний* – як науковий підхід, що поєднує предметний (педагогічна взаємодія) і соціальний зміст професійної діяльності соціального працівника та визначає переважно комунікативний характер педагогічної взаємодії цього фахівця з отримувачем соціальних послуг.

*Діяльнісний* – загальнотеоретичний підхід у педагогічній науці, що визначає в межах нашого дослідження два базові види діяльності – професійну підготовку соціальних працівників та педагогічну взаємодію як особливий вид професійної діяльності.

*Системні* засади підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії ґрунтуються на взаємозумовленості досліджуваних нами явищ та на їх окресленні і як самостійних систем, і як підсистем більш високого порядку. Основи системного підходу (І. Зязюн [89], І. Малафіїк [138], Ю. Сурмін [262] та ін.) визначають єдність складників досліджуваних педагогічних процесів; таким чином цілісна тема дослідження стає системним об'єктом, що може бути диференційована за різними критеріями й поділена на елементи, що також можуть розглядатися як системи. *Педагогічна система* як різновид загальних систем розглядається вченими (Т. Жижко [83, с. 144-151], І. Каньковський [93, с. 25-35], О. Кух, А. Кух [126,

с. 148-151], В. Прошкін [222, с. 7-12] та ін.) як цілісна єдність всіх чинників, що сприяють досягненню поставленої педагогічної мети. До *структури* педагогічної системи найчастіше зараховують такі компоненти:

- *інформаційний* – сукупність всієї навчальної й виховної інформації, що сприяє функціонуванню педагогічної системи;
- *комунікаційний* – комплекс засобів, форм і методів, прийомів педагогічної комунікації, які забезпечують певний рівень педагогічної системи та взаємозв'язок між її компонентами;
- *суб'єктний* – сукупність всіх суб'єктів педагогічної дії у їх взаємозв'язку та взаємозалежності; до них відносять, передусім, учнів/студентів та педагогів;
- *цільовий* – що відображає кінцеву мету функціонування педагогічної системи.

Враховуючи специфіку теми нашого дослідження, ми інтерпретували підготовку соціальних працівників як педагогічну систему з відповідною структурою і подали результати названої інтерпретації в таблиці 1.1.

*Таблиця 1.1*

**Підготовка соціальних працівників як педагогічна система та її структура**

<b>Компонент педагогічної системи</b>	<b>Зміст компонента</b>	<b>Відображення компонента у професійній підготовці соціальних працівників до педагогічної взаємодії</b>
Інформаційний	Сукупність всієї навчальної й виховної інформації, що сприяє функціонуванню педагогічної системи.	Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії передбачає засвоєння ними комплексу професійних знань, вмінь і навичок її здійснювати. Цей

		процес має інформативний/інформаційний характер і полягає в ознайомленні соціальних працівників з усіма змістовими та специфічними ознаками педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.
Комунікаційний	Комплекс засобів, форм і методів, прийомів педагогічної комунікації, які забезпечують певний рівень педагогічної системи та взаємозв'язок між її компонентами.	Сукупність фахових дисциплін (як підсистема в системі) є інструментом, що дозволяє сформувати в соціальних працівників готовність до педагогічної взаємодії. Ефективність педагогічної комунікації з боку науково-педагогічних працівників, що забезпечують викладання фахових дисциплін, та використання ними сучасних інноваційних форм, методів і засобів навчання уможливорює засвоєння студентами теорії і практики педагогічної взаємодії в соціальній роботі.
Суб'єктний	Сукупність всіх суб'єктів педагогічної дії у їх	Основними суб'єктами формування готовності

	взаємозв'язку та взаємозалежності; до них відносять, передусім, учнів/студентів та педагогів.	соціальних працівників до педагогічної взаємодії є майбутні соціальні працівники, викладачі, інші стейкхолдери, – завдяки взаємодії яких (у межах окремої системи) відбувається процес накопичення знань, вмінь і навичок ефективної педагогічної взаємодії майбутнього соціального працівника.
Цільовий	Відображає кінцеву мету функціонування/розвитку педагогічної системи.	Кінцевою метою функціонування педагогічної системи під назвою «підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії» є сформований належний рівень готовності соціальних працівників здійснювати названу взаємодію в професійній діяльності в соціальній сфері.

[Джерело: розроблено автором]

Зауважимо, що таблиця 1.1 демонструє не лише наявність, але й взаємопов'язаність та взаємозумовленість компонентів педагогічної системи. Нехтування одного з названих компонентів або його відсутність призводить до трансформації всієї педагогічної системи і, як наслідок, руйнацію її



цілісності, що, у свою чергу, відображається на результаті. Водночас некоректна постановка мети підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії (цільовий компонент), відсутність належного обсягу й якості навчальної інформації про педагогічну взаємодію (інформаційний компонент), опора винятково на традиційні форми й методи навчання (комунікаційний компонент) або ж недостатня ефективність діяльності одного з суб'єктів педагогічної дії, наприклад, стейкхолдерів (суб'єктний компонент) неминуче призведе до зниження рівня готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.

У межах теми нашого дослідження виявлено кілька *системних об'єктів*, що мають принципове значення для вирішення поставлених дослідницьких завдань, як-от:

- професійна підготовка соціальних працівників як система;
- педагогічна взаємодія як системний процес і явище;
- фахові дисципліни як системний об'єкт.

Основні характеристики та зміст названих системних об'єктів детально висвітлені нами в наступних підрозділах дисертації. Щодо їх системних ознак, то інтерпретація зазначених описана й подана нами в таблиці 1.2.

*Таблиця 1.2*

**Системні характеристики педагогічних явищ, процесів й об'єктів дослідження**

<b>Системний об'єкт у межах дослідження</b>	<b>Характеристика педагогічного об'єкта як системи</b>	<b>Вплив на підготовку соціальних працівників до педагогічної взаємодії</b>
Професійна підготовка соціальних працівників	Складна динамічна нелінійна система, що складається з взаємопов'язаних блоків (цільового, змістового	Ефективна професійна підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії є визначальним чинником, умовою й

	<p>процесуального, результативного) і забезпечує їх взаємозв'язок у процесі навчання соціальних працівників.</p>	<p>площиною, де забезпечується сформованість належного рівня готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Означені системні характеристики втілюються в спеціально розробленій і апробованій у процесі дослідження технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії.</p>
<p>Педагогічна взаємодія</p>	<p>Системний педагогічний об'єкт, що складається із взаємопов'язаних і взаємозумовлених елементів (гносеологічний, інформаційний, інтерактивний, семіотичний, аксіологічний, професійний).</p>	<p>Педагогічна взаємодія є фактично вектором процесу формування готовності соціальних працівників у ЗВО як елемент основного поля (вивчення фахових дисциплін). Рівень готовності до педагогічної взаємодії зростає залежно від ефективності застосованих моделей, технологій і технік, тому не є скалярною величиною і потребує спеціальної діагностики й експериментального опрацювання.</p>
<p>Фахові</p>	<p>Це сукупність</p>	<p>Фахові дисципліни складають</p>

дисципліни	навчальних дисциплін, що забезпечують фахову підготовку соціальних працівників; як системний об'єкт, ця сукупність складається із взаємопов'язаної кількості предметів, що переслідують мету розвитку професійних компетенцій соціальних працівників.	предметне поле процесу формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії. У процесі їх вивчення у соціальних працівників мають сформуватися відповідні знання, уміння й навички здійснювати педагогічну взаємодію, поряд з належним рівнем мотивації та особистісної рефлексії отриманого рівня названої готовності.
------------	---	---

[Джерело: розроблено автором]

Як свідчить таблиця 1.2, фахові дисципліни забезпечують розвиток певних професійних компетенцій, що стосуються педагогічної взаємодії. Задля визначення сутності цих компетенцій ми використали в дослідженні **компетентнісний підхід** як основу окреслення рівня сформованості готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Цей зв'язок готовності до взаємодії й професійної компетентності ми встановлюємо, покладаючись на ґрунтовні наукові розвідки Н. Брюханової [49, с. 40-49], В. Дударьова [80, с. 27-32], А. Капської [95], О. Карпенко [98, с. 32-39], О. Овчарук [181, с. 13-42] та ін. Професійна компетентність майбутнього фахівця визначається науковцями по-різному, виходячи з галузі майбутньої професійної діяльності та специфіки досліджуваного педагогічного феномена:

- загальна здатність і готовність до діяльності, що ґрунтуються на знаннях та досвіді практичної діяльності (Д. Окіпняк [182, с. 176-

186], Н. Циган [281, с. 71-75], О. Антонова, Л. Маслак [32, 81-109], Н. Бутенко, В. Приходько, Н. Федоренко [51] та ін.);

- сукупність знань і вмінь, необхідних для здійснення професійної діяльності (Н. Ничкало [221]);
- базова якість особистості, що визначає якість виконання професійних функцій (Д. МакКлеланд [15, с. 1-14]).

Різномісність трактування професійної компетентності фахівця, водночас, дозволяє стверджувати про *взаємозв'язок професійної компетентності з готовністю до професійної діяльності*. Крім того, професійна компетентність у відомих європейських документах про освіту представляється у вигляді сукупності професійних компетенцій, необхідних для здійснення практичної професійної діяльності – у поєднанні здібностей, особистісних рис і комплексу професійних знань [114].

Серед запропонованих європейськими документами восьми основних компетенцій сім, на нашу думку, мають безпосереднє значення для формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Тому ми обґрунтували зв'язок основних компетенцій для навчання упродовж життя з формуванням готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії і подали це в таблиці 1.3.

*Таблиця 1.3*

**Взаємозв'язок основних компетенцій для навчання упродовж життя (за Рекомендацією Європейського парламенту та Ради Європи «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» [225]) та підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії**

<b>Основна компетенція, визначена Рекомендаціями ЄП та Ради ЄС</b>	<b>Сутність названої компетенції</b>	<b>Вплив на підготовку соціальних працівників до педагогічної взаємодії</b>
--	--------------------------------------	---

Спілкування рідною мовою	Ця компетенція визначається як передумова повноцінної участі людини в житті суспільства.	Спілкування рідною мовою передбачає формування відповідних комунікативних навичок.
Спілкування іноземними мовами	Ґрунтується на вмінні розуміти, виражати та пояснювати поняття, думки, емоції, факти, спілкування у відповідному соціокультурному контексті іноземними мовами.	Враховуючи полімовність і полікультурність українського соціуму, ця компетенція передбачає сформоване вміння посередництва та порозуміння у міжкультурному середовищі.
Навички роботи з цифровими носіями	Передбачає впевненість та критичне ставлення до використання сучасних інформаційних технологій.	Означена компетенція включає формування здатності до пошуку, обробки, використання інформації, відповідальне ставлення до обсягу інформації, доступного соціальному працівнику й отримувачу соціальних послуг у процесі взаємодії.
Навчання заради здобуття знань	Сутність цієї компетенції полягає у вмінні ефективно використовувати свій	Ця компетенція вміщує здатність соціального працівника адекватно оцінювати рівень сформованості своєї готовності

	<p>час та інформацію, усвідомлювати потребу в постійному поповненні знань та досвіду.</p>	<p>до педагогічної взаємодії та постійно вчитися (у системі формальної, інформальної та неформальної освіти). Крім того, ця компетенція передбачає пошук підтримки, порад та інформації з метою зростання свого професійного рівня, що відображає особливий тип професійної взаємодії – з колегами, партнерами, роботодавцями тощо.</p>
<p>Соціальні та громадянські навички</p>	<p>Стосується всіх форм поведінки особи в суспільстві – особистісної, міжособистісної міжкультурної, передбачає участь у громадських проєктах, знання соціальних процесів тощо.</p>	<p>У процесі набуття цієї компетенції майбутні соціальні працівники мають навчитися розрізняти соціальні коди поведінки та звичаїв інших людей, національно-культурну специфіку людини. Основними навичками, що стосується цієї компетенції, є навички конструктивного спілкування, сприйняття думок отримувача соціальних послуг, співпереживання його проблемам, толерантність тощо, що є значущими характеристиками ефективної педагогічної взаємодії.</p>

Ініціативність і практичність	Передбачає вміння людини втілювати в життя свої ідеї, розвинений рівень творчості, інноваційності та ризикованості.	У межах цієї компетенції майбутні соціальні працівники повинні сформувати вміння планувати, організовувати педагогічну взаємодію, здатність ефективно спілкуватися з отримувачем соціальних послуг, оцінювати й брати на себе відповідальність за прийняті рішення у процесі педагогічної взаємодії.
Обізнаність та самовираження у сфері культури	Ця компетенція передбачає адекватну оцінку вираження ідей, досвіду та емоцій у творчих видах діяльності та в ЗМІ.	Культурне самовираження соціального працівника сприяє відповідному розумінню соціокультурного фону, повазі до культурних проявів отримувача соціальних послуг у процесі педагогічної взаємодії.

[Джерело: розроблено автором]

На підставі обґрунтування компетентнісного підходу до проблеми дослідження можемо констатувати, що він ґрунтується на особливому тлумаченні процесу комунікацій, а тому важливе значення для теоретичного аналізу проблеми дослідження має **контекстний підхід**. Цей підхід став розроблятися у вітчизняній науці, передусім, у зв'язку з пошуком новітніх форм і методів вивчення іноземних та української мов, а також з мовознавчими проблемами у професійній педагогіці. У межах нашого дослідження цей підхід використовується у зв'язку з *необхідністю обґрунтувати професійний контекст педагогічної взаємодії у діяльності соціального працівника*, а також з можливостями контекстного підходу

проекувати освітній процес в максимальному наближенні до майбутньої професійної діяльності в соціальній сфері.

У площині контекстного підходу найчастіше зустрічається поняття «контекстне навчання», основи якого розробляються у вітчизняній та зарубіжній педагогіці Е. Джонсон [8], В. Желановою [82, с. 27-31], С. Скворцовою [245, с. 66-71], О. Ткаченко [265, с. 158-163] та ін. Як цілком справедливо зазначає Н. Мирончук, «контекстне навчання в сучасній практиці підготовки фахівців визначається як процес навчання, за якого відбувається включення змісту навчання в контекст розв'язання життєво важливих завдань професійної діяльності, її предметного та соціального контекстів. У процесі контекстного навчання відбувається трансформація навчальної діяльності у професійну з поступовою зміною пізнавальних потреб і мотивів, цілей, учинків і дій, засобів, предмета та результатів на професійні; створюються психолого-педагогічні та дидактичні умови для постановки суб'єктом навчання власних цілей та їх досягнення, для руху його діяльності від навчання до праці» [145, с. 96]. Важливими характеристиками контекстного навчання для підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії (на основі досліджень С. Скворцової [245, с. 66-71], О. Ткаченко [265, с. 158-163] та ін.) вважаємо такі:

- ця технологія навчання орієнтована на модель майбутнього фахівця з відповідними кваліфікаційними характеристиками, й вимогами до професійних компетенцій;
- суб'єкт навчання з точки зору контекстного підходу знаходиться в діяльнісній позиції, тобто з суто теоретичної переходить в навчально-професійну площину;
- зміст підготовки фахівця в контекстному навчанні визначається вимогами його практичної професійної діяльності;
- у межах контекстного навчання відбувається поступовий перехід від теоретичного до квазіпрофесійного типу професійної підготовки



(у вигляді інтерактивних форм навчання), а згодом і до професійної (у вигляді виробничих практик та стажувань);

- важливе значення за контекстного підходу відводиться семіотичним (засвоєння сукупності знакової професійної інформації) та імітаційним (відтворення предметно-соціального змісту діяльності) моделям навчальної діяльності;
- під час вивчення фахових дисциплін на основі контекстного підходу відбувається відтворення реальних ситуацій педагогічної взаємодії, імітуються реальні професійні відносини соціального працівника, фрагменти його професійної діяльності на основі ефективної педагогічної взаємодії;
- контекстне навчання передбачає як індивідуально-професійну, так і командну модель квазіпрофесійної та професійної діяльності з відтворення основних правил та змісту педагогічної взаємодії.

Таким чином, ми вважаємо контекстний підхід значущим для вирішення завдань нашого дослідження; його значущість визначається, передусім, тим, що студенти у процесі професійної підготовки до педагогічної взаємодії мають можливість:

- навчатися з використанням реальних ситуацій педагогічної взаємодії в соціальній роботі, реалізованих на заняттях;
- закріплювати свої професійні знання у різноманітних контекстах ситуацій педагогічної взаємодії;
- вчитися саморегуляції процесу своєї професійної підготовки, контролю за рівнем своєї готовності до педагогічної взаємодії;
- накопичувати квазіпрофесійний, а згодом професійний досвід педагогічної взаємодії (ігрові методи, проектна діяльність, кейс-стаді педагогічної взаємодії та ін.).

На підставі проведеного аналізу можливостей контекстного підходу до проблеми дослідження нами було встановлено його тісний зв'язок з основами професійної діяльності соціальних працівників, що потребує

залучення до методологічних основ нашого дослідження **діяльнісного наукового підходу**. Цей теоретичний конструкт, по суті, об'єднує в своєму змісті всі попередні наукові підходи, оскільки:

- діяльність всіх суб'єктів освітнього процесу, що заангажовані у формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії, є системним процесом, тому може обґрунтовуватися на засадах системного підходу;
- діяльнісний підхід покликаний спрямовувати професійну підготовку соціальних працівників на розвиток їхніх ключових компетенцій/компетентностей, що мають відношення до здатності реалізувати педагогічну взаємодію у соціальній сфері. У зв'язку з цим простежується стійкий зв'язок компетентнісного й діяльнісного підходів;
- основи діяльнісного підходу визначають можливість соціальних працівників застосовувати отримані знання на практиці – в квазіпрофесійній чи професійній формі, а також професійно самореалізовуватися у процесі створення реальних ситуацій педагогічної взаємодії у процесі професійної підготовки у ЗВО. Тому діяльнісний і контекстний підходи до проблеми нашого дослідження між собою також тісно пов'язані.

«Новий тлумачний словник української мови» визначає діяльність як процес «застосування своєї праці до чого-небудь», як роботу, заняття, активність; як «спосіб буття людини у світі, здатність її вносити в дійсність зміни» [180, с. 774].

Як свідчить дисертаційне дослідження В. Савіцької, основними умовами підготовки соціальних працівників до професійної діяльності є їх позитивна мотивація (створена шляхом організації професійно-праксеологічного середовища), розширення практичної складової їх підготовки, розробка праксеологічних завдань для студентів, ефективна організація самоосвітньої діяльності студентів [236, с. 5-6].

Аналіз теми і проблеми нашого дослідження дозволяє виділити в ній кілька діяльнісних феноменів.

Професійна підготовка соціальних працівників як система спеціально організованих видів діяльності, серед яких і діяльність з опанування основ педагогічної взаємодії. У процесі професійної підготовки соціальних працівників реалізуються такі основні види діяльності: власне навчальна (у вигляді системи форм та методів навчальної діяльності у ЗВО), організаційна (як сукупність мети, змісту та форм організації освітнього процесу), управлінська (у вигляді функціонування системи спеціальних інституцій та структурних підрозділів, що здійснюють управління професійною підготовкою соціальних працівників).

Діяльність студентів з вивчення фахових дисциплін. Цей вид діяльності передбачає кілька її підвидів, що мають суб'єктний характер, а саме: викладання (вид діяльності науково-педагогічного персоналу ЗВО, що забезпечує викладання фахових дисциплін), вивчення (навчальна діяльність студентів із засвоєння змісту фахових дисциплін), оцінювання (діяльність викладачів та представників адміністративного персоналу з побудови оптимальної моделі оцінювання рівня знань студентів з фахових дисциплін).

Педагогічна взаємодія як особливий вид професійної діяльності соціального працівника. Цей вид діяльності передбачає суто комунікативну міжособистісну діяльність студентів (між собою, з викладачами), квазіпрофесійну педагогічну взаємодію (у процесі вирішення ситуацій взаємодії під час занять), професійну педагогічну взаємодію (у ході виробничих практик).

Знання, вміння й навички як основа готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії також тісно пов'язані з їх діяльністю. Так, знання передбачають не лише їх теоретичне засвоєння, але й відтворення в певних видах діяльності (в педагогічній взаємодії). Вміння й навички педагогічної взаємодії безпосередньо відображаються у здатності здійснювати її у процесі навчальної, квазіпрофесійної, професійної діяльності студентів.

Погоджуємося з думкою Т. Молнар стосовно того, що діяльнісний підхід включає «навчання добувати потрібну інформацію, вичленяти проблеми, шукати шляхи їх раціонального вирішення, уміння практично мислити, застосовувати набуті знання для розв'язання нових завдань» [171, с. 78]. Часто діяльнісний підхід науковці (В. Балакірева [34, с. 5-18], С. Безбородих [39, с. 19-21], Н. Гузій [72, с. 53-60], М. Опачко [184, с. 196-200] та ін.) поєднують з особистісним і розглядають досліджувані ними проблеми в контексті *особистісно-діяльнісного* підходу. Така дослідницька позиція цілком відповідає і нашим науковим завданням, оскільки формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії має суто індивідуальний зміст. Це пояснюється тим, що кожен студент у процесі вивчення фахових дисциплін формує свій власний багаж знань, вмінь і навичок педагогічної взаємодії, наскільки це дозволяє рівень його вмотивованості на формування названої готовності, рівень засвоєння змісту фахових дисциплін, здатність свідомо оцінювати й рефлексувати свій рівень вмінь і навичок готовності здійснювати таку взаємодію у практичній професійній діяльності соціального працівника.

Отже, нами обґрунтовано характеристику провідних наукових підходів до проблеми формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Встановлено необхідність загальнофілософського (аналіз категорії «соціальне» та поняття соціальної сфери в контексті проблеми дослідження), загальнонаукового (системний, компетентнісний, контекстний та діяльнісний наукові підходи) та конкретнонаукового (сукупність методик і технік дослідження) рівнів методології досліджуваної проблеми. Відзначено міждисциплінарність методології дослідження; з'ясовано провідне значення поняття взаємодії для теоретико-методологічного аналізу проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії в умовах ЗВО.

Системний характер досліджуваного феномена представлено в підрозділі у зв'язку з поняттям педагогічної системи в сукупності інформаційного, комунікаційного, суб'єктного та цільового компонентів.

Сформульовано висновок, що основними суб'єктами формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії є викладачі, інші стейкхолдери, – завдяки взаємодії яких (у межах окремої системи) відбувається процес накопичення знань, вмінь і навичок ефективної педагогічної взаємодії майбутнього соціального працівника. Виокремлено основні системні об'єкти в межах дослідження проблеми педагогічної взаємодії – професійна підготовка соціальних працівників як система; педагогічна взаємодія як системний процес і явище; фахові дисципліни як системний об'єкт дослідження.

Компетентнісний підхід до проблеми дослідження використано на основі встановлення зв'язку між процесами формування готовності й компетентності до певних видів професійної діяльності соціальних працівників. Сформульовано висновок, що переважна більшість визначених в європейських документах про освіту життєвих компетенцій (спілкування рідною та іноземними мовами, навички роботи з цифровими носіями, навчання заради здобуття знань, соціальні та громадянські навички, ініціативність і практичність, обізнаність та самовираження у культурі) мають відношення до поняття взаємодії, тому можуть бути використані в теоретичному аналізі проблеми дослідження.

Контекстний підхід використано в дослідженні в зв'язку з необхідністю обґрунтувати професійний контекст педагогічної взаємодії у діяльності соціального працівника, а також з можливостями в межах цього підходу проєктувати освітній процес в максимальному наближенні до майбутньої професійної діяльності в соціальній сфері. Значущість контекстного підходу визначена в дослідженні у зв'язку з тим, що майбутні працівники соціальної сфери мають можливість навчатися з використанням реальних ситуацій педагогічної взаємодії в соціальній роботі, реалізованих на заняттях; закріплювати свої професійні знання у різноманітних контекстах ситуацій педагогічної взаємодії; накопичувати квазіпрофесійний, а згодом

професійний досвід педагогічної взаємодії (ігрові методи, проєктна діяльність, кейс-стаді педагогічної взаємодії та ін.).

Діяльнісні засади дослідження обґрунтовано за допомогою кількох основних положень: про професійну підготовку соціальних працівників як своєрідний вид діяльності, необхідність діяльнісного змісту вивчення фахових дисциплін, та діяльнісний характер педагогічної взаємодії.

Сформульовано висновок про цілісний характер методології дослідження та її значення для обґрунтування структури готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії, та проєктування етапів експериментальної роботи з формування означеної готовності.

## **1.2. Педагогічна взаємодія як базове поняття проблеми дослідження**

Враховуючи проблему нашого дослідження, маємо для початку з'ясувати необхідність характеристики категорій і понять, що визначають його тему, як і загалом специфіку категоріально-понятійного аналізу в педагогічних наукових розробках. Як відомо з наукової літератури, що представляє методологію наукових досліджень (М. Булатов [50], А. Конверський [116, с. 131]), **категорії** – це форма мислення, що має найзагальніший характер, натомість **поняття** – синтетичне утворення, що становить фактично «момент категорії» [131, с. 25]. А. Конверський визначає поняття як «спосіб відображення дійсності, коли предмет розкривається через сукупність його природних ознак» [116, с. 131].

За темою нашого дослідження у ньому можна виділити кілька провідних категорій і понять, що мають різновагове значення для розкриття предмета дослідницького пошуку, і можуть бути подані у вигляді своєрідної ієрархії (рис. 1.1):

- категорія *взаємодії*, що визначає специфіку діяльнісної сторони професійної підготовки соціальних працівників.

- поняття *педагогічної взаємодії* – як синтетична похідна від категорії взаємодії.
- поняття *професійної підготовки соціальних працівників* – як процесуальна характеристика досліджуваного явища.
- поняття *фахових дисциплін* – як інструментальне стосовно змісту їх професійної підготовки.

Аналіз базових понять дослідження здійснюватиметься поступово, у процесі теоретичного розгляду проблеми дослідження, тому представлений у різних підрозділах дисертації. Натомість основне поняття – «педагогічна взаємодія» – потребує окремого детального розгляду.

Зважаючи на всезагальний характер категорії **взаємодії**, зауважимо, що в науці й практиці людської діяльності практично немає галузі, де б не існувала й не реалізувалася взаємодія в тій чи іншій формі. У найзагальнішому сенсі (за «Філософським енциклопедичним словником») *взаємодія* – це спільна дія (й тому взаємодія категоріально взаємопов'язана з дією) кількох суб'єктів чи об'єктів, за якої результат дії одного з них впливає на іншого/інших, і змінює їхній стан чи спосіб функціонування [270, с. 188]. Науковці вирізняють численні види й типи взаємодії в різних галузях людської життєдіяльності.



**Рис. 1.1. Ієрархія базових понять дослідження**

Щодо гуманітарної галузі, до якої відноситься й соціальна робота, то в цій площині найчастіше йдеться про такі тлумачення взаємодії:

Взаємодія у філософії – як найзагальніше визначення взаємодії (взаємодія як універсальна форма руху й розвитку матеріальної системи; як вимір взаємовпливу речей, взаємозв'язку між ними у процесі діяльності, розвитку, пізнання).

Психологічна взаємодія – як процес психологічного впливу учасників взаємодії один на одного, «що породжує їхню взаємну обумовленість і зв'язок».

Соціальна взаємодія – як форма соціальних зв'язків, що забезпечує обмін та зміни в діяльності, соціальному досвіді, інформації соціального



змісту, а також в знаннях, вміннях і навичках людей, що реалізуються у їх взаємному впливі [75, с. 86].

Педагогічна взаємодія – як найбільш близьке до освітнього процесу поняття взаємодії, що визначає вплив його суб'єктів один на одного з метою змін у розвитку особистості дитини, у процесі навчання та виховання особистості [55].

Крім того, кожна з представлених вище гуманітарних галузей використовує ще й суміжне поняття – «комунікативна взаємодія» (комунікація як інструментальна основа буття у філософії; як обмін соціальними знаковими системами у соціології; як спосіб психологічного впливу в психології).

Враховуючи особливість постановки питання про мету й завдання нашого дослідження, можемо констатувати, що педагогічна взаємодія, здійснювати яку має бути готовий майбутній соціальний працівник, має характерні ознаки кожного з перших трьох названих вище типів. Так, означена педагогічна взаємодія відбувається найчастіше у процесі комунікації соціального працівника з отримувачем соціальних послуг; при цьому важливе значення має наявність/відсутність в обох суб'єктів взаємодії певних психологічних рис та установок для ефективної взаємодії; за своїм змістом означена взаємодія є соціальною, оскільки стосується переважно соціальних проблем отримувача соціальних послуг; врешті-решт, поєднання всіх істотних характеристик кожного типу взаємодії гарантує успішну педагогічну взаємодію соціального працівника зі своїм отримувачем соціальних послуг.

Категоріальні зв'язки кожного з типів взаємодії представлені нами у таблиці 1.4.

**Категоріальні взаємозв'язки поняття «взаємодія» у різних гуманітарних науках**

<b>Галузь науки</b>	<b>Зміст/визначення поняття взаємодії</b>	<b>Категоріальні зв'язки та супровідні поняття</b>
Філософія	Спільна дія кількох суб'єктів чи об'єктів, за якої результат дії одного з них впливає на іншого/інших, і змінює їхній стан чи спосіб функціонування [151, с. 136-141].	Дія, суб'єкт, об'єкт, вплив, стан, зміни
Психологія	Процес психологічного впливу учасників взаємодії один на одного, «що породжує їхню взаємну обумовленість і зв'язок».	Вплив, процес, зв'язок, учасники
Соціологія	«Обмін діями в рамках соціальних інститутів або між їхніми представниками» з метою викликати бажану реакцію чи зміни в поведінці.	Обмін, дія, соціальний інститут, зміни
Педагогіка	Спеціально організована дія педагога в контактах з дитиною, метою якої є зміни в поведінці та діяльності [55]; «система синергетичної взаємодії суб'єктів навчального процесу, що розгортається на рівні різних діяльнісних підсистем» [108, с. 21].	Дія, педагог, поведінка, діяльність, суб'єкт, навчання, система

Як свідчить таблиця 1.4, кожна галузь науки вмістила у визначення поняття взаємодії свій інституційний зміст (звідси використання понять «інститут» в соціології, або ж «навчання» в педагогіці), визначаючи таким чином приналежність поняття взаємодії до певного галузевого тезаурусу; водночас гуманітарний напрям вивчення феномена взаємодії детермінує й використання спільних супровідних понять – «влив», «дія», «суб'єкт», «зв'язок», «зміна». Саме ці поняття, на нашу думку, можуть стати основою для визначення поняття педагогічної взаємодії у галузі соціальної роботи.

Розкриємо зміст кожного із представлених вище типів взаємодії більш детально. Так, *комунікативна взаємодія* вивчається науковцями (Ф. Бацевич [38], Т. Вашека, І. С. В. Гічан [54], Л. Грицаєнко [70, с. 134-139], Н. Коловоротна [112, с. 210-214], В. Пасинок [191], Л. Солощук [250] та ін.) найчастіше в площині лінгвістики та мовознавства. Різновидом комунікативної взаємодії є власне мовна взаємодія; тому так багато уваги в науковій літературі приділяється когнітивним, етнокультурним, дискурсивним аспектам комунікації.

Так, у межах проблеми нашого дослідження важливе значення мають аксіоми комунікативної взаємодії, а саме:

- зміст, що передається у процесі комунікації, та зміст інтерпретації з боку іншого учасника комунікації, між собою явно не тотожні;
- комунікативна взаємодія повинна мати спільне когнітивне поле, виражене певним тезаурусом, зрозумілим для всіх учасників взаємодії;
- всі учасники комунікативної взаємодії мають бути вмотивовані до її здійснення й досягнення результату, який, щоправда, може бути різним в уявленнях комунікантів;
- в кожному акті взаємодії відображаються певні стандарти спілкування, притаманні тій чи іншій культурі (субкультурі) та суспільним вимогам;

- в кожному випадку взаємодії її учасники демонструють т.зв. «статус обличчя» (репрезентованого учасником образу/ролі, якої він дотримується упродовж часу комунікації). Невідповідність утримуваних учасниками взаємодії статусів обличчя призводить до зміни способу й, зрештою, результату взаємодії;
- на зміст комунікативної взаємодії впливає сама ситуація, з приводу якої відбувається комунікація, а також сфера спілкування, її інституційний контекст, певні зразки поведінки у такого роду ситуаціях. Так, взаємодія соціального працівника з отримувачем соціальних послуг має низку інституційних обмежень, що викликані, з одного боку, професійно-нормативними (передовсім, етичними) вимогами до діяльності соціального працівника, та певну залежність отримувача соціальних послуг від дискурсу комунікативної взаємодії з боку названого працівника як офіційної особи [241].

Зміст і зв'язок викладених вище аксіом комунікативної взаємодії з діяльністю соціального працівника представлено нами у таблиці 1.5.

*Таблиця 1.5*

**Зміст та сутність аксіоматичного ряду комунікацій в контексті взаємодії соціального працівника з отримувачем соціальних послуг**

<b>Аксіома комунікативної взаємодії</b>	<b>Сутність названої аксіоми</b>	<b>Зв'язок змісту аксіоми з професійною взаємодією соціального працівника з отримувачем соціальних послуг</b>
Аксіома змісту взаємодії	Зміст, що передається у процесі комунікації, та зміст	У процесі комунікативної взаємодії соціального працівника з отримувачем соціальних послуг він як фахівець має інтерпретувати отриману від отримувача

	інтерпретації з боку іншого учасника комунікації, між собою явно не тотожні.	інформацію у свій спосіб, як певну знакову систему, що має бути перекладена на мову соціального захисту/опіки та ін.
Аксиома комунікативного коду	Учасники комунікативної взаємодії повинні мати спільний комунікативний код, інакше задача комунікації не буде вирішена; таким кодом науковці вважають не лише мовну ідентичність, але й паравербальну та етнокультурну.	Таким спільним комунікативним кодом у ситуації взаємодії соціального працівника та отримувача соціальних послуг може бути змістова характеристика проблеми отримувача, інтерпретована в професійному тезаурусі соціального працівника та викладена отримувачем у вигляді мовної інтеракції з відповідним вербальним та паравербальним контекстом.
Аксиома когнітивного поля	Комунікативна взаємодія повинна мати спільне когнітивне поле, виражене певним тезаурусом, зрозумілим для всіх учасників	Спільне когнітивне поле соціального працівника й отримувача соціальних послуг виражається в традиційних та професійних термінах (зрозумілих учасникам), вживаних у процесі взаємодії.

	взаємодії.	
Аксиома мотивації	Усі учасники комунікативної взаємодії мають бути вмотивовані до її здійснення й досягнення результату, який, щоправда, може бути різним в уявленнях комунікантів.	Означена мотивація має доволі різну природу й визначається вмотивованістю соціального працівника професійно вирішити проблему отримувача соціальних послуг, та вмотивованістю отримувача в максимізованому розв'язанні своєї проблеми при мінімізованих зусиллях. При цьому результат з обох сторін може виявитися різним: як професійний успіх/невдача з боку соціального працівника, і як поліпшення/незмінність/погіршення своїх соціальних умов життєдіяльності з боку отримувача соціальних послуг.
Аксиома культурного (субкультурного) поля	У кожному акті взаємодії відображаються певні стандарти спілкування, притаманні тій чи іншій культурі (субкультурі) та суспільним вимогам.	Суспільні вимоги, що висуваються до кваліфікації соціального працівника, визначають стандарти взаємодії з отримувачем соціальних послуг у вигляді активного емпатійного слухання, знання і вміння ведення випадку, навички професійної діагностики проблеми отримувача та ін.
Аксиома	У кожному	Репрезентована соціальним

«статусу обличчя»	випадку взаємодії її учасники демонструють т.зв. «статус обличчя» (репрезентованого учасником образу/ролі, якої він дотримується упродовж часу комунікації).	працівником роль у взаємодії визначається його професійними знаннями, вміннями, навичками та особистісними якостями, а також етичними правилами професійної діяльності, прийнятними в сфері соціальної роботи. Натомість отримувач соціальних послуг послуговується у процесі взаємодії змістовими характеристиками проблеми, що послужила приводом для взаємодії.
Аксіома інституційності ситуації	На зміст комунікативної взаємодії впливає сама ситуація, з приводу якої відбувається комунікація, а також сфера спілкування, її інституційний контекст, певні зразки поведінки в такого роду ситуаціях.	Взаємодія соціального працівника з отримувачем соціальних послуг має низку інституційних обмежень, що викликані, з одного боку, професійно-нормативними (передусім, етичними) вимогами до діяльності соціального працівника, та певну залежність отримувача від дискурсу комунікативної взаємодії з боку названого працівника як офіційної особи.

[Джерело: розроблено автором]

За кількісними характеристиками комунікативну взаємодію можна представити у вигляді кількох рівнів: міжособистісна, особистісно-групова,

особистісно-масова, масово-групова, глобальна. Як свідчить теорія і практика соціальної роботи, соціальний працівник найчастіше включається саме в міжособистісну взаємодію, рідше – в особистісно-групову. Така особливість може бути пояснена тим, що соціальному працівникові доводиться мати справу найчастіше з особистим консультуванням отримувача соціальних послуг (віч-на-віч), а також з консультуванням сімей, що мають певні соціальні проблеми. Тому педагогічна взаємодія соціального працівника як *різновид комунікації* може бути схарактеризована у вигляді кількох її *функцій*:

*Гносеологічна*, за допомогою якої зростає рівень різноманітних знань як з боку отримувача соціальних послуг (про різнобічні аспекти своєї проблеми та можливості її вирішення з відповідним ступенем самостійності), так і з боку соціального працівника (щодо сутності проблеми, з якою звернувся отримувач соціальних послуг, та можливості її вирішення);

*Інформаційна*, за якої здійснюється обмін інформацією між отримувачем соціальних послуг і соціальним працівником (при цьому соціальний працівник має бути підготовлений до активного слухання й відповідних методів ефективного консультування);

*Інтерактивна* – функція, у ході реалізації якої відбувається певна кооперація соціального працівника й отримувача соціальних послуг і налагоджується співробітництво – звісно, якщо соціальний працівник виявляє при цьому сформовані вміння й навички взаємодії;

*Семіотична (знакова)* – функція, яка виявляє себе у взаємообміні різними знаковими системами – професійною термінологічною системою з боку соціального працівника, його невербальною знаковою системою, та відповідною знаковою системою отримувача соціальних послуг (як вербальною, так і невербальною);

*Аксіологічна* – функція, яка репрезентує систему цінностей обох (або всіх) учасників комунікативної взаємодії; названа система цінностей має більш виражений професійний характер з боку соціального працівника та



більш виражений звичаєвий й особистісний – з боку отримувача соціальних послуг;

*Соціально-професійна* – за якої реалізується кінцева мета комунікативної взаємодії, яка полягає у встановленні сутності проблеми отримувача соціальних послуг та шляхів її вирішення за допомогою професійних інструментів соціального працівника (зокрема й комунікативних).

Щодо *психологічної* взаємодії соціального працівника з отримувачем соціальних послуг, то тлумачення її сутності в цій галузі науки залежить, передусім, від наукової школи, у межах якої таке поняття розглядається. Так в класичній теорії *біхевіоризму* та *необіхевіоризму* взаємодія розглядається як рух до результату, яким проголошується максимум здобутих винагород і мінімізацію втрат у ході взаємодії. Специфіка біхевіористичного підходу до проблеми взаємодії полягає в акценті на взаємодію людини й природи, яка спонукає кожного з нас до певних поведінкових реакцій.

Психологічний *когнітивізм* (Ф. Варела, Е. Томсон, Е. Рош [25], Х. Махмуд [5], М. Нестерова [178]) представляє взаємодію як розвиток пізнавальних структур її учасників; лише в такому випадку взаємодія може вважатися ефективною. Вивчаючи когнітивну активність людини, О. Рубанець зазначає, що участь людини у взаємодії поза межами приписаного соціальною організацією знаходиться водночас і поза межами когнітивного [232, с. 134-137].

У площині *символічного інтеракціонізму* (Дж. Мід, Г. Блюмер) взаємодія розглядається як ключове поняття, бо, власне, вся взаємодія побудована на інтеракціях, насичених певними символами, без яких неможливе взаємospрийняття учасників взаємодії. Такими символами у взаємодії соціального працівника з отримувачем соціальних послуг, на нашу думку, можуть бути:

а) символ надання максимально можливої допомоги з боку соціального працівника (символ професії);

б) символ потреби в отриманні допомоги та сподівання на її надання (символ запиту).

Теорія дії Т. Парсона та М. Вебера, за якою взаємодія розглядається в площині відносин «Діяча», «Іншого», самої комунікативної ситуації, а також норм і цінностей, у межах яких розгортається взаємодія.

Теорія соціального зв'язку Я. Щепаньського, де взаємодія розглядається у зв'язку з просторовим, психічним, соціальним контактами. При цьому поняття взаємодії тлумачиться Я. Щепаньським як постійне здійснення певних дій, покликаних отримати зворотну реакцію з боку іншого учасника взаємодії.

Теорія управління враженнями Е. Гофмана, або як її ще називають – теорія соціодрами; основні положення цієї теорії пояснюють різноманітні рольові позиції учасників взаємодії. Розробники теорії управління враженнями зазначають, що люди часто самі визначають ситуацію взаємодії, залежно від обраних ними ролей.

Експериментальна теорія взаємодії Р. Бейлза. Наукові викладки цієї теорії знаходяться чи не найближче до проблеми нашого дослідження, оскільки вчений сформулював чотири основні площини взаємодії, які цілком можуть бути інтерпретовані щодо взаємодії соціального працівника й клієнта, як ми це подали в таблиці 1.6.

*Таблиця 1.6*

**Особливості взаємодії соціального працівника й отримувача соціальних послуг відповідно до експериментальної теорії взаємодії Р. Бейлза**

<b>Площина взаємодії за теорією Р. Бейлза</b>	<b>Прояви взаємодії у цій площині</b>	<b>Особливості реалізації означених проявів у взаємодії соціального працівника й отримувача соціальних послуг</b>
Площина	Солідарність.	Взаємодія соціального працівника

<p>позитивних емоцій</p>	<p>Зняття психологічного напруження. Згода.</p>	<p>з отримувачем соціальних послуг, що здійснюється в площині позитивних емоцій, передбачає намагання обох (кількох) учасників взаємодії солідаризуватися з метою вирішення соціальних проблем отримувача. У процесі перших зустрічей для консультування, а згодом – у ході експертної оцінки ситуації, ведення випадку та ін. необхідно зняти психологічне напруження, що неминуче виникає у зв'язку з наявними в отримувача проблемами.</p>
<p>Площина постановки проблеми</p>	<p>Прохання про інформування. Прохання про висловлення власної точки зору. Прохання про вказівку.</p>	<p>У ході активного слухання соціальний працівник має отримати максимальну інформацію про соціальну проблему, з якою звернувся отримувач соціальних послуг. Суттєво, щоб він мав власну точку зору на сутність проблеми та шляхи її вирішення, а також зміг сформулювати сутність очікуваної від соціального працівника допомоги.</p>
<p>Площина вирішення</p>	<p>Пропозиція. Вказівка.</p>	<p>У взаємодії соціального працівника з отримувачем</p>

проблеми	Власна думка. Зорієнтування інших учасників взаємодії.	соціальних послуг має значення власна думка обох (кількох) її учасників: соціального працівника як професіонала, отримувача – як носія певної соціальної проблеми. Взаємна зорієнтованість учасників взаємодії можлива за умови наявності позитивних емоцій та вміння правильно сформулювати проблему з обох сторін.
Площина негативних емоцій	Незгода. Створення напруження. Прояви антагонізму та їх демонстрація.	У випадку переважання у взаємодії площини негативних емоцій над трьома попередніми назовні виявляється антагонізм соціального працівника і отримувача соціальних послуг, що створює напруження у відігріванні ними своїх інтеракційних ролей, взаємної некоректної інтерпретації ролі, та незгоди зі шляхами вирішення соціальної проблеми отримувача.

[Джерело: розроблено автором]

Як свідчить таблиця 1.6, взаємодія соціального працівника з отримувачем соціальних послуг є комунікативною за своїми зовнішніми характеристиками, і соціальною – за внутрішнім змістом. **Соціальна взаємодія** – чи не найбільш широкий з усіх, названих вище, видів взаємодії, яка може бути притаманна відносинам соціального працівника з отримувачем соціальних послуг. У соціальних науках (В. Андрущенко [271],

М. Корнєв [119], Ф. Мітчелл, Я. Шоу, Н. Лант [16] та ін.) цей тип взаємодії називають соціальною *інтерацією*, що наближує розуміння сутності соціальної взаємодії до психологічних теорій взаємодії, розглянутих вище. У найзагальнішому вигляді соціальна взаємодія – це форма соціального зв'язку, реалізована в обмінних процесах між її учасниками. До таких обмінних процесів належить соціальний досвід, досвід діяльності (а також знання, вміння, навички), сукупність значущої інформації та ін. Соціальна взаємодія виявляє себе у взаємовпливі осіб, соціальних груп, спільнот – на рівні потреб, мотивів, інтересів, поведінкових установок, соціальних запитів тощо.

Соціальна взаємодія, як і будь-які інші типи взаємодії, розглядається фактично всіма гуманітарними науками: філософією (як вияв людського буття, його неодмінний складник), психологією (як своєрідний тип інтеракції з відповідними психологічними параметрами), педагогікою (як педагогічна взаємодія із соціальним вмістом та соціальними ж результатами), соціологією (як спосіб реалізації соціальних ролей і статусів у процесі соціальної інтеракції) тощо. Сучасна соціологічна наука, як і психологія, використовує інтеракціоністський, соціодраматичний підходи, теорію соціального обміну. Тому, власне, ці підходи можна окреслити як приналежні до двох гуманітарних наук, або ж соціально-психологічні.

Водночас інтеракціоністський підхід трактує взаємодію як обмін певними знаковими системами один одного. Взаємодія може вважатися ефективною, якщо в її процесі відбувається накладання знакових систем і ситуація досягає спільного розуміння з боку кожного учасника.

Драматичний підхід визначає соціальну взаємодію як процес виконання її учасниками певних ролей, визначених їх професією, соціальним статусом, психологічними особистісними рисами тощо.

Ервін Гофман виокремив у процесі взаємодії передній план (*front region*), який може бути вимушеним або природним, і задній план (*back region*), де, власне, відбувається підготовка до переднього плану, а роль може суттєво відрізнятись. До прикладу, підготовка соціального працівника до

першої зустрічі з отримувачем (отримувачами) соціальних послуг може суттєво відрізнятися (і змістовно, і психологічно, і поведінково) від того стану впевненості й професійної витримки, які будуть ним продемонстровані отримувачеві під час зустрічі.

*Педагогічна* взаємодія найчастіше розглядається науковцями (С. Бричок [48, с. 32-35], Л. Велитченко [55], І. Зязюн [193], Т. Равчина [224, с. 3-16], Н. Стельмах [257, с. 375-379] та ін.) суто в контексті педагогічної діяльності вчителів, викладачів тощо, та в контексті взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Педагогічна взаємодія в інших галузях життєдіяльності фактично не стала об'єктом наукових пошуків в гуманітарній площині. Це поняття частіше використовується, коли йдеться про підготовку до професійної діяльності соціальних педагогів, адже соціальний педагог працює переважно в закладах освіти і має безпосереднє відношення до процесу виховання й соціалізації дітей шкільного віку (О. Карпенко [96]), де побіжно згадується про педагогічну взаємодію в соціальній сфері, передовсім, у діяльності соціального педагога школи.

Досить часто педагогічну систему (систему навчання, виховання, розвитку особистості, соціалізації, комунікацій між суб'єктами освітнього процесу) розглядають як форму взаємодії; тому поняття взаємодії та його зміст аналізуються як притаманні будь-яким педагогічним явищам і процесам. Крім того, вміння взаємодіяти тлумачиться численними науковцями (О. Безпалько [40], Т. Мартинюк [140, с. 35-38], С. Хлебик [278, с. 14-17]) у контексті професійних компетентностей соціального педагога; натомість, якщо йдеться про професійну компетентність соціального працівника, то вивчається, передусім, його комунікативна компетентність, що, безперечно, досить близька за змістом до педагогічної взаємодії в цій сфері, однак не тотожна за змістом.

На підставі аналізу наукових джерел можемо констатувати, що взаємодія в діяльності соціального працівника є *кількомакомпонентним утворенням*, оскільки передбачає:

- взаємодію соціального працівника й отримувача соціальних послуг у процесі вирішення його соціальних проблем;
- взаємодію соціального працівника з іншими фахівцями, причетними до вирішення проблеми отримувача соціальних послуг;
- взаємодію соціального працівника з іншими соціальними установами та інституціями, що репрезентують соціальний захист окремих груп населення;
- взаємодію соціальних установ та інституцій між собою в контексті залучення соціальних працівників до реалізації своїх професійних функцій.

З наведеного вище переліку, на нашу думку, *лише міжособистісна взаємодія соціального працівника з отримувачем соціальних послуг може вважатися педагогічною за своєю сутністю і змістом*, оскільки передбачає накопичення позитивних змін у розвитку й соціалізації особистості останнього.

Такий підхід до окреслення сутності педагогічної взаємодії є цілком зрозумілим; водночас зауважимо, що, на нашу думку, будь-яка професія типу «Людина-Людина» передбачає реалізацію різноманітних видів взаємодії, у тому числі й педагогічної. Виходячи з аналізу різноманітних (за галуззю) визначень взаємодії, можемо дійти низки висновків, а саме:

Взаємодія соціального працівника з іншими суб'єктами його професійної діяльності (передусім, отримувачами соціальних послуг) є *соціальною* за своїм професійним змістом та відповідним дискурсом.

Ця взаємодія є *психологічною* за інструментами впливу учасників взаємодії один на одного.

Взаємодія соціального працівника з отримувачем соціальних послуг найчастіше є *комунікативною*, оскільки реалізується у процесі комунікації – вербальної, паралінгвістичної.

Ця взаємодія може бути окреслена як *педагогічна*, оскільки передбачає взаємовплив суб'єктів взаємодії з метою поліпшення соціальної ситуації

отримувача соціальних послуг, його соціалізації, налагодження соціальних зв'язків тощо, тобто розвитку та набуття соціального досвіду особистості.

Взаємодія соціального працівника з отримувачем соціальних послуг є різновидом *міжособистісної* взаємодії, що передбачає педагогічний вплив соціального працівника у процесі безпосередньої комунікації з отримувачем з метою вирішення його соціальних проблем [151, с. 139].

Поняття взаємодії й педагогічної взаємодії в контексті проблеми нашого дослідження безпосередньо пов'язане з поняттям **«професійна підготовка соціальних працівників»**, що є предметом нашого подальшого розгляду. Як свідчить аналіз наукових джерел (О. Дубасенюк, Т. Семенюк, О. Антонова [79], Н. Клокар [101], Н. Ничкало [221], Л. Савенкова [235], С. Сисоєва, А. Алексюк, П. Воловик [196], Б. Тевлін [263], М. Чобітько [284]), поняття професійної підготовки фахівців є досить добре вивченим, особливо якщо йдеться про професійну підготовку майбутніх педагогічних працівників. Рідше в науковій літературі обґрунтовується підготовка фахівців для інших галузей практичної професійної діяльності – наприклад, економістів, юристів, менеджерів, медичних працівників, фахівців аграрної сфери. Щодо професійної підготовки соціальних працівників, то це поняття стало аналізуватися як теоретичний конструкт порівняно недавно – з часу існування самої професії соціального працівника в Україні. У науковій літературі виділяються при цьому публікації Г. Браунз, Д. Крамера [4], О. Карпенко [97], А. Капської [94, с. 12-16], І. Мельничук [141], Н. Микитенко [143], А. Морейліс, Б. Шіфор [17], В. Поліщук [204], І. Савельчук [234, с. 120-125], В. Савіцької [236], Г. Скачкової [244, с. 128-133] та ін.

Зауважимо, що вчені зосереджують свою увагу, передовсім, на змісті, формах, проблемах, перспективах професійної підготовки соціальних працівників у навчальних закладах різного рівня – натомість саме поняття «професійна підготовка» залишається переважно поза їхньою увагою. Тому звернемося до поняття «професійна підготовка» з метою його екстраполяції



на спеціальність 231 «Соціальна робота». У Законі України «Про вищу освіту» професійна підготовка визначається як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [212]. Це поняття тлумачиться зарубіжними науковцями М. Спек та С. Кнайп як цілеспрямований процес навчання майбутніх фахівців та вже працюючих дорослих професійним знанням, вмінням і навичкам з метою успішного виконання ними окресленої сукупності видів робіт [22]. Н. Ничкало окреслює професійну підготовку як процес, орієнтований на особистісний розвиток і творчу самореалізацію майбутнього фахівця [179, с. 10]. Загальний огляд наукових джерел дає можливість відзначити таке:

- професійна підготовка – це процес (динамічний, нелінійний, поступальний);
- професійна підготовка співвідноситься в науковій літературі з поняттями «процес», «розвиток», «кваліфікація», «компетентність», «соціалізація», «знання, вміння, навички», «особистість» та ін.;
- це поняття концентрує в собі кваліфікаційні, особистісні, соціальні, компетентнісні аспекти.

Виходячи з таких основних положень, що стосуються тлумачення професійної підготовки фахівців, сформулюємо **визначення поняття «професійна підготовка соціальних працівників»** як цілісного, динамічного процесу набуття соціальними працівниками комплексу професійних знань, вмінь і навичок, а також особистісних рис, необхідних для компетентного виконання професійних обов'язків та професійного саморозвитку в галузі соціального захисту (опіки, забезпечення, допомоги) населення.

Професійна підготовка соціальних працівників, згідно з темою нашого дослідження, має здійснюватися у процесі вивчення ними фахових дисциплін. Тому ще одним базовим поняттям роботи є поняття **«фахові дисципліни»**, зміст та роль яких у формуванні готовності до педагогічної взаємодії розглядається у розділі 2 дисертації.

Фахові дисципліни, як свідчить дослідження В. Босої, українське законодавство окреслює це поняття як «педагогічно адаптована система понять про явища, закономірності, закони, теорії, методи тощо будь-якої галузі діяльності (або сукупності різних галузей діяльності) із визначенням потрібного рівня сформованості у тих, хто навчається, певної сукупності умінь і навичок» [47, с. 48-53].

М. Шкабаріна пропонує вважати фаховими дисциплінами «дисципліни циклу професійної та практичної підготовки, які забезпечують майбутнього спеціаліста базовими теоретичними знаннями та практичними навичками» [288, с. 4].

Фахові дисципліни поділяються на базові та вузькі, залежно від мети їх викладання та засвоєння майбутніми фахівцями. Зважаючи на залежність поняття «фахові дисципліни» від поняття «фах», **визначаємо фахові дисципліни** як сукупність навчальних дисциплін, що є компонентами освітньої програми підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої освіти та викладаються з метою максимального наближення кваліфікації майбутнього фахівця до професійної діяльності – на рівні фахових знань, вмінь і навичок, необхідних для формування професійної компетентності у процесі професійної підготовки.

Таким чином, нами обґрунтовано провідні поняття («взаємодія», «педагогічна взаємодія», «професійна підготовка соціальних працівників», «фахові дисципліни») проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення ними фахових дисциплін. Встановлено ієрархію базових понять дослідження.

Взаємодію як базове поняття дослідження окреслено як спільну дію (й тому взаємодія категоріально взаємопов'язана з дією) кількох суб'єктів чи об'єктів, за якої результат дії одного з них впливає на іншого/інших, і змінює їхній стан чи спосіб функціонування. З'ясовано специфіку визначення взаємодії у філософії, психології, соціології, педагогіці. Сформульовано висновок, що педагогічна взаємодія, здійснювати яку має бути готовий

майбутній соціальний працівник, має характерні ознаки психологічної та комунікативної взаємодії, оскільки відбувається найчастіше у процесі комунікації соціального працівника з отримувачем соціальних послуг; при цьому важливе значення має наявність/відсутність в обох суб'єктів взаємодії певних психологічних рис та установок для ефективної взаємодії; за своїм змістом означена взаємодія є соціальною, оскільки стосується переважно соціальних проблем отримувача соціальних послуг; врешті-решт, поєднання всіх істотних характеристик кожного типу взаємодії гарантує успішну педагогічну взаємодію соціального працівника зі своїм отримувачем соціальних послуг.

На підставі аналізу аксіоматичного ряд комунікації (аксіома змісту взаємодії, комунікативного коду, інституційності ситуації, когнітивного та культурного поля, аксіома мотивації та «статусу обличчя») обґрунтовано значення комунікативної взаємодії для комплексного аналізу педагогічної взаємодії як різновиду діяльності соціального працівника.

Представлено функції педагогічної взаємодії (гносеологічна, інформаційна, інтерактивна, семіотична, аксіологічна, соціально-професійна). З'ясовано сутність поняття взаємодії, виходячи з базових психологічних теорій (біхевіоризму, символічного інтеракціонізму, теорії соціального зв'язку, теорії управління враженнями, експериментальної теорії взаємодії). Сформульовано висновок, що:

1) взаємодія соціального працівника з іншими суб'єктами його професійної діяльності (передусім, отримувачами соціальних послуг) є *соціальною* за своїм професійним змістом та відповідним дискурсом;

2) ця взаємодія є *психологічною* за інструментами впливу учасників взаємодії один на одного;

3) взаємодія соціального працівника з отримувачем соціальних послуг найчастіше є *комунікативною*, оскільки реалізується у процесі комунікації – вербальної, паралінгвістичної;

4) ця взаємодія може бути окреслена як *педагогічна*, оскільки передбачає взаємовплив суб'єктів взаємодії з метою поліпшення соціальної ситуації отримувача соціальних послуг, його соціалізації, налагодження соціальних зв'язків тощо, тобто розвитку та набуття соціального досвіду особистості;

5) взаємодія соціального працівника з отримувачем соціальних послуг є різновидом *міжособистісної* взаємодії, що передбачає педагогічний вплив соціального працівника у процесі безпосередньої комунікації з отримувачем з метою вирішення його соціальних проблем [151, с. 136-141].

Сформульовано визначення поняття «професійна підготовка соціальних працівників» як цілісного, динамічного процесу набуття майбутніми фахівцями соціальної сфери комплексу професійних знань, вмінь і навичок, а також особистісних рис, необхідних для компетентного виконання професійних обов'язків та професійного саморозвитку в галузі соціального захисту (опіки, забезпечення, допомоги) населення, та поняття «фахові дисципліни» – як сукупності навчальних дисциплін, що є компонентами освітньої програми підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої освіти та викладаються з метою максимального наближення кваліфікації майбутнього фахівця до професійної діяльності – на рівні фахових знань, вмінь і навичок, необхідних для формування професійної компетентності у процесі професійної підготовки.

### **1.3. Теоретичний аналіз проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін**

Формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії знаходиться в прямій залежності від загального процесу професійної підготовки названих фахівців, від особливостей його змісту, реалізованих засобів, форм і методів підготовки тощо. Враховуючи, що

досвід підготовки соціальних працівників в Україні налічує всього три десятиліття, важливо з'ясувати як теоретичні засади, так і специфіку практики підготовки означених фахівців, виходячи з прийнятного зарубіжного досвіду та накопиченого в Україні потенціалу професійної підготовки фахівців для соціальної сфери.

Проблема різних аспектів професійної підготовки соціальних працівників викликає неабиякий інтерес науковців, тому й погляди на цей процес з боку різних дослідників відрізняються за предметом наукового аналізу, оцінками й прогнозами розвитку цієї професії. Так, у дослідженні І. Савельчук виокремлено провідні тенденції та періоди становлення професії соціального працівника [234, с. 120-125]; у дисертаційному дослідженні В. Савіцької наголошено на діяльнісному (праксеологічному) характері професійної підготовки фахівців соціальної сфери в університеті [236]; у статті С. Горбунової-Рубан та А. Андрющенко виділено два рівні соціальної роботи (загальний та спеціальний) [67, с. 55-59]. Я. Співак аналізує зміст підготовки соціальних працівників до соціального захисту молоді, наголошуючи на необхідності залучення найбільш ефективного зарубіжного досвіду практики такої підготовки [255].

Загальновідомо, що підготовка соціальних працівників в Україні розпочалася у 1991 році, причому одразу на рівні закладів вищої освіти. Складність побудови вітчизняних моделей підготовки фахівців соціальної сфери полягала (і досі полягає, на нашу думку) у тому, що одночасно з практикою підготовки цих фахівців повинна була розвинутися й теорія та методологія самої науки – *соціальної роботи*. Щоправда, на початку розробки методологічних і теоретичних засад цього процесу вчені (І. Зверева [88], С. Хлебик, Л. Коваль [106], О. Безпалько [41], Г. Лактіонова [253], В. Поліщук [205, с. 107-114], С. Харченко [264] та ін.) працювали над основами *соціально-педагогічної* науки, що забезпечувала зміст підготовки соціальних педагогів для закладів освіти та інших соціальних інституцій. Після введення професії «соціальний працівник» до «Класифікатора

професій» цей напрям підготовки став досить популярним у ЗВО. Нині в зазначеному Класифікаторі (ДК 003:2010) знаходиться кілька професій, що відносяться до загальної назви «Фахівці соціальної сфери»:

Соціальний працівник (2446.2);

Соціальний працівник (допоміжний персонал) (3460);

Соціальний робітник (5133);

Педагог соціальний (2340) [177].

Зазначимо принагідно, що професія «соціальний робітник» фактично ніяк не відображена в переліку напрямів підготовки у сучасних ЗВО; соціальних працівників як допоміжний персонал готують у системі професійно-технічної освіти; натомість професія «соціальний педагог», на жаль, вилучена з переліку напрямів підготовки з 2016 року, і як самостійний напрям професійної підготовки фахівців соціальної сфери на сьогодні не існує. Тому заклади вищої освіти зосередилися на підготовці соціальних працівників як провідному напрямі професійної освіти для фахівців соціальної сфери; щоправда, названа підготовка здійснювалася то в межах напрямку «Соціологія», то «Соціальне забезпечення». І. Савельчук виділяє три періоди розвитку професійної підготовки соціальних працівників в Україні:

- кінець ХХ століття (з початку заснування професії у 1991 році до 2000 року) – як період створення певних організаційно-правових умов функціонування професії та проєктування перших зразків змісту фахових дисциплін; дослідниця окреслила цей період як пропедевтичний;
- початок ХХІ століття – до 2010 року: період становлення професії соціального працівника в межах напрямку підготовки «Соціальне забезпечення» та поступовий рух до європейських стандартів підготовки означених фахівців на рівні закладів вищої освіти; цей період названо інтегративним;
- з 2011 року дотепер – як період остаточного закріплення спеціальності «Соціальний працівник» у межах напрямку підготовки

«Соціальна робота» в галузі «Соціологія» та розробка інноваційних засад змісту та технологій професійної підготовки фахівців соціальної сфери; третій період І. Савельчук окреслює як інноваційний [234, с. 122].

Зауважимо, що не зовсім поділяємо точку зору дослідниці на таку періодизацію професійної підготовки соціальних працівників, оскільки вважаємо, що кожен з періодів існування цієї професії можна вважати інноваційним з огляду на специфіку соціальної ситуації в країні, соціально-економічний стан та соціокультурні реалії життєдіяльності людей; а також з огляду на структуру соціально незахищених груп населення та відповідні пріоритети соціального захисту, що визначали, у свою чергу, зміст професійної підготовки соціальних працівників та вимоги до їх компетенцій та компетентностей. З іншого боку, цілком підтримуємо дослідницькі висновки стосовно основних тенденцій професійної підготовки фахівців соціальної сфери в останні три десятиліття, а саме:

- глобалізація соціальних проблем та реформування системи соціального забезпечення у після радянський період;
- інтеграція до європейського освітнього й соціального простору;
- впровадження ринку соціальних послуг в Україні;
- розширення переліку функцій соціального працівника та переліку груп отримувачів соціальних послуг;
- стандартизація процедури надання соціальних послуг.

Н. Микитенко виокремлює основні принципи побудови змісту професійної підготовки соціальних працівників в університетах України, відносячи до них: міжпредметність, послідовність, наступність, гнучкість та варіативність, поєднання теорії і практики, орієнтацію на потреби ринку праці, індивідуалізації та спеціалізації [144, с. 212-215]. На нашу думку, до сукупності названих принципів має ще бути доданий принцип науковості, як основоположний для системи вищої освіти. Вважаємо, що названі принципи можуть бути покладені в основу проєктування технології підготовки

соціальних працівників до педагогічної взаємодії, що відображено нами в таблиці 1.7.

*Таблиця 1.7*

**Основні принципи побудови змісту професійної підготовки  
(за Н. Микитенко) та їх реалізація у підготовці соціальних працівників  
до педагогічної взаємодії**

<b>Принцип побудови змісту професійної підготовки соціальних працівників</b>	<b>Сутність принципу побудови змісту</b>	<b>Відображення в змісті означеного принципу проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії</b>
Принцип реалізації міжпредметних зв'язків	Визначається інтеграцією знань з різних галузей наук, що відображають сферу соціальної роботи; виявляє себе на рівні понять, теорій, фактів, ідей та практики реалізації завдань соціального захисту.	Проблема педагогічної взаємодії як теоретичний конструкт та практичне завдання діяльності соціального працівника вимагає знань не лише в галузі соціальної роботи, але й соціології, філософії, психології, педагогіки. Тому принцип реалізації міжпредметних зв'язків віддзеркалює наявність спільних/суміжних понять, фактів, теорій, ідей, що визначають сутність та особливості реалізації ефективної педагогічної



		взаємодії соціального працівника, та формування готовності до її здійснення у ході професійної підготовки.
Принцип наступності й послідовності	Наступність і послідовність трактується як зв'язок між явищами, процесами, фактами в ході професійної підготовки; здобуття наступних знань та вмінь на основі попередньо набутих; логіка побудови змісту професійної підготовки як ланцюга послідовних етапів, кроків, дій, що забезпечують формування професійної компетентності майбутнього фахівця в обраній сфері професійної діяльності.	Реалізація означеного принципу уможливорює поступове накопичення необхідних знань про педагогічну взаємодію, поступовим і послідовним нарощуванням умінь і навичок її здійснювати у ході виробничих практик, та реалізацією змісту й завдань педагогічної взаємодії у процесі безпосередньої практичної діяльності соціального працівника та виконання ним основних професійних функцій: охоронно-захисної, допомоги й підтримки, аналітико-оцінної, посередницької, комунікативної, профілактичної, діагностичної, організаційної та ін.
Принцип гнучкості та	Відображає можливість поєднання базових	Цей принцип забезпечує наявність у навчальному

варіативності	навчальних курсів та додаткових навчальних дисциплін які можуть обиратися студентами за власним вибором і передбачають широкий спектр спеціалізованих дисциплін, що відображають особливості майбутньої професійної діяльності соціального працівника.	плані підготовки соціальних працівників дисциплін, що прямо чи опосередковано впливають на формування готовності соціальних працівників до здійснення педагогічної взаємодії, а також спеціальних курсів, розроблених у ході експериментальної роботи, завданням яких є інтеграція всіх можливих знань з проблеми педагогічної взаємодії у сфері соціальної роботи, та елементів неформальної освіти, засвоєння яких уможливорює збагачення практичних вмінь і навичок педагогічної взаємодії в діяльності соціального працівника.
Принцип орієнтації на практику діяльності та вимоги ринку праці	Визначається як можливість і необхідність відображення потреб ринку праці стосовно професій соціального спрямування; реалізується в орієнтації	У межах реалізації цього принципу відбувається орієнтація всієї сукупності теоретичного навчального матеріалу з проблем реалізації ефективної педагогічної взаємодії в соціальній сфері на практику

	<p>змісту професійної підготовки на практику соціально-професійної діяльності соціальних працівників.</p>	<p>означеної діяльності. Останнє вимагає введення до змісту професійної підготовки спеціально розроблених форм і методів формування готовності до педагогічної взаємодії, що об'єднуються в цілісну технологію підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії в умовах навчання у ЗВО.</p>
<p>Принцип науковості</p>	<p>В основі цього принципу лежать положення про пізнаваність світу та своєї майбутньої професії; про значення науки для реалізації своїх професійних функцій; про необхідність розвивати науково-дослідницькі вміння й навички у процесі професійної підготовки.</p>	<p>Згідно з цим принципом студенти мають засвоїти систему знань про ефективну взаємодію у професійній діяльності в соціальній сфері (на рівні наукових теорій, ідей понять, методів і методології науки соціальної роботи), та навчитися основним методам, прийомам і технікам педагогічної взаємодії, які відповідають досягненням сучасної соціальної науки. Цьому передуює активна пошукова й творча робота студентів, їх участь у комплексі активних</p>

		<p>форм і методів навчання, максимальне використання наукових знань у практиці кваліпрофесійної чи професійної діяльності у процесі професійної підготовки.</p>
<p>Принцип спеціалізації</p>	<p>Визначає взаємозв'язок змісту професійної підготовки соціальних працівників та обраної ними спеціалізації в соціальній сфері. Унаслідок великої кількості спеціалізацій фахівців соціальної сфери виникає проблема засвоєння студентами теорії і практики майбутньої професійної діяльності в тому сегменті соціальної сфери, який вони обрали як перспективний для себе.</p>	<p>Незалежно від обраної спеціалізації, професійна діяльність у соціальній сфері потребує сформованої готовності до взаємодії з різними суб'єктами соціального захисту. У зв'язку з цим принцип спеціалізації не визначає потреби у формуванні готовності до педагогічної взаємодії, а детермінує необхідність врахування майбутньої спеціалізації у формуванні системи знань про взаємодію саме в обраній сфері професійної діяльності, та сукупності вмінь і навичок її здійснювати залежно від специфіки отримувача соціальних послуг.</p>

Аналізуючи специфіку професійної підготовки соціальних працівників в Україні, не можемо не зважати на значний методологічний, методичний і практичний досвід, накопичений у різних країнах світу в цьому відношенні. Попри спільність окремих загальноєвропейських тенденцій професійної підготовки соціальних працівників, кожна з країн Європи має свій власний, неповторний досвід названої підготовки, і власну специфіку професійної діяльності соціальних працівників, зважаючи на пріоритетні соціальні проблеми в суспільстві. Ми зосередили увагу на кількох країнах Європи, що впроваджують інноваційні технології практичної підготовки соціальних працівників, керуючись **критерієм накопиченого в цих зарубіжних країнах досвіду** підготовки фахівців професії «соціальний працівник/соціальний педагог». Тому до цього переліку ввійшли, насамперед, Німеччина, Польща, Британія, Франція, та скандинавські країни, де, на нашу думку, найбільш успішно впроваджуються не лише інноваційні моделі соціальної роботи, а й новітні форми й методи професійної підготовки соціальних працівників. При цьому ми не використовували критерій належності європейських країн до першої чи наступних хвиль створення Європейського Союзу, враховуючи певну плинність самого поняття «ЄС» та невизначені прогнози його існування на майбутнє; ці прогнози формують сукупність соціальних проблем країн європейського співтовариства, а відтак – комплекс вимог до професійної кваліфікації соціальних працівників/педагогів.

Зазначимо, що результатом такого порівняльного аналізу вважаємо загальну оцінку ефективності підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії; припускаємо, однак, що в наявній науковій літературі навряд чи існують системні дослідження проблеми підготовки студентів до педагогічної взаємодії у зарубіжних країнах. Гіпотетично припускаємо натомість, що в практиці професійної підготовки соціальних працівників у різних країнах студенти отримують необхідний комплекс знань, вмінь і навичок для реалізації взаємодії в різних її організаційних та змістових

аспектах (насамперед, з різними суб'єктами соціального захисту), натомість *педагогічний* зміст такої взаємодії спеціально не виокремлюється.

Як цілком справедливо зазначає Я. Співак, першими соціальними працівниками в Європі були благодійники та благодійні організації, а також філантропи, християнські служителі та різні релігійні організації [255]. Завдяки давній історії їх діяльності та накопиченому досвіду й нині функціонують численні загальноєвропейські організації соціального спрямування, що виступають як потужні стейкхолдери професійної підготовки соціальних працівників до різноманітних видів діяльності, в тому числі й взаємодії з іншими суб'єктами соціального захисту (Г. Браунс, Д. Крамер [4]).

Підготовка соціальних працівників/педагогів у **Німеччині** визначається сферами їх професійної діяльності, до яких належать, передовсім, сфера *освіти* (організація вільного часу учнів, сприяння участі молоді в національно-патріотичному русі, молодіжні організації), сфера соціальної *опіки* (притулки, дитячі будинки, будинки для людей похилого віку, хоспіси та ін.), сфера життєдіяльності *сім'ї* (сімейні консультації, ведення випадку в межах сім'ї, співпраця з середовищем клієнта та ін.), сфера *ресоціалізації* (ювенальна соціальна робота, ресоціалізація засуджених, соціальна допомога uzалежненим тощо), сфера недержавних організацій (громадські організації у сфері соціального захисту, PR-діяльність та ін.).

Як і в інших країнах Європи, становлення професії соціального працівника відносять (Н. Абашкіна [27], Г. Гайткамф [7, с. 13-26], І. Гриник [69, с. 66-74], Е. Крузе [14, с. 43-58], Н. Сайко [238, с. 385-390]) до початку ХХ століття і пов'язують з появою перших шкіл соціальної освіти. Спочатку учнівський склад цих шкіл представляли переважно жінки; гендерний паритет у закладах середньої та вищої освіти, що здійснюють підготовку соціальних працівників, не встановився й до цього часу (власне, у всіх країнах Європи соціальна робота вважається переважно жіночою професією).

І. Гриник виокремив основні здобутки системи підготовки соціальних працівників у Німеччині, а саме:

- варіативність навчальних програм та орієнтацію на індивідуалізацію професійної підготовки фахівців соціальної сфери;
- широке коло спеціалізацій з урахуванням усіх наявних у німецькому суспільстві соціальних проблем, що потребують втручання соціальних працівників;
- єдність теоретичної і практичної підготовки студентів [69].

Німецьку систему підготовки соціальних працівників, крім того, вирізняє суттєва практична спрямованість, що наближує досвід цієї країни до досліджуваної нами проблеми, адже формування необхідних для взаємодії професійних компетенцій (вмінь і навичок) здійснюється саме у процесі практичної підготовки фахівців соціальної сфери. Теоретична підготовка соціальних працівників до здійснення взаємодії з різними суб'єктами й об'єктами соціального захисту здійснюється фактично на вищому (четвертому в ієрархії) рівні – рівні університетської освіти. Загалом же названа система підготовки має чотири ступені:

1) допрофесійний, який можна вважати неформальним, оскільки ця підготовка здійснюється на базі благодійних організацій, таких як Червоний Хрест та ін.;

2) ступінь професійних училищ (4-6 семестрів), де здійснюється підготовка фахівців для системи соціальної опіки; важливо, що значне місце у змісті цієї підготовки посідає формування вмінь і навичок ефективного спілкування соціальних працівників з дітьми з соціально незахищених груп [238, с. 386], що можна вважати компонентом готовності до педагогічної взаємодії;

3) середній спеціальний (6-8 семестрів), що передбачає підготовку (переважно практичну) працівників дошкільних навчальних закладів, різного роду молодіжних центрів і соціальної опіки над дітьми в домашніх умовах; зміст такої підготовки також спрямований на формування комунікативних

компетенцій студентів та їх здатності побудувати ефективну взаємодію з дітьми та підлітками на кожному етапі їх соціалізації;

4) ступінь закладів вищої освіти (8-12 семестрів), які фактично здійснюють підготовку фахівців соціальної сфери до викладацької діяльності та наукових досліджень, як кадрового потенціалу для попередніх трьох ступенів та сфери науки [238, с. 396].

У дослідженні О. Пришляк окреслено основні напрями підготовки фахівців соціальної сфери, які, на відміну від українських нормативних освітніх реалій, охоплюють не лише соціальну роботу й соціальну педагогіку, але й соціальну політику, психологію, педагогіку, сферу здоров'я, соціальне управління тощо [211, с. 177-181].

Як свідчать наукові дослідження І. Гринника [69], Н. Сайко [238, с. 385-390] та ін., зміст професійної підготовки соціальних працівників та соціальних педагогів у Німеччині досить різнобічний та залежить від конкретної спеціалізації, яку обрав той чи інший студент. Серед навчальних дисциплін превалюючу позицію займають предмети практичного характеру, як-от: основи охорони здоров'я, основи домашнього господарства, основи харчування, практика соціального догляду, догляд за помешканням, музика, художні та ремісничі заняття тощо. Як бачимо, спеціальних навчальних дисциплін, які б передбачали формування вмінь і навичок ефективної педагогічної взаємодії, в змісті підготовки немає; водночас спрямованість змісту практичних занять може бути охарактеризована як така, що має забезпечити означені вміння й навички, у поєднанні з певними теоретичними знаннями про взаємодію як різновид діяльності соціального працівника. На рівні вищої освіти натомість велике значення приділяється вивченню психології, педагогіки, соціології, естетики та комунікації, PR-технологій, а на практичних заняттях реалізуються методи дискусії, рольових ігор, роботи в малих групах, бесіди, – що дозволяє розвивати в студентів здатність взаємодіяти з іншими суб'єктами освітнього процесу та формувати навички ефективної комунікації в соціальній сфері [1].



Важливим вважаємо той факт, що в німецьких навчальних закладах, які здійснюють підготовку соціальних працівників, поступово скорочується кількість теоретичних (лекційних) занять, натомість зростає кількість часу на практичну підготовку та вивчення студентами дисциплін за вибором – відповідно до обраної спеціалізації. Н. Абашкіна вважає ще однією важливою тенденцією прагнення студентів поєднувати кілька спеціалізацій для досягнення більш високої ваги своєї професійної підготовки на ринку праці [27].

Система професійної підготовки соціальних працівників у **Польщі** викликає значний інтерес вітчизняних дослідників – і з огляду на територіальну близькість, і з причини спільності багатьох соціальних проблем в наших країнах (частково подоланих у Польщі й існуючих ще в Україні), і внаслідок ментальної схожості та соціокультурної близькості наших народів. Так, С. Когут досліджує зміст професійної підготовки фахівців соціальної сфери у Польщі, відзначивши велику кількість актуальних для України спеціальностей і спеціалізацій, як, наприклад: соціальний працівник у галузі побудови кар'єри та неперервної освіти (*doradztwo zawodowe i edukacja ustawiczna*), дошкільний соціальний педагог (*pedagogika rewalidacyjna i edukacja przedszkolna*) [110, с. 48-54]. Ж. Шевченко досліджує зміст та особливості практичної підготовки соціальних працівників у польських вишах [287, с. 183-193]; С. Кубіцький досліджує європейські характеристики професійної підготовки соціальних працівників у Республіці Польща [122, с. 58-63]; С. Михнюк розглядає вимоги до освітніх інституцій, що здійснюють підготовку соціальних працівників [152, с. 204-205]. У науковій публікації Т. Коленіченко та М. Сидоренко відображено специфіку соціального захисту людей похилого віку та особливості підготовки соціальних працівників до такого виду діяльності [112, с. 53-62].

Великий інтерес проблема професійної підготовки до практичної діяльності в соціальній сфері (в тому числі й до ефективної взаємодії в

професійній діяльності) викликає і в польських учених: М. Бенько [2], Т. Камінського [9], А. Каніос [10, с. 195-204], Е. Кантовіч [11, с. 27-38], А. Корлак-Лукашевіч [13, с. 103-216], Ю. Супінської [23], Я. Пекарського [21] та ін. Польська система професійної підготовки фахівців соціальної сфери має значний історично укладений досвід здійснення (від першої в країні школи соціальної роботи, заснованої Хеленою Радлінською у 1925 році). Окремі науковці (наприклад, Е. Кантовіч) відзначають, що професійні знання соціального працівника складаються зі знань з досвіду і знань, наданих закладом освіти у процесі навчання [11, с. 27-38]. Водночас до проблем професійної підготовки в Польщі дослідниця відносить низький статус бакалавра соціальної роботи порівняно з іншими професіями типу «Людина-Людина» – педагога, психолога, соціолога. А. Корлак-Лукашевіч відзначає, що з 1995 року в Польщі було зроблено спробу уніфікувати професійні компетентності соціальних працівників, яких вони мають набути у процесі професійної підготовки:

- методологічні, соціальні вміння;
- вміння й навички, пов'язані з використанням знань польського права;
- вміння залучати компетентні соціальні інституції до вирішення проблем отримувача соціальних послуг;
- управлінські вміння та здатність приймати рішення;
- вміння реалізувати дослідницькі методики й техніки, використовувати фахову літературу [13, с. 106].

Е. Кантовіч вважає, що існує необхідність заснування спеціального навчального предмета для соціальних працівників, який би уможливив створення системи теоретичних категорій і понять, методології і концепції досліджень – науки соціальної роботи (Social Work Science). До основних напрямів соціальної роботи, що мають бути відображені в цій дисципліні, науковець віднесла опіку, виховання, ресоціалізацію, анімацію, терапію. Зважаючи на значення ефективної взаємодії в професійній діяльності

соціального працівника, дослідниця вважає, що педагогічний сенс такої взаємодії можна досягнути «взявши до уваги педагогічні цінності, за яких соціальна робота – що є реакцією суспільства на негативні явища соціального виключення осіб і груп – ініціює позитивні зміни та підтримку, що уможлиблює розвиток» [11, с. 31].

А. Каніос, досліджуючи проблеми в професійній підготовці та діяльності соціальних працівників у Польщі, наголошує, що практичні фахівці соціальної сфери відзначають завелику кількість клієнтів, з якими неможливо організувати ефективну взаємодію, та значний обсяг часу на роботу з документами, що йде не на користь безпосередньому спілкуванню та консультуванню клієнтів [10, с. 200]. Також серед труднощів фахівці називають проблеми у співпраці з іншими соціальними установами та закладами, іншими службами та осередками соціального захисту, що також свідчить про не досить ефективну взаємодію цих інституцій з вирішення соціальних проблем клієнтів. Взаємодія з клієнтами, на думку фахівців соціальної сфери, утруднена негативним ставленням до чиновників з боку більшості суспільства, емоційною інфантильністю частини фахівців, їх швидким професійним вигоранням [10, с. 200].

Важливу думку стосовно проблеми ефективної взаємодії в соціальній роботі висловлює Я. Пекарський: «дискусійною в формуванні професійних знань є кількість мов, котрими оперує соціальний працівник у дослідницькому полі чи в практиці професійної діяльності, наприклад, мова клієнта в безпосередньому контакті з соціальним працівником, аналітична мова, теоретична чи інформаційна, а також мова моральних установок» [21].

Зауважимо, що спеціальних навчальних дисциплін, які сприяють формуванню у соціальних працівників готовності до педагогічної взаємодії, у Польщі немає. Традиційно студенти вивчають: історію й методику соціальної роботи, аксіологію соціальної роботи, вступ до соціології, соціальну педагогіку, соціальну політику, психологію, право, соціальну медицину, основи управління, відомості про громадянське суспільство, етапи розвитку

людини, актуальні проблеми соціальної сфери [23]. Щоправда, у багатьох університетах до дисциплін за вибором студента (частка яких складає близько 50% від загального часу на академічну підготовку) долучаються такі навчальні дисципліни, як «Комунікація і суб'єктність у соціальній роботі», «Професійна комунікація соціального працівника» тощо, які, без сумніву, позитивно впливають на формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери та їхню здатність до ефективної взаємодії в професійному середовищі.

Підсумовуючи, можемо сформулювати висновок про таке: підготовка соціальних працівників у закладах вищої освіти в Польщі знаходиться у постійному стані реформування, починаючи з 20-х рр. ХХ століття.

Як тенденція спостерігається фрагментарний характер підготовки соціальних працівників до реалізації різних форм взаємодії у професійній діяльності.

Важливе значення для формування готовності до цього виду діяльності мають дисципліни за вибором студента, серед яких є прямо чи опосередковано орієнтовані на формування відповідних комунікативних навичок та навичок ефективної взаємодії.

**Британський** досвід професійної підготовки соціальних працівників свідчить про схожі з іншими країнами тенденції в побудові змісту освіти на різних її рівнях та досліджується численними вченими: О. Бартош [37, с. 187-195], Дж. Блуветт, Дж. Льюїс, Дж. Танстіл [3], С. Михнюк [146, с. 230-242], Г. Скачкова [243, с. 116-128], І. Фергюсон, Р. Вудвард [6] та ін. У Великобританії підготовка соціальних працівників здійснюється в коледжах та університетах. Однак суттєвою відмінністю можна вважати вимогу до вступників на бакалаврат у наявності в них практики соціальної роботи чи соціально-педагогічної діяльності (наприклад, по догляду за хворими чи особами з інвалідністю, у волонтерській діяльності). Для вступу ж до магістратури з соціальної роботи потрібен дворічний практичний досвід у сфері соціальної роботи.

Студенти бакалаврату вивчають низку теоретичних дисциплін (переважно у 1-2 семестрі), фахові дисципліни (у 3-4 семестрах), та отримують потужну практичну підготовку до обраної спеціалізації у 5-6 семестрі. Особливе місце серед форм і методів навчання відіграють студентські соціальні проекти та кейси, і також ігрові форми роботи та експериментальні семінари [37, с. 187-195]. Проте уже в 4 семестрі студенти виконують значну практичну соціальну роботу, спрямовану, крім інших вмінь і навичок, на здатність реалізувати ефективну комунікативну взаємодію – вони працюють з сім'ями та окремими соціальними групами, виконують обов'язки помічників соціальних працівників у різних денних центрах, у ювенальній юстиції, а також за місцем проживання дітей та молоді.

О. Загайко, аналізуючи специфіку професійної підготовки соціальних працівників до діяльності в системі загальної середньої освіти, вважає певним недоліком стійке скорочення часу на викладання лекцій, а також невелику частку загальноосвітніх предметів у змісті їх підготовки [86, с. 10]; на нашу думку, це не можна вважати недоліком, оскільки в такому разі зростає рівень практичної/прикладної підготовки соціальних працівників, які покликані забезпечити ефективну взаємодію з учнями та вчителями у системі британської середньої освіти.

Як свідчить дослідження О. Бартош, соціальні працівники у Британії повинні мати високий рівень готовності до виконання функцій, що стосуються ефективної взаємодії, а саме:

- оцінювати стан отримувача соціальних послуг та сутність його проблеми, яка потребує втручання соціального працівника;
- проведення відповідних діагностичних методик із сім'ями, особами, соціальними групами стосовно сутності їхніх соціальних проблем;
- надання необхідної консультативної підтримки та вчасне інформування отримувачів соціальних послуг;

- спрямування отримувача/отримувачів соціальних послуг до інших фахівців та соціальних установ;
- участь у діяльності міждисциплінарних груп з вирішення соціальних проблем отримувача соціальних послуг тощо [36, с. 13-18].

Вважаємо, що названі функції передбачають набуття студентами вмінь і навичок ефективної взаємодії, що відображено нами в таблиці 1.8.

*Таблиця 1.8*

**Функції соціального працівника у Британії, що потребують  
підготовки до ефективної взаємодії**

<b>Функція соціального працівника</b>	<b>Зв'язок з підготовкою до ефективної взаємодії</b>
Оцінювати стан отримувача соціальних послуг та сутність його проблеми, яка потребує втручання соціального працівника.	Процедура оцінки соціального стану отримувача соціальних послуг та сутності його проблеми потребує сформованих навичок взаємодії як із самим отримувачем, так і з представниками інших соціальних закладів та суб'єктів соціального середовища отримувача – його сім'ї, комунікативного поля, представників юридичних, медичних, освітніх закладів та ін.
Проведення відповідних діагностичних методик з сім'ями, особами, соціальними групами стосовно сутності їхніх соціальних проблем; здійснення співпраці в	Значна частина діагностичних методик мають якісний характер, тобто потребують здатності соціального працівника до ведення інтерв'ю, діалогу та інших форм комунікативної взаємодії, на підставі чого складається загальна діагностична оцінка соціальної ситуації отримувача соціальних

<p>середовищі отримувача соціальних послуг.</p>	<p>послуг. Співпраця в середовищі отримувача соціальних послуг потребує сформованих вмінь і навичок взаємодії з різними суб'єктами, заангажованими в соціальну ситуацію отримувача соціальних послуг.</p>
<p>Надання необхідної консультативної підтримки та вчасне інформування отримувачів соціальних послуг; надання отримувачам можливості самостійного вирішення проблем; допомога отримувачам у веденні переговорів.</p>	<p>Процес консультування соціальним працівником отримувача соціальних послуг передбачає сформованість навичок активного емпатійного слухання, налагодження емоційно-комунікативного контакту, ефективної риторики тощо.</p>
<p>Спрямування отримувача/отримувачів соціальних послуг до інших фахівців та соціальних установ.</p>	<p>Названа функція передбачає наявність ефективної взаємодії соціального працівника з представниками і фахівцями інших соціальних закладів, установ та служб.</p>
<p>Участь у діяльності міждисциплінарних груп з вирішення соціальних проблем отримувача соціальних послуг тощо.</p>	<p>Реалізація цієї функції можлива за умови сформованості у соціального працівника знань, вмінь і навичок ефективної взаємодії з колегами з інших галузей діяльності (охорони здоров'я, правової сфери, освіти, економіки тощо) з метою проведення консилиуму стосовно сутності соціальних проблем отримувача соціальних послуг та можливості їх вирішення.</p>

[Джерело: розроблено автором]

**Французька** модель професійної підготовки соціальних працівників стала об'єктом дослідження численних вітчизняних учених (Н. Голова [63, с. 63-66], І. Ковчина [109, с. 20-23], Г. Лещук [129, с. 111-115] та ін.).

Н. Голова виділила в цілісній системі означеної підготовки кілька провідних принципів професійної підготовки соціальних працівників (почерговості, трансверсальності, знання соціальної діяльності, модульної організації навчання, свідомості й активності), які безпосередньо впливають на формування професійних компетентностей майбутніх фахівців соціальної сфери у Франції, як і в будь-якій іншій країні. Зазначимо, однак, що названі принципи мають різнорядний зміст, стосуються різних сфер професійної підготовки фахівців. Найближчими до проблеми нашого дослідження можемо вважати принцип *трансверсальності* та принцип *знання соціальної діяльності*. За принципом трансверсальності у французьких навчальних закладах здійснюється підготовка соціальних працівників за суміжними спеціальностями, а вивчення основ загальнонаукових дисциплін та дисциплін загальної фахової підготовки сприяє накопиченню професійних знань з різної тематики, у тому числі й з проблем взаємодії у соціальному середовищі. Принцип *знання соціальної діяльності* дозволяє враховувати попередній досвід діяльності в соціальній сфері кожного зі студентів, адже обов'язковою умовою прийому на бакалаврат із соціальної роботи переважної більшості університетів є попередня участь у соціальних проєктах, волонтерська діяльність, досвід соціальної опіки й допомоги соціально виключеним особам і групам [63, с. 63-66].

Майбутні соціальні працівники у ЗВО Франції мають бути підготовлені до професійної діяльності й взаємодії у різних сферах життєдіяльності: сфері освіти, на виробництві, у системі охорони здоров'я, у центрах зайнятості, спеціалізованих виховних закладах, недержавних організаціях, за місцем проживання осіб різного віку тощо. Тому проблема взаємодії в системі соціального захисту не може не розглядатися у змісті професійної підготовки соціальних працівників.



Як свідчить дослідження В. Поліщук та Г. Борозної, у складі професійної компетентності соціального працівника найчастіше виділяють три основні компоненти: гуманістичне спрямування особистості, компетенції у сфері соціальної роботи та суміжних сферах діяльності, здатність до ефективної взаємодії та побудови доцільних професійних відносин у всіх напрямках діяльності [206, с. 35-38]. Підготовка соціальних працівників, як і в інших країнах Європи, здійснюється на допрофесійному, початковому, середньому та вищому рівні, причому особливого значення набувають практично орієнтовані форми навчання, що сприяють формуванню готовності до взаємодії у соціальній сфері – робота в групах аналізу, ігрові форми роботи, проєктне навчання тощо [129, с. 12].

**Скандинавські країни** накопичили чи не найбільш ефективні моделі надання соціальних послуг, тому в певному сенсі підготовка соціальних працівників у цих країнах вважається (Е. Аалтонен [26, с. 31-39], К. ван Дам [91, с. 377-382], О. Кравченко [120, с. 150-158], А. Кулікова [125], П. де Нойер [203, с. 28-39] та ін.) найбільш оптимальною.

У **Швеції** практика підготовки соціальних працівників на рівні бакалаврату займає 8 семестрів. У перший рік навчання студенти опановують теоретичні засади соціальної роботи, у 3-4 семестрі – основи права, психології, соціальної політики, а також методику й технології соціальної роботи. Наступний семестр передбачає проходження практики соціальної роботи безпосередньо в соціальних закладах та установах соціального захисту. Провідне місце в практичній підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності належить наставникам виробничих практик, які по їх завершенню мають оцінити рівень сформованості практичних вмінь і навичок майбутніх фахівців соціальної сфери. Після проходження 20-тижневої практики студенти впродовж наступних трьох семестрів закріплюють отримані знання відповідно до обраної спеціалізації. Спеціалізація безпосередньо впливає й на вибір місця проходження практики [120, с. 131-137].

Випускники спеціальності «Соціальна робота» чи «Соціальна педагогіка» у Швеції можуть працювати в кризових центрах, молодіжних центрах, закладах освіти й охорони здоров'я, притулках, будинках для людей похилого віку тощо. Проте основна увага в ході професійної підготовки приділяється формуванню компетенцій студентів у здійсненні *превентивної* соціально-консультативної допомоги, що, водночас, потребує сформованої готовності до ефективної взаємодії з усіма суб'єктами соціального захисту.

У **Нідерландах** професійна підготовка соціальних працівників здійснюється як у середніх спеціальних, так і вищих навчальних закладах. Як свідчить дослідження О. Кравченко, голландські студенти обирають для вивчення цілий комплекс креативних навчальних дисциплін, що стимулює розвиток їхніх професійних компетенцій; навчання відбувається переважно в малих групах, і студенти мають можливість в ігровій формі вирішувати практичні завдання професійної діяльності; зрозуміло, що ці завдання (переважно запозичені з реальної практики соціальної роботи) прямо чи опосередковано стосуються формування навичок ефективної взаємодії соціального працівника і отримувача соціальних послуг [120, с. 150-158]. Досвід Нідерландів значущий для вітчизняної системи підготовки фахівців соціальної сфери ще й потужною участю стейкхолдерів у проєктуванні змісту професійної підготовки названих фахівців (різні види виробничої практики займають близько половини навчального часу).

Підготовка фахівців соціальної сфери у **Фінляндії** відрізняється від практики сусідніх країн наявністю широкого неформального сектора професійної освіти в соціальній сфері. Оскільки, як свідчать дослідження І. Боднарук [44, с. 29-33], Е. Кантовіч [12, с. 133-146], О. Кравченко [120, с. 150-158] та ін., альтернативний рівень навчання соціальній роботі передбачає позауніверситетські форми освіти, де майбутні (або реальні) фахівці соціальної сфери мають можливість отримати навички професійної діяльності, значущі для їх безпосередньої спеціалізації. Натомість у системі університетської освіти основний акцент зроблено на зростання академізму й

наукової складової професійної підготовки соціальних працівників. Як свідчить дослідження І. Боднарук, зниження практичного компонента в підготовці соціальних працівників не сприяє засвоєнню ґрунтовних знань про поведінку особистості, специфіку взаємодії з отримувачами соціальних послуг, індивідуальний підхід до кожного випадку тощо [44, с. 31].

Таким чином, нами проаналізовано окремі аспекти теорії і практики підготовки соціальних працівників в Україні та інших європейських країнах у контексті формування в них готовності до ефективної взаємодії у різних сферах професійної діяльності. Встановлено, що внаслідок короткого часу існування спеціальності 231 «Соціальна робота» у ЗВО України та її підпорядкованості різним напрямам підготовки фахівців (галузі «Соціологія» та «Освітні, педагогічні науки») на початку існування зміст професійної підготовки цих фахівців характеризувався нестабільністю, невідповідністю стандартам професійної освіти, орієнтацією на короткотермінові запити тієї чи іншої галузі знання. Натомість у 10-х рр. ХХІ століття відбулася певна уніфікація змісту професійної підготовки названих фахівців; зміст їх підготовки дедалі більше орієнтується на запити ринку праці та європейські стандарти соціальної освіти; професійна підготовка соціальних працівників ґрунтується на принципах міждисциплінарності, науковості, гнучкості та варіативності, поєднання теорії і практики.

Обґрунтовано роль і значення позитивного зарубіжного досвіду професійної підготовки фахівців у європейських країнах – Німеччині, Франції, Польщі, Британії, скандинавських країнах. Відзначено, що, попри спільність окремих загальноєвропейських тенденцій професійної підготовки соціальних працівників, кожна з країн Європи має власний, неповторний досвід названої підготовки, і власну специфіку професійної діяльності соціальних працівників, зважаючи на пріоритетні соціальні проблеми в суспільстві. Встановлено основні пріоритети професійної підготовки соціальних працівників у європейських країнах, що сприяють формуванню готовності студентів до ефективної взаємодії у професійній сфері:

варіативність навчальних програм, широке коло спеціалізацій, широкий перелік форм і методів навчання практичного спрямування, великий обсяг навчального часу на виробничі практики та ін. Відзначено, що важливе значення для професійної підготовки соціальних працівників має практика допрофесійної соціальної роботи на рівні волонтерства, участі в окремих соціальних проєктах тощо, що є обов'язковою умовою до вступу на спеціальність 231 «Соціальна робота» в багатьох країнах Європи.

Сформульовано висновок, що в практиці професійної підготовки соціальних працівників у різних країнах студенти отримують необхідний комплекс знань, вмінь і навичок для реалізації взаємодії в різних її організаційних та змістових аспектах (насамперед, з різними суб'єктами соціального захисту), натомість *педагогічний* зміст такої взаємодії спеціально не виокремлюється.

### **Висновки до першого розділу**

У розділі представлено теоретичні засади підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії. З цією метою охарактеризовано провідні поняття теми дослідження, вивчено наукові підходи до її дослідження та здійснено теоретичний аналіз проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін в Україні та інших європейських країнах.

Охарактеризовано провідні наукові підходи до проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Встановлено необхідність загальнофілософського (аналіз категорії «соціальне» та поняття соціальної сфери в контексті проблеми дослідження), загальнонаукового (системний, компетентнісний, контекстний та діяльнісний наукові підходи) та конкретнонаукового (сукупність методик і технік дослідження) рівнів методології досліджуваної проблеми. Відзначено міждисциплінарність методології дослідження; з'ясовано провідне значення поняття взаємодії для

теоретико-методологічного аналізу проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії в умовах ЗВО.

Системний характер досліджуваного феномена представлено в підрозділі у зв'язку з поняттям педагогічної системи в сукупності інформаційного, комунікаційного, суб'єктного та цільового компонентів. Сформульовано висновок, що основними суб'єктами підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії є викладачі, інші стейкхолдери, – завдяки взаємодії яких (у межах окремої системи) відбувається процес накопичення знань, вмінь і навичок ефективної педагогічної взаємодії соціального працівника. Виокремлено основні системні об'єкти в межах дослідження проблеми педагогічної взаємодії – професійна підготовка соціальних працівників як система; педагогічна взаємодія як системний процес і явище; фахові дисципліни як системний об'єкт дослідження.

Компетентнісний підхід до проблеми дослідження використано на основі встановлення зв'язку між процесами формування готовності й компетентності до певних видів професійної діяльності соціальних працівників. Сформульовано висновок, що переважна більшість визначених в європейських документах про освіту життєвих компетенцій (спілкування рідною та іноземними мовами, навички роботи з цифровими носіями, навчання заради здобуття знань, соціальні та громадянські навички, ініціативність і практичність, обізнаність та самовираження у культурі) стосуються поняття взаємодії, тому можуть бути використані в теоретичному аналізі проблеми дослідження. Контекстний підхід використано в дослідженні в зв'язку з необхідністю обґрунтувати професійний контекст педагогічної взаємодії в діяльності соціального працівника, а також із можливостями в межах цього підходу проектувати освітній процес в максимальному наближенні до майбутньої професійної діяльності в соціальній сфері. Значущість контекстного підходу визначена в дослідженні у зв'язку з тим, що працівники соціальної сфери мають можливість навчатися з використанням реальних ситуацій педагогічної взаємодії в соціальній

роботі, реалізованих на заняттях; закріплювати свої професійні знання у різноманітних контекстах ситуацій педагогічної взаємодії; накопичувати квазіпрофесійний, а згодом професійний досвід педагогічної взаємодії (ігрові методи, проектна діяльність, кейс-стаді педагогічної взаємодії та ін.). Діяльнісні засади дослідження обґрунтовано за допомогою кількох основних положень: про професійну підготовку соціальних працівників як своєрідний вид діяльності, необхідність діяльнісного змісту вивчення фахових дисциплін та діяльнісний характер педагогічної взаємодії. Сформульовано висновок про цілісний характер методології дослідження та її значення для обґрунтування структури підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії, проєктування етапів експериментальної роботи з формування означеної готовності.

Обґрунтовано провідні поняття («взаємодія», «педагогічна взаємодія», «професійна підготовка соціальних працівників», «фахові дисципліни») проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення ними фахових дисциплін. Встановлено ієрархію базових понять дослідження. Взаємодію як базове поняття дослідження окреслено як спільну дію (і тому взаємодія категоріально взаємопов'язана з дією) кількох суб'єктів чи об'єктів, за якої результат дії одного з них впливає на іншого/інших і змінює їхній стан чи спосіб функціонування. З'ясовано специфіку визначення взаємодії у філософії, психології, соціології, педагогіці. Сформульовано висновок, що педагогічна взаємодія, здійснювати яку має бути готовий майбутній соціальний працівник, має характерні ознаки психологічної та комунікативної взаємодії, оскільки відбувається найчастіше у процесі комунікації соціального працівника з отримувачем соціальних послуг; при цьому важливе значення має наявність/відсутність в обох суб'єктів взаємодії певних психологічних рис та установок для ефективної взаємодії; за своїм змістом означена взаємодія є соціальною, оскільки стосується переважно соціальних проблем отримувача соціальних послуг; врешті-решт, поєднання всіх істотних характеристик кожного типу взаємодії

гарантує успішну педагогічну взаємодію соціального працівника зі своїм отримувачем соціальних послуг. На підставі аналізу аксіоматичного ряду комунікації (аксіома змісту взаємодії, комунікативного коду, інституційності ситуації, когнітивного та культурного поля, аксіома мотивації та «статусу обличчя») обґрунтовано значення комунікативної взаємодії для комплексного аналізу педагогічної взаємодії як різновиду діяльності соціального працівника.

Представлено функції педагогічної взаємодії (гносеологічна, інформаційна, інтерактивна, семіотична, аксіологічна, соціально-професійна). З'ясовано сутність поняття взаємодії, виходячи з базових психологічних теорій (біхевіоризму, символічного інтеракціонізму, теорії соціального зв'язку, теорії управління враженнями, експериментальної теорії взаємодії). Сформульовано висновок, що: 1) взаємодія соціального працівника з іншими суб'єктами його професійної діяльності (передусім, отримувачами соціальних послуг) є *соціальною* за своїм професійним вмістом та відповідним дискурсом; 2) ця взаємодія є *психологічною* за інструментами впливу учасників взаємодії один на одного; 3) взаємодія соціального працівника з отримувачем соціальних послуг найчастіше є *комунікативною*, оскільки реалізується у процесі комунікації – вербальної, паралінгвістичної; 4) ця взаємодія може бути окреслена як *педагогічна*, оскільки передбачає взаємовплив суб'єктів взаємодії з метою поліпшення соціальної ситуації отримувача соціальних послуг, його соціалізації, налагодження соціальних зв'язків тощо, тобто розвитку та набуття соціального досвіду особистості; 5) взаємодія соціального працівника з отримувачем соціальних послуг є різновидом *міжособистісної* взаємодії, що передбачає педагогічний вплив соціального працівника у процесі безпосередньої комунікації з отримувачем соціальних послуг з метою вирішення його соціальних проблем.

Сформульовано визначення поняття «професійна підготовка соціальних працівників» як цілісного, динамічного процесу набуття

майбутніми фахівцями соціальної сфери комплексу професійних знань, вмінь і навичок, а також особистісних рис, необхідних для компетентного виконання професійних обов'язків та професійного саморозвитку в галузі соціального захисту (опіки, забезпечення, допомоги) населення, та поняття «фахові дисципліни» – як сукупності навчальних дисциплін, що є компонентами освітньої програми підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої освіти та викладаються з метою максимального наближення кваліфікації майбутнього фахівця до професійної діяльності – на рівні фахових знань, вмінь і навичок, необхідних для формування професійної компетентності у процесі професійної підготовки.

Проаналізовано окремі аспекти теорії і практики підготовки соціальних працівників в Україні та інших європейських країнах у контексті формування в них готовності до ефективної взаємодії в різних сферах професійної діяльності. Встановлено, що внаслідок короткого часу існування спеціальності 231 «Соціальна робота» у ЗВО України та її підпорядкованості різним напрямкам підготовки фахівців (галузі «Соціологія» та «Освітні, педагогічні науки») на початку існування зміст професійної підготовки цих фахівців характеризувався нестабільністю, невідповідністю стандартам професійної освіти, орієнтацією на короткотермінові запити тієї чи іншої галузі знання. Натомість у 10-х рр. ХХІ століття відбулася певна уніфікація змісту професійної підготовки названих фахівців; зміст їх підготовки дедалі більше орієнтується на запити ринку праці та європейські стандарти соціальної освіти; професійна підготовка соціальних працівників ґрунтується на принципах міждисциплінарності, науковості, гнучкості та варіативності, поєднання теорії і практики.

Обґрунтовано роль і значення позитивного зарубіжного досвіду професійної підготовки фахівців у європейських країнах – Німеччині, Франції, Польщі, Британії, скандинавських країнах. Відзначено, що, попри спільність окремих загальноєвропейських тенденцій професійної підготовки соціальних працівників, кожна з країн Європи має власний, неповторний



досвід названої підготовки і власну специфіку професійної діяльності соціальних працівників, зважаючи на пріоритетні соціальні проблеми в суспільстві. Встановлено основні пріоритети професійної підготовки соціальних працівників у європейських країнах, що сприяють формуванню готовності студентів до ефективної взаємодії у професійній сфері: варіативність навчальних програм, широке коло спеціалізацій, широкий перелік форм і методів навчання практичного спрямування, великий обсяг навчального часу на виробничі практики та ін. Відзначено, що важливе значення для професійної підготовки соціальних працівників має практика допрофесійної соціальної роботи на рівні волонтерства, участі в окремих соціальних проєктах тощо, що є обов'язковою умовою до вступу на спеціальність «Соціальна робота» в багатьох країнах Європи.

Сформульовано висновок, що в практиці професійної підготовки соціальних працівників у різних країнах студенти отримують необхідний комплекс знань, вмінь і навичок для реалізації взаємодії в різних її організаційних та змістових аспектах (насамперед, з різними суб'єктами соціального захисту), натомість *педагогічний* зміст такої взаємодії спеціально не виокремлюється.

## РОЗДІЛ II

### НАУКОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

#### **2.1. Характеристика змісту професійної підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін**

Професійна підготовка фахівців соціальної сфери в Україні має досить нетривалу, з огляду на історичні виміри часу, історію – останніх три десятиліття. До цього моменту професія соціального педагога/соціального працівника фактично не існувала, оскільки вся сфера соціальної допомоги була покладена на державні органи соціального забезпечення. Спеціально підготовлених працівників для таких органів у закладах вищої освіти не готували; натомість у 1991 році, після введення професії соціального робітника і соціального педагога до українського «Класифікатора професій», з'явилася необхідність затвердження в переліку напрямів підготовки МОН України окремої спеціальності «Соціальний педагог». Сфера професійної діяльності соціальних педагогів не простягалася далі поза межі системи освіти – загальної і спеціальної. Поява напрямку підготовки «Соціальна робота» наприкінці ХХ століття відділила цей напрям від підготовки соціального педагога у ЗВО та надала можливість присвоювати кваліфікацію соціального працівника випускникам середніх спеціальних навчальних закладів (як практичних соціальних працівників, що здійснюють соціальну опіку отримувачів соціальних послуг удома, невідкладну соціальну допомогу, обслуговування людей похилого віку, одиноких громадян удома та в спеціалізованих закладах й установах).

Напрямок підготовки «Соціальна робота» у межах галузі «Соціологія» зовсім по-новому поставив питання про зміст професійної підготовки

фахівців соціальної сфери; вимоги до змісту їх освіти визначалися не лише потребами ринку праці, а й дедалі більш широким переліком професійних функцій та компетенцій соціального працівника.

Професійна підготовка соціальних працівників в Україні ґрунтується на значних методологічних і теоретичних напрацюваннях, втілених у діяльності відомих наукових шкіл: проф. А. Капської в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова у м. Києві, проф. І. Миговича в Ужгородському національному університеті, проф. С. Харченка в Луганському національному педагогічному університеті, проф. Л. Міщик у Запорізькому національному університеті. Здобутки вітчизняних учених, у поєднанні із закономірним інтегруванням української соціальної науки до загальноєвропейського наукового й професійного простору, уможливили більшу чи меншу стандартизацію змісту професійної підготовки фахівців соціальної сфери на рівні вищої освіти.

Для глибинного аналізу змісту професійної освіти названих фахівців важливо з'ясувати спочатку сутність поняття «зміст навчання» та «зміст освіти».

У дослідженні В. Поліщук представлено основні компоненти змісту професійної підготовки соціальних працівників; дослідниця вважає, що зазначений зміст повинен відображати аналіз та надавати об'єктивну оцінку сучасного соціального розвитку українського суспільства, пропонувати альтернативні та інноваційні варіанти розвитку сфери соціального захисту. У змісті професійної освіти фахівців соціальної сфери мають бути відображені теорії, концепції, моделі, технології соціальної роботи [204]. О. Андрусь виділяє в змісті професійної підготовки фахівців соціально-економічний, організаційно-змістовий та компетентнісний аспекти [31, с. 283-294].

Г. Рідкодубська вважає основними вимогами до змісту професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери «забезпечення єдності освітніх та професійних змістових блоків; створення позитивного емоційно-сприятливого освітнього середовища; застосування різноманітних форм і

методів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів; координація змісту професійної підготовки відповідно індивідуально-типологічних особливостей студента, рівня його особистісного розвитку; залучення студентів до самостійної науково-пошукової діяльності» [229, с. 76].

С. Харченко, аналізуючи сутність змісту професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, визначив основні принципи його проєктування: науковість та гуманістичність; відповідність цілям навчання; міжпредметність; відповідність змісту реальним навчальним можливостям майбутніх фахівців соціальної сфери; зв'язок змісту підготовки з теорією соціальної роботи та практикою професійної діяльності соціальних працівників; єдність компонентів змісту підготовки; відкритість та незавершеність [276, с. 51-58].

Зазначимо, що серед основних *проблем проєктування змісту професійної підготовки* соціальних працівників можна назвати:

- недостатню узгодженість змісту професійної підготовки з практикою соціальної роботи, що постійно змінюється відповідно до соціальних проблем, які виникають у різних груп клієнтів;
- складність урахування в змісті професійної підготовки специфіки діяльності різних соціальних інститутів, що визначають соціальну політику держави;
- відсутність у змісті професійної підготовки соціальних працівників неформального компонента як офіційно прийнятого й легалізованого в державних ЗВО;
- недостатнє врахування в змісті підготовки позитивного зарубіжного досвіду, з одного боку, та звичайне його копіювання – з іншого;
- низький рівень орієнтації змісту підготовки на сучасні інтерактивні форми й методи навчальної діяльності – кейс-стаді, інтерактивні методи, метод проєктів тощо.

Зміст професійної підготовки соціальних працівників визначається освітніми програмами закладів вищої освіти, що узгоджуються зі

стандартами вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота». У процесі аналізу змісту професійної підготовки соціальних працівників ми виходили із сукупності закладів вищої освіти, що брали участь в нашому експерименті, з формування готовності до педагогічної взаємодії, а саме:

Національний університет біоресурсів і природокористування України, на базі якого було проведено повну процедуру експериментальної частини роботи.

Університети, що брали участь у констатувальному етапі експерименту і представляють спеціальність 231 «Соціальна робота» на освітньому ступені «Бакалавр» та освітньому ступені «Магістр»:

- Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.
- Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.
- Житомирський державний університет імені Івана Франка.

Зміст професійної підготовки соціальних працівників в *Дрогобицькому державному педагогічному університеті* передбачає опанування студентами кількох блоків навчальних дисциплін – загальної, спеціальної підготовки та інших дисциплін. До другого блоку, що представляє фахові дисципліни, належать і ті, що прямо чи опосередковано пов'язані з формуванням у студентів готовності до педагогічної взаємодії, а саме:

- на рівні підготовки бакалавра: «Арт-терапія в соціально-педагогічній роботі з дітьми з вадами розвитку», «Педагогіка сімейного виховання», «Соціально-педагогічне консультування», «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти» та деякі інші (додаток Н);
- на рівні підготовки магістра: «Інноваційні моделі надання соціальних послуг», «Соціальний захист осіб з особливими потребами», «Соціальний супровід клієнта», «Соціальна робота з

мігрантами», «Соціально-педагогічна робота з дітьми-сиротами» та деякі інші (додаток О).

Як бачимо, з переліку фахових навчальних дисциплін, навчальний план підготовки соціальних працівників у Дрогобицькому державному педагогічному університеті має виражений педагогічний характер, тому й питання педагогічної взаємодії в діяльності соціальних працівників, на нашу думку, розглядаються в суто педагогічному контексті.

У *Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка*, що також став учасником нашого експерименту з проєктування та апробації спеціально розробленої технології формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії, зміст професійної підготовки соціальних працівників представлений двома основними компонентами: обов'язкові компоненти освітньої програми та вибіркові компоненти (освітні програми підготовки фахівців за спеціальністю 231 «Соціальна робота» подано в додатку П та додатку Р). Обов'язковий компонент представлений навчальними дисциплінами, що тією чи іншою мірою пов'язані з формуванням готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії, а саме:

У межах підготовки бакалаврів соціальної роботи:

«Основи професійної комунікації»;

«Ресоціалізація та соціальна корекція»;

«Соціальна педагогіка»;

«Соціальне консультування»;

«Соціальний супровід»;

«Соціокультурна анімація»;

«Основи медіаторства»;

«Соціальна психологія»;

«Соціально-виховна робота з дітьми і молоддю»;

«Тренінгові технології у соціальній роботі».

У межах підготовки магістрів соціальної роботи:

- «Соціальне партнерство»;
- «Профілактика поведінкових девіацій»;
- «Сучасні стратегії надання соціальних послуг у громаді»;
- «Соціальне посередництво і фасилітація» та деякі інші.

*Житомирський державний університет імені Івана Франка* здійснює підготовку соціальних працівників, починаючи з 1998 року – спочатку за спеціальністю «Соціальний педагог», згодом – за спеціальністю 231 «Соціальна робота» як на рівні бакалаврату, так і магістратури. Випускники – *бакалаври* за цим напрямом, згідно з освітньою програмою їх підготовки, можуть виконувати низку професійних робіт, як-от: соціальний працівник, інспектор із соціальної допомоги, державний соціальний інспектор, фахівець із соціальної допомоги вдома, фахівець із соціальної роботи, фахівець-організатор соціально-побутового обслуговування. Зміст професійної підготовки бакалаврів соціальної роботи в ЖДУ вміщує цикл загальної підготовки, цикл професійної підготовки (що містить обов'язкові навчальні дисципліни, дисципліни самостійного вибору університету, дисципліни вільного вибору студента), а також практику та атестацію на здобуття відповідного рівня кваліфікації. Фахові дисципліни, що безпосередньо стосуються здійснюваного нами дослідження, внесені до другого циклу змісту професійної підготовки. Серед усього переліку цих дисциплін (освітня програма подана в додатку С та додатку Т дисертації) звертають на себе увагу найбільш функціонально близькі до формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії, а саме:

- «Соціальний супровід та ведення індивідуального випадку»;
- «Соціальне консультування»;
- «Соціальна медіація та посередництво»;
- «Соціальні комунікації».

Проаналізуємо зміст зазначених вище навчальних дисциплін з огляду на сприяння формуванню готовності студентів до педагогічної взаємодії в професійній діяльності соціального працівника. Так, у робочій програмі

навчальної дисципліни «Соціальне консультування» передбачено вивчення студентами тем, що безпосередньо стосуються проблеми формування готовності до взаємодії з отримувачами соціальних послуг, а саме: «Спілкування соціального працівника та клієнтів», «Індивідуальне консультування як стратегія втручання в соціальному захисті», «Методика використання активного слухання в соціальному консультуванні», «Паралінгвістичні особливості телефонного діалогу». Курс «Соціальні комунікації» покликаний, як свідчить його робоча програма, «розвивати комунікативно-мовленнєві навички і вміння» [254] і передбачає вивчення студентами тем «Проблема сенсу й розуміння в соціальній комунікації», «Діалог як форма комунікаційної взаємодії», «Види і рівні комунікаційної діяльності» тощо. Вивчення навчальної дисципліни «Соціальна медіація та посередництво» має на меті «побудову продуктивних людських взаємовідносин» [252] і вміщує теми «Особливості педагогічних та соціальних конфліктів», «Міжособистісні та міжгрупові процеси», «Переговори та переговорний процес: умови та вимоги». У рамках навчальної дисципліни «Соціальний супровід та ведення індивідуального випадку» студенти вивчають індивідуальні потреби отримувача послуг соціального супроводу, основні комунікативні дії соціального працівника, що надає такі послуги тощо.

У змісті професійної підготовки *магістрів* соціальної роботи в Житомирському державному університеті імені Івана Франка передбачено 10 фахових навчальних дисциплін (крім дисциплін вільного вибору студента, що змінюються щороку), які підлягають нашому аналізу з точки зору їх співвіднесення з формуванням у студентів готовності до педагогічної взаємодії. До дисциплін, що, на нашу думку, найбільш наближені до процесу формування названої готовності, ми віднесли предмети: «Супервізія у соціальній роботі», «Кейс-технології в соціальній роботі», «Адресна соціальна допомога та послуги різним групам клієнтів». З переліку вибіркових дисциплін особливої уваги, на нашу думку, заслуговують такі



дисципліни, як: «Соціальна психологія», «Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми», «Арт-терапевтичні методи в соціально-педагогічній діяльності». Зокрема, у процесі вивчення курсу «Супервізія в соціальній роботі» студенти вивчають супервізорські відносини та взаємодію супервізора, специфіку командної діяльності в супервізії, ролі соціального працівника у відповідних видах взаємодії в супервізії тощо. Курс «Кейс-технології в соціальній роботі» передбачає знайомство соціальних працівників з методами аналізу конкретних ситуацій взаємодії в соціальній роботі (ілюстративних, навчальних, прикладних). При вивченні дисципліни «Адресна соціальна допомога та послуги різним групам населення» студентам пропонується для опрацювання тема «Співробітництво під час надання соціальних послуг», а одним із програмних результатів навчання передбачено «самостійно будувати та підтримувати цілеспрямовані, професійні взаємини з широким колом людей, представниками різних спільнот і організацій, аргументувати, переконувати, вести конструктивні переговори, результативні бесіди, дискусії, толерантно ставитися до альтернативних думок» [28].

Як засвідчив аналіз змісту робочих програм навчальних дисциплін для підготовки за ОС «Бакалавр» та ОС «Магістр» зі спеціальності 231 «Соціальна робота», у Житомирському державному університеті імені Івана Франка студенти мають можливість отримати базові знання з проблеми педагогічної взаємодії, а також окремі вміння й навички здійснювати названу взаємодію у професійній діяльності. Водночас проведений аналіз дозволяє стверджувати наразі про фрагментарний характер означених знань, вмінь і навичок у змісті професійної підготовки соціальних працівників.

*У Національному університеті біоресурсів і природокористування України* підготовка соціальних працівників здійснюється на гуманітарно-педагогічному факультеті на ОС «Бакалавр» та ОС «Магістр». Концепцією підготовки названих фахівців передбачено, що вона «зумовлена потребою держави у фахівцях, які здійснюють роботу з соціально-педагогічної

допомоги, підтримки, захисту та реабілітації всіх категорій дітей і молоді у сільській місцевості. Професійна діяльність такого фахівця передбачає вирішення виробничих питань у напрямках вивчення соціально-педагогічних проблем із соціалізації підопічних дітей та молоді, організації їх громадського захисту, здійснення консультування з соціально-педагогічних питань, організації дозвілєвої діяльності, надання допомоги у процесі виховання особам, які мають до цього безпосереднє відношення» [99]. Навчальними планами підготовки бакалаврів та магістрів соціальної роботи передбачено кілька видів практик, які здійснюються на паспортизованих базах, а саме: у центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді; у відділах по роботі з дітьми вулиці; у дитячих оздоровчих закладах, територіальних центрах обслуговування одиноких непрацездатних громадян, закладах освіти різного рівня; центрах соціально-психологічної реабілітації різних груп соціально виключених та соціально незахищених осіб.

Загалом зміст професійної підготовки **бакалаврів соціальної роботи** в НУБіП вміщує кілька традиційних блоків, серед яких:

**Цикл загальної підготовки**, який передбачає 11 обов'язкових для вивчення студентами навчальних дисциплін («Загальна та соціальна психологія», «Сучасні інформаційні системи», «Дослідницький практикум», «Соціальна екологія», «Валеологія і вікова фізіологія», «Історія української державності», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Латинська мова», «Філософія та релігієзнавство», «Фізичне виховання», «Іноземна мова»).

**Цикл спеціальної (фахової) підготовки**, що вміщує 16 обов'язкових («Вступ до соціальної роботи», «Соціальне лідерство та командоутворення», «Основи загальної і соціальної педагогіки», «Організація дозвілєвої діяльності», «Історія соціального виховання та соціальної роботи», «Ведення професійних документів», «Соціальна робота з сім'ями, дітьми та молоддю», «Теорія соціальної роботи», «Основи приватних відносин», «Соціалізація особистості», «Етика та міжнародні стандарти соціальної роботи»,

«Інноваційні моделі надання соціальних послуг», «Основи сценарної роботи та арт-терапії», «Соціальна робота з різними групами клієнтів», «Технології соціальної роботи», «Соціальне проектування», «Система організації та управління соціальними службами») та 18 *вибіркових* («Тренінг групової згуртованості», «Тренінг комунікативності та асертивності», «Корекційна педагогіка», «Основи дефектології та патопсихології», «Соціальна діагностика», «Психологія особистості», «Підготовка та організація волонтерів», «Соціальна робота в територіальній громаді», «Основи консультування», «Соціальна відповідальність та підприємництво», «Соціальна робота в установах пенітенціарної системи», «Соціальна профілактика», «Соціальна геронтологія», «Міжнародні організації соціальної сфери», «Соціальне страхування та пенсійне забезпечення», «Соціально-психологічна робота з військовослужбовцями та членами їх сімей», «Цифрові комунікації», «Основи соціальної реклами») навчальних дисциплін.

**Інші види навчання**, що вміщують усі види передбачених змістом підготовки виробничих практик (ознайомча з фаху практика; ознайомчо-волонтерська практика; соціально-педагогічна практика; виробнича практика; проектна практика), а також військову підготовку, три види курсових робіт та державну атестацію фахівців-бакалаврів.

Повний виклад навчального плану підготовки бакалаврів соціальної роботи в Національному університеті біоресурсів і природокористування України подано нами в додатках У та Ф. Усього на вивчення названих вище дисциплін загальної та спеціальної підготовки відводиться 240 кредитів ЄКТС.

Щодо професійної підготовки **магістрів соціальної роботи**, то вона розрахована на 1,5 роки і вміщує відповідно 90 кредитів ЄКТС. Як свідчить «Каталог навчальних планів і програм підготовки магістрів», випускники за напрямом підготовки 231 «Соціальна робота» (магістр) можуть працювати «у різних функціональних соціальних організаціях усіх форм власності, а також

в освітніх, культурних, наукових, консультаційних організаціях та установах; у підрозділах органів державного та муніципального управління у справах сім'ї та молоді на посадах: інспектор виплати пенсій; науковий співробітник (соціальний захист населення, соціальна сфера); вихователь-методист; викладач вищого навчального закладу; науковий співробітник (в інших галузях навчання); лектор; державний інспектор; керівник центрів, об'єднань, клубів; директор соціальних служб і центрів; консультант спеціалізованих служб, центрів; аналітик» [100]. Увесь обсяг навчального часу поділений так само на три компоненти – загальної, спеціальної та інших видів професійної підготовки соціальних працівників і містить відповідну кількість навчальних дисциплін:

**Цикл загальної підготовки** складається з трьох обов'язкових навчальних дисциплін («Ділова іноземна мова», «Методологія та організація наукових досліджень», «Керівник закладу освіти») та двох вибіркових (з додаткового переліку, що пропонується різними випусковими кафедрами університету).

**Цикл спеціальної (фахової) підготовки** передбачає вивчення магістрантами чотирьох обов'язкових предметів («Соціальна робота в Україні», «Управління соціальними інститутами», «Соціальний супровід сім'ї», «Педагогіка вищої школи»), та восьми вибіркових («Методика викладання соціальної педагогіки», «Арт-терапія у соціально-педагогічній роботі», «Законодавча база соціально-педагогічної діяльності та основи інтелектуальної власності», «Рекламно-інформаційні технології в соціальній сфері», «Домедична підготовка», «Психолого-педагогічна терапія», «Технології проектування та оцінювання соціальної роботи», «Соціальна політика»).

**Інші види навчання** представлені практичною підготовкою магістрів та підготовкою і захистом магістерської кваліфікаційної роботи.

Виходячи з того, що темою нашої дисертаційної роботи передбачено формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у

процесі вивчення ними *фахових дисциплін*, на особливу увагу заслуговує детальний аналіз саме другого компонента змісту професійної підготовки соціальних працівників – спеціальної (фахової) підготовки.

У процесі дослідження ми здійснили контент-аналіз робочих програм навчальних дисциплін, що входять до переліку фахових (на рівні ОС «Бакалавр та ОС «Магістр»). Цей аналіз дозволив співвіднести проблему нашого дослідження зі змістом фахових дисциплін, що вивчаються майбутніми соціальними працівниками. У ході контент-аналізу ми використали *кілька критеріїв*, що уможливили поділ всіх навчальних дисциплін на три групи: *безпосередньо стосується* формування готовності студентів до педагогічної взаємодії; *частково стосується*; *не стосується*. Такими критеріями нами було обрано:

- критерій спільного тезаурусу, тобто наявність у змісті (назвах тем, анотації, змісті практичних завдань) понять «соціальна взаємодія», «педагогічна взаємодія», «комунікація», «спілкування», «інтерація»;
- цільовий критерій, тобто спрямованість навчальної дисципліни на формування знань, вмінь і навичок, що сприяють формуванню готовності майбутнього соціального працівника до педагогічної взаємодії;
- функціональний критерій, тобто спрямованість змісту навчальної дисципліни на формування певного компонента готовності майбутнього фахівця соціальної сфери до педагогічної взаємодії.

Таким чином, нами було проаналізовано робочі й навчальні *програми 45 навчальних дисциплін*, що представляють цикл спеціальної (фахової) підготовки соціальних працівників на рівні бакалаврату та магістратури. Серед цих дисциплін визнано такими, що:

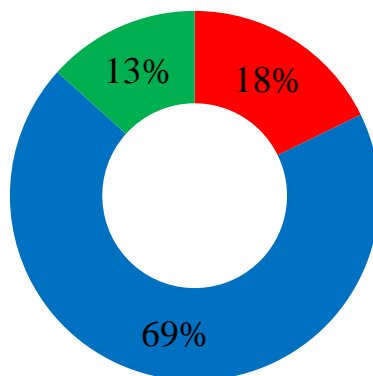
*Безпосередньо* відображають проблему формування готовності до педагогічної взаємодії – вісім навчальних дисциплін, а саме: «Соціальне лідерство та командоутворення», «Основи сценарної роботи та арт-терапії»,

«Соціальна робота з різними групами клієнтів», «Технології соціальної роботи», «Тренінг комунікативності та асертивності», «Основи консультування», «Психолого-педагогічна терапія», «Соціальний супровід сім'ї». Як свідчить наведений вище перелік, до змісту цих навчальних дисциплін входять базові чи суміжні поняття проблеми нашого дослідження; ці дисципліни спрямовані (виходячи з їх мети і завдань, що прописані в анотаціях) на формування сукупності знань, вмінь і навичок, що сприяють формуванню готовності до педагогічної взаємодії.

*Опосередковано* відображають проблему формування готовності до педагогічної взаємодії – 30 навчальних дисциплін, зміст яких фрагментарно відображає проблему формування готовності студентів до різних видів взаємодії – комунікативної, психологічної, соціальної, міжособистісної (на рівні сформованості окремих елементів знань, вмінь та навичок різних типів взаємодії в діяльності соціального працівника). До цієї групи належать такі дисципліни, як-от: «Основи загальної та соціальної педагогіки», «Соціальна робота з сім'ями, дітьми та молоддю», «Цифрові комунікації. Основи соціальної реклами», «Соціальна робота в Україні» та ін.

*Не відображають або фактично не відображають* у своєму змісті досліджуваної нами проблеми педагогічної взаємодії соціального працівника у його професійній діяльності – шість навчальних дисциплін, як-от: «Технології проектування та оцінювання соціальної роботи», «Соціальна політика», «Соціальне страхування та пенсійне забезпечення», «Домедична підготовка», «Методика викладання соціальної педагогіки», «Ведення професійних документів». Ці навчальні дисципліни як невід'ємна частка загального змісту підготовки соціальних працівників мають інший цільовий орієнтир і не мають більш чи менш відчутного впливу на формування готовності названих фахівців до педагогічної взаємодії.

Графічна інтерпретація результатів контент-аналізу навчальних та робочих програм фахових дисциплін (на прикладі університету НУБіП України) подана нами на рис. 2.1.



- **Безпосередньо відображають**
- **Опосередковано відображають**
- **Не відображають**

**Рис. 2.1. Результати контент-аналізу робочих програм навчальних дисциплін (фахових)**

Детальні результати проведеного аналізу змісту навчальних та робочих програм фахових дисциплін за визначеними критеріями на прикладі Національного університету біоресурсів і природокористування ми подали в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Результати аналізу змісту навчальних та робочих програм фахових дисциплін у контексті формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії (на прикладі Національного університету біоресурсів і природокористування)**

<b>Назва фахової навчальної дисципліни</b>	<b>Короткий опис навчальної дисципліни</b>	<b>Співвіднесення з формуванням готовності до педагогічної взаємодії у змісті навчальної дисципліни (за представленими критеріями тезаурусу, цільовим та функціональним)</b>
<b>Рівень підготовки бакалаврів соціальної роботи</b>		
Вступ до соціальної роботи	Соціальна робота як наука, її об'єкт, предмет, структура, методи пізнання, функції, її місце серед інших суспільствознавчих дисциплін, основних етапів розвитку; поняття про суспільство в цілому, соціальний розвиток; культуру як механізм регулювання суспільства. Людина в соціальному контексті.	Опосередковано стосується
Соціальне лідерство та командоутворення	Проблема лідерства в публічній сфері. Теорії лідерства. Професійні якості управлінця, організаційно-психологічні особливості його діяльності. Влада та вплив як інструменти лідерства. Лідерство як груповий процес. Імідж лідера. Розвиток лідерського потенціалу особистості. Ораторське мистецтво лідера. Організація та контроль	Безпосередньо стосується



	виконання управлінських рішень, система відповідальності. Групова динаміка та комунікації. Команда та її головні функції. Тімбілдинг та командна робота. Суперництво і співпраця в командоутворенні. Управління конфліктами у процесі командоутворення. Розвиток командного потенціалу. Корпоративна культура і мотивація працівників. Культура управління як елемент корпоративної культури та тімбілдингу. Комунікації в команді: процедури аналізу проблем та прийняття управлінських рішень. Психологічний тренінг та коучинг у практиці команди. Моніторинг ефективності корпоративної культури в команді.	
Основи загальної і соціальної педагогіки	Соціальне формування особистості; соціальне середовище як об'єкт та суб'єкт соціально-педагогічного впливу; соціально-педагогічні проблеми окремих категорій населення; соціопедагогіка соціокультурної сфери; історія та перспективи соціального виховання.	Опосередковано стосується
Організація дозвіллевої діяльності	Структура та функції вільного часу, його змістове наповнення у сфері дозвілля. Теорія і практика дозвілля. Організація роботи у сфері дозвілля.	Опосередковано стосується
Історія соціального виховання та соціальної роботи	Зародження і розвиток соціальної роботи з найдавніших часів до XVIII ст. Соціальна робота у XIX - початку XX ст. Особливості соціальної роботи у XX ст. Організація соціальної роботи на сучасному етапі. Розвиток теорії і практики соціального виховання від найдавніших часів до сучасності.	Опосередковано стосується
Ведення професійних документів	Історія становлення і розвитку документознавства. Сучасні вимоги до складання та оформлення документів. Класифікація ділових паперів. Правила викладу матеріалу і логічної побудови тексту документа. Оформлення, основні реквізити організаційної, розпорядчої, документації щодо особового складу, довідково-інформаційної, господарсько-договірної та обліково-фінансової документації.	Не стосується

Соціальна робота з сім'ями, дітьми та молоддю	Основні принципи соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю. Ефективність реалізації основної мети і завдань соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю. Відповідні форми і методи роботи з сім'ями, дітьми та молоддю. Основні напрями соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю.	Опосередковано стосується
Теорія соціальної роботи	Історична реконструкція інституціоналізації соціальної роботи як цілісного процесу. Етапи розвитку соціальної роботи в світовій історії. Підходи до опису реальності в соціальних науках і теорії соціальної роботи. Основні компоненти структури теорії соціального знання. Соціальна робота як: багаторівнева теорія, парадигмальна теорія, інтегративна. Соціальна робота в контексті сучасних наукових парадигм. Основні дискурси в соціальній роботі. Концепти соціального функціонування в теорії соціальної роботи. Кризова і задачіцентрована теорія соціальної роботи.	Опосередковано стосується
Соціалізація особистості	Процес соціалізації. Стадії соціалізації. Витоки сучасної концепції соціалізації. Органи соціалізації. Механізми включення індивіда в суспільні процеси.	Опосередковано стосується
Основи приватних відносин	Історія і теорія соціального аудиту. Міжнародні стандарти та методика соціального аудиту. Технологія соціального аудиту. Аудит в соціальній сфері. Аудит в системі державного управління. Соціальне інспектування як складова соціального супроводу в системі соціального забезпечення та захисту. Соціальне інспектування в Україні: основні поняття і загальна характеристика. Законодавче регулювання соціального інспектування. Насильство як предмет соціального інспектування. Сім'я як об'єкт соціального інспектування Індикатори скоєння насильства у сім'ї та шляхи їх виявлення під час соціального інспектування. Механізми реалізації соціального партнерства з різними суб'єктами системи соціального захисту у соціальному інспектуванні.	Опосередковано стосується

Етика та міжнародні стандарти соціальної роботи	Моральні основи професійної соціальної діяльності з надання допомоги інвалідам, сім'ям, соціальним групам і общинам. Морально-етичні норми поведінки фахівців соціальної роботи, працівників соціальних служб. Професійна мораль спеціалістів. Етичні відносини, етична свідомість та етичні дії соціального працівника. Нормативна регламентація відносин, поведінки і дій окремих представників професійної групи та їх об'єднань. Світові тенденції формування стандартів соціальної роботи. Соціальна політика і управління стандартами та якістю соціальних послуг. Роль недержавних організацій у впровадженні стандартів соціальних послуг. Контроль за якістю соціального сервісу у громадах. Практики планування якості. Практики контролю якості.	Опосередковано стосується
Інноваційні моделі надання соціальних послуг	Основні засади надання соціальних послуг. Види соціальних послуг та форми їх надання. Організація діяльності з надання соціальних послуг. Різновиди закладів з надання соціальних послуг. Мета та завдання інноваційних моделей надання соціальних послуг для різної категорії клієнтів. Аналіз законодавчих нормативно-правових актів, що регулюють соціальні послуги. Основні положення українського законодавства щодо надання соціальних послуг з метою набуття та підвищення професійної компетентності соціального працівника. Аналіз інноваційних моделей надання різних соціальних послуг.	Опосередковано стосується
Основи сценарної роботи та арт-терапії	Специфіка, види, форми, жанри театрального мистецтва, його функції. Технології організації написання авторських сценаріїв. Організація та керування колективом, особливостями режисерської діяльності та виконавської майстерності у соціально-педагогічній роботі. Основні поняття арт-терапії. Організація арт-терапевтичної діяльності. Структура арт-терапевтичних корекційно-розвиваючих занять. Ізотерапія. Казкотерапія. Піскова терапія. Фототерапія. Музикотерапія.	Безпосередньо стосується

	Танцювальна терапія. Застосування арт-терапії з роботі різними групами клієнтів.	
Соціальна робота з різними групами клієнтів	Становлення соціальної роботи з різними групами клієнтів. Соціальна робота з допризовною і призовною молоддю, військовослужбовцями та членами їхніх сімей; малозабезпеченими групами населення. Соціальна допомога та підтримка осіб з обмеженими можливостями. Система надання соціальної допомоги людям похилого віку та самотнім. Соціальна робота з особами, які мають алкогольні та наркотичні проблеми. Соціальна робота з особами, що займаються секс-бізнесом. Особливості соціальної роботи з ВІЛ-інфікованими та хворими на СНІД. Організація роботи з людьми без визначеного місця проживання. Соціальна робота з групами клієнтів, які зазнали насилля в сім'ї. Організація роботи з жертвами «торгівлі людьми». Специфіка соціальної роботи з людьми суїцидальної поведінки. Організація соціального супроводу особам, що повернулися з місць позбавлення волі. Соціальна робота з сім'ями, що мають дітей з особливими потребами. С робота з молоддю та молоддю сім'єю. Соціальна робота з дітьми, що залишились без батьківського піклування. Соціальна робота з дітьми вулиці.	Безпосередньо стосується
Технології соціальної роботи	Основні соціальні технології та технології соціально-педагогічної роботи. Можливості реалізації педагогічних і психологічних методів у соціально-педагогічній роботі з різними групами клієнтів. В основі курсу – концепція соціально-педагогічного підходу до соціальної роботи як сприяння саморозвитку особистості, реалізації її творчого потенціалу, здібностей, задатків, активізації зусиль клієнтів (індивідів, груп, спільнот) на вирішення власних проблем.	Безпосередньо стосується
Соціальне проектування	Загальне уявлення про проектування, історія виникнення проектного знання. Проектування як засіб перетворення навколишньої дійсності.	Опосередковано стосується

	<p>Проектна компетентність особистості. Соціальне проектування як особливий вид діяльності. Технологія розробки та реалізації соціального проекту. Характеристика процесу управління проектами. Проектна культура соціального працівника. Проектування соціального розвитку особистості.</p>	
Тренінг групової згуртованості	<p>Особливості психологічного тренінгу як форми і методу надання допомоги особистості та групі. Класифікація тренінгових методів. Основні вимоги до організації та проведення психологічного тренінгу. Етичні аспекти проведення психологічного тренінгу, процедуру розробки програми тренінгурсу та окремих тренінгових вправ та особливості надання зворотнього зв'язку у групі. Планування роботи тренінгової групи з урахуванням особливостей цільової аудиторії, реальних умов проведення тренінгу та рівня власної компетентності.</p>	Опосередковано стосується
Тренінг комунікативності та асертивності	<p>Особливості спілкування, його мета, завдання та функції. Розвиток навичок налагодження взаєморозуміння. Особливості спілкування, його мета, завдання та функції. Вміння слухати як важлива запорука ефективності спілкування. Розвиток навичок налагодження взаєморозуміння. Значення толерантності у ефективному спілкуванні. Роль вербальних та невербальних засобів у спілкуванні. Попередження конфліктів та основи безконфліктної взаємодії. Розгляд основних положень теорії асертивності. Розрізнення понять асертивність, агресивність і сором'язливість. Відкритість й прямота висловлювання власних думок і почуттів. Конструктивна критика та адекватне сприйняття критики. Рольові ігри та опанування поведінки стійкості за допомогою адекватного зворотного зв'язку, критичних коментарів і вказівок тренера.</p>	Безпосередньо стосується
Корекційна педагогіка	<p>Предмет корекційної педагогіки та основні напрямки діяльності. Категоріально-понятійний апарат корекційної педагогіки. Організація і</p>	Опосередковано стосується

	структура спеціальної освіти в Україні. Загальна характеристика дітей з обмеженими можливостями. Педагогічні системи освіти осіб з вадами слуху. Спеціальна освіта осіб з порушеннями зору. Педагогічна допомога дітям з вадами мовлення. Спеціальна освіта осіб з порушеннями опорно-рухового апарату. Освіта осіб з порушеннями розумового розвитку. Спеціальна освіта при аутизмі і аутистичних рисах особистості. Розвиток і освіта дітей зі складними вадами розвитку. Характеристика девіантної поведінки. Реабілітація аномальної дитини. Спеціальна педагогіка та гуманістичні освітні системи.	
Основи дефектології та патопсихології	Порушення свідомості і самосвідомості. Принципи побудови патопсихологічного обстеження. Порушення уваги, відчуття, сприймання. Порушення пам'яті. Порушення мислення. Емоційновольові порушення. Невротичні порушення. Ендогенні психози. Реактивні психози. Розумова відсталість. Порушення психічного розвитку.	Опосередковано стосується
Соціальна діагностика	Мета, завдання соціальної діагностики як науки, навчальної дисципліни і технології соціально-педагогічної роботи. Принципи соціальної діагностики. Вимоги до професійного рівня соціального діагноста. Методи соціальної діагностики.	Опосередковано стосується
Психологія особистості	Вивчення психічних властивостей людини як цілісного утворення, певної системи психічних якостей, що має відповідну структуру, внутрішні зв'язки, характеризується індивідуальністю та взаємопов'язана з навколишнім природним і соціальним середовищем.	Опосередковано стосується
Підготовка та організація волонтерів	Волонтерська допомога – один із важливих методів добровільної соціальної роботи. Основні підходи до волонтерської допомоги. Волонтерство – інструмент соціального, культурного, економічного та екологічного розвитку. Організований і керований процес участі людей	Опосередковано стосується

	у діяльності державних уповноважених органів влади в різних недержавних організаціях і установах третього сектору. Етапи підготовки волонтерів. Рівні мотивації волонтерів.	
Соціальна робота в територіальній громаді	Громада як осередок соціальної роботи. Правові основи соціальної роботи в громаді. Ретроспективний огляд соціальної роботи в громаді. Громадянське суспільство як фактор забезпечення життєдіяльності соціальної сфери. Ресурсне забезпечення та роль партнерства в організації соціальної роботи на рівні громади. Форми соціальної роботи з населенням в громадах. Моделі діяльності соціальних працівників у громаді. Стратегії і тактики діяльності соціальних працівників у громаді. Розробка та впровадження соціальних проектів на локальному рівні. Громадські ради як механізм участі у формуванні владних рішень. Соціальна робота з цільовою аудиторією в умовах територіальної громади.	Опосередковано стосується
Основи консультування	Поняття про консультування. Мета та завдання консультативної роботи. Характер та цілі консультування, Категорії професіоналізму та культури консультування. Управлінське консультування. Моделювання процесу управлінського консультування. Методи консультування. Сфери діяльності соціолога як консультанта.	Безпосередньо стосується
Соціальна відповідальність та підприємництво	Концепція соціальної відповідальності. Соціальна відповідальність як чинник стійкого розвитку. Соціальна відповідальність людини, держави та суспільства. Організаційно-економічне забезпечення управління соціальною відповідальністю. Формування відносин роботодавців із працівниками на засадах соціальної відповідальності. Формування відносин бізнесу із зовнішніми організаціями на засадах соціальної відповідальності Екологічна компонента соціальної відповідальності. Соціальне партнерство як інструмент формування соціальної відповідальності. Моніторинг соціальної відповідальності. Оцінювання	Опосередковано стосується

	ефективності соціальної відповідальності. Стратегічні напрями розвитку соціальної відповідальності в Україні.	
Соціальна робота в установах пенітенціарної системи	Історичні передумови становлення і розвитку пенітенціарної установи. Концептуальні основи пенітенціарної установи в роботі соціального працівника. Психолого-педагогічна діяльність органів, що виконують покарання. Діяльність соціальних працівників у пенітенціарній сфері. Основні методи і методики діяльності соціальної роботи в рамках пенітенціарної системи. Соціально-психологічні методи впливу на групову поведінку. Інтерактивні форми соціальної роботи як центральна ідея пенітенціарної політики. Психоаналітичні методи та методики пенітенціарної психології. Діагностика неформальної взаємодії і місце особистості в субкультурі. Особливості соціальної роботи з неповнолітніми, які повертаються з місць позбавлення волі.	Опосередковано стосується
Соціальна профілактика	Предмет, поняття, рівні, види соціальної профілактики. Принципи профілактичної діяльності та її актуальні напрями. Методи соціальної профілактики. Профілактика деліквентної поведінки. Профілактична робота з особами девіантної поведінки. Профілактика ВІЛ/СНІДУ. Профілактика домашнього насильства. Профілактика соціального сирітства.	Опосередковано стосується
Соціальна геронтологія	Соціальна геронтологія як наука. Людина похилого віку як суб'єкт вікових змін. Соціальні фактори, які визначають статус людини похилого віку в суспільстві. Якість життя людей похилого віку. Проблеми соціалізації та соціально-психологічної адаптації людей похилого віку.	Опосередковано стосується
Міжнародні організації в соціальній сфері	Система сучасних міжнародних організацій. Типологія міжнародних організацій. Міжнародні організації у соціальній сфері. Діяльність міжнародної федерації соціальних працівників. Європейський союз. Організація з безпеки й співробітництва в Європі. Організація	Опосередковано стосується



	Об'єднаних Націй. Міжнародна організація праці. Міжнародна асоціація шкіл соціальної роботи. Міжнародний досвід соціальної політики і соціальної роботи.	
Соціальне страхування та пенсійне забезпечення	Законодавчі акти з соціального страхування. Історія виникнення і розвитку соціального страхування в Україні. Загальнообов'язкове державне соціальне страхування. Види обов'язкового державного соціального страхування. Добровільне соціальне страхування. Система прав, обов'язків і гарантій, яка передбачає надання соціального захисту.	Не стосується
Соціально-психологічна робота з військовослужбовцями та членами їх сімей	Історія соціальної роботи з військовослужбовцями в Україні та світі. Основні документи та положення які регулюють соціальну роботу з військовослужбовцями. Військово-соціальна робота. Завдання, функції та методи соціальної роботи з військовослужбовцями та їх сім'ями. Форми соціально психологічної роботи з військовослужбовцями. Соціальний моніторинг та патронаж сімей військовослужбовців.	Опосередковано стосується
Цифрові комунікації. Основи соціальної реклами	Розвиток комп'ютернокомунікаційної інфраструктури. Сучасний стан, перспективи розвитку та застосування інформаційних технологій; особливості використання сучасних програмних; організація роботи з Web-технологіями; специфіка використання сучасного програмного забезпечення. Проблема використання ІКТ у професійній діяльності. Основні напрями, принципи розробки, виготовлення, розміщення та функціонування соціальної реклами як виду комунікації.	Опосередковано стосується
<b>Рівень підготовки магістрів соціальної роботи</b>		
Соціальна робота в Україні	Теоретичні засади, зміст та організація соціальної роботи, форми і методи соціальної роботи з різними категоріями клієнтів, етичні принципи діяльності та етичні норми поведінки соціального працівника. Проблеми соціального захисту молоді, теорії про принципи, зміст, методи, шляхи та засоби соціальної роботи соціальних служб.	Опосередковано стосується

Управління соціальними інститутами	Соціально-педагогічні особливості управління процесом в системі освіти, стилі управління та спілкування, програма оптимізації управлінської діяльності.	Опосередковано стосується
Соціальний супровід сім'ї	Специфіка роботи центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді з підтримки та соціального супроводу сімей; нормативні документи, що стосуються супроводу сімей різних типів; існуючі технології, форми та методи соціальної роботи з підтримки сімей та соціального супроводу різних категорій сімей, а саме: прийомних сімей та прийомних дітей, дитячих будинків сімейного типу, розлучених, неблагополучних сімей, молодих сімей та сімей, де є насильство щодо членів родини, сімей з дітьми з особливими потребами.	Безпосередньо стосується
Педагогіка вищої школи	Основні проблеми педагогіки вищої школи: особливості освітнього процесу, основи дидактики, технології навчального процесу, виховання, розвитку та соціалізації особистості, педагогічні закономірності навчально-виховного процесу.	Опосередковано стосується
Методика викладання соціальної педагогіки	Аналіз та опанування концептуальних положень методики навчання як науки, її видів та структури; методологічних основ, суті та особливостей процесу навчання у ЗВО; принципів, закономірностей та умов планування і організації навчального процесу у ЗВО із соціально-педагогічних дисциплін; методичних вимог до форм організації навчального процесу із соціально-педагогічних дисциплін у ЗВО; методики організації та проведення основних видів навчальних та індивідуальних занять, самостійної роботи та практичної підготовки студентів; умов організації контрольних заходів у ЗВО із соціально-педагогічних дисциплін; вимог до науково-методичного забезпечення соціально-педагогічних дисциплін у ЗВО.	Не стосується
Арт-терапія у соціально-педагогічній	Сутність арт-терапії. Основні функції та методи арт-терапії. Організація арт терапевтичного процесу. Використання методів ізотерапії у	Опосередковано стосується

роботі	соціальнопедагогічній роботі. Арт-терапія та малювання: орієнтовна характеристика. Символіка кольорів, ліній, форм. Казкотерапія в соціально-педагогічній роботі з дітьми групи ризику. Психологічний аналіз казок. Алгоритм складання. Використання можливостей музичної терапії у соціальній роботі з клієнтами і групами. Критерії добору музичних творів. Піскова терапія (sand-play) як метод роботи з випадком. Співвідношення процесу гри і результату в пісочній терапії. Робота з піском як технологія психокорекції.	
Законодавча база соціально-педагогічної діяльності та основи інтелектуальної власності	Характеристика основних нормативно-правових документів для здійснення соціально-педагогічної роботи, теоретичні та практичні проблеми правового поля соціально-педагогічної діяльності.	Не стосується
Рекламно-інформаційні технології в соціальній сфері	Специфіка використання рекламно-інформаційних технологій у соціальній сфері, стратегії і технології взаємодії соціального працівника з засобами масової інформації, специфіка рекламної діяльності соціальних працівників та установ.	Опосередковано стосується
Домедична підготовка	Правила поведінки на місці надзвичайної ситуації. Техніка проведення огляду постраждалих. Сучасні вимоги до проведення екстренної евакуації потерпілих. Надання домедичної допомоги в разі гострої недостатності. Серцево-легенева реанімація. Домедична допомога в разі травм. Надання домедичної допомоги при шоккових станах.	Не стосується
Психолого-педагогічна терапія	Види психологічної допомоги: психодіагностика, психокорекція, психологічне консультування та психотерапія. Основні напрями психотерапії. Зміст психолого-педагогічної допомоги у закладах освіти. Психолого-педагогічне консультування. Психотерапевтичні техніки у роботі соціального працівника.	Безпосередньо стосується
Технології	Використання сучасного проектного підходу до розв'язання соціальних	Не стосується

проектування та оцінювання соціальної роботи	проблем, орієнтації на досягнення кінцевих результатів з мінімальними витратами часу та коштів.	
Соціальна політика	Соціальна політика як суспільний феномен. Мета і завдання соціальної політики. Умови реалізації соціальної політики.	Не стосується

На підставі проведеного аналізу змісту спеціального (фахового) компонента професійної підготовки соціальних працівників (на прикладі Національного університету біоресурсів і природокористування України) нами було сформульовано низку *висновків*, а саме:

Переважає більшість навчальних дисциплін циклу спеціальної (фахової) підготовки соціальних працівників безпосередньо чи опосередковано відображає проблему формування готовності названих фахівців до різних видів взаємодії – соціальної, психологічної, комунікативної, педагогічної, міжособистісної (86,6%).

Безпосередньо стосуються проблеми формування готовності до педагогічної взаємодії, судячи з аналізу змісту робочих програм навчальних дисциплін, усього вісім дисциплін, запропонованих студентам до вивчення як обов'язкові чи за вибором (17,7%). Такий низький показник свідчить про недостатню спрямованість змісту фахової підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії та про необхідність розробки й апробації спеціальної технології формування означеної готовності, з включенням не лише формальних, але й неформальних та інформальних складників змісту професійної підготовки студентів.

Переважає більшість навчальних дисциплін, що прямо чи опосередковано відображають спрямованість на формування готовності до педагогічної взаємодії, здійснюють це на рівні першого (критерій тезаурусу), та третього (функціональний) критеріїв співвідношення. Це свідчить про низький рівень цільової спрямованості змісту професійної підготовки соціальних працівників на формування готовності студентів до педагогічної взаємодії і підвищує рівень необхідності в пошуку нових технологічних шляхів формування означеної готовності у процесі вивчення фахових дисциплін.

Отже, нами обґрунтовано характеристику провідних наукових підходів до проблеми формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Встановлено необхідність загальнофілософського (аналіз категорії

«соціальне» та поняття соціальної сфери в контексті проблеми дослідження), загальнонаукового (системний, компетентнісний, контекстний та діяльнісний наукові підходи) та конкретнонаукового (сукупність методик і технік дослідження) рівнів методології досліджуваної проблеми. Відзначено міждисциплінарність методології дослідження; з'ясовано провідне значення поняття взаємодії для теоретико-методологічного аналізу проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії в умовах ЗВО.

Системний характер досліджуваного феномена представлено в підрозділі у зв'язку з поняттям педагогічної системи в сукупності інформаційного, комунікаційного, суб'єктного та цільового компонентів. Сформульовано висновок, що основними суб'єктами формування готовності студентів до педагогічної взаємодії є майбутні соціальні працівники, викладачі, інші стейкхолдери, – завдяки взаємодії яких (у межах окремої системи) відбувається процес накопичення знань, вмінь і навичок ефективної педагогічної взаємодії майбутнього соціального працівника. Виокремлено основні системні об'єкти в межах дослідження проблеми педагогічної взаємодії – професійна підготовка соціальних працівників як система; педагогічна взаємодія як системний процес і явище; фахові дисципліни як системний об'єкт дослідження.

Компетентнісний підхід до проблеми дослідження використано на основі встановлення зв'язку між процесами формування готовності й компетентності до певних видів професійної діяльності соціальних працівників. Сформульовано висновок, що переважна більшість визначених у європейських документах про освіту життєвих компетенцій (спілкування рідною та іноземними мовами, навички роботи з цифровими носіями, навчання заради здобуття знань, соціальні та громадянські навички, ініціативність і практичність, обізнаність та самовираження у культурі) мають відношення до поняття взаємодії, тому можуть бути використані в теоретичному аналізі проблеми дослідження. Контекстний підхід використано в дослідженні в зв'язку з необхідністю обґрунтувати

професійний контекст педагогічної взаємодії у діяльності соціального працівника, а також з можливостями в межах цього підходу проєктувати освітній процес в максимальному наближенні до майбутньої професійної діяльності в соціальній сфері. Значущість контекстного підходу визначена в дослідженні у зв'язку з тим, що майбутні працівники соціальної сфери мають можливість навчатися з використанням реальних ситуацій педагогічної взаємодії в соціальній роботі, реалізованих на заняттях; закріплювати свої професійні знання в різноманітних контекстах ситуацій педагогічної взаємодії; накопичувати квазіпрофесійний, а згодом професійний досвід педагогічної взаємодії (ігрові методи, проєктна діяльність, кейс-стаді педагогічної взаємодії та ін.). Діяльнісні засади дослідження обґрунтовано за допомогою кількох основних положень: про професійну підготовку соціальних працівників як своєрідний вид діяльності, необхідність діяльнісного змісту вивчення фахових дисциплін, та діяльнісний характер педагогічної взаємодії. Сформульовано висновок про цілісний характер методології дослідження та її значення для обґрунтування структури готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії, та проєктування етапів експериментальної роботи з формування означеної готовності.

Отже, у процесі аналізу змісту професійної підготовки соціальних працівників під час вивчення ними фахових дисциплін було з'ясовано специфіку змісту названої підготовки у всіх закладах вищої освіти, що брали участь в експериментальній роботі (Національний університет біоресурсів і природокористування України, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка).

Вивчення змісту фахових дисциплін, здійснене за вимогами до проведення контент-аналізу, передбачало виокремлення трьох критеріїв зазначеного аналізу – критерію тезаурусу, функціонального та цільового критеріїв. Відповідно до цих критеріїв було визначено основні проблеми

проектування змісту професійної підготовки соціальних працівників (недостатня узгодженість змісту професійної підготовки з практикою соціальної роботи, що постійно змінюється відповідно до соціальних проблем, які виникають у різних груп отримувачів соціальних послуг; складність урахування в змісті професійної підготовки специфіки діяльності різних соціальних інститутів, що визначають соціальну політику держави; відсутність у змісті професійної підготовки соціальних працівників неформального компонента як офіційно прийнятого й легалізованого в державних ЗВО; недостатнє врахування в змісті підготовки позитивного зарубіжного досвіду, з одного боку, та просте його копіювання – з іншого; низький рівень орієнтації змісту підготовки на сучасні інтерактивні форми й методи навчальної діяльності – кейс-стаді, інтерактивні методи, метод проєктів тощо).

Проаналізовано робочі програми всіх фахових дисциплін, що внесені до освітніх програм підготовки бакалаврів та магістрів соціальної роботи у ЗВО – учасників експерименту. За результатами аналізу цих документів здійснено поділ усіх фахових дисциплін на три групи: *безпосередньо стосується* формування готовності студентів до педагогічної взаємодії; *частково стосується*; *не стосується*. На підставі проведеного аналізу змісту спеціального (фахового) компонента професійної підготовки соціальних працівників (на прикладі Національного університету біоресурсів і природокористування України як ЗВО, де здійснювався формувальний етап експерименту) сформульовано низку *висновків*, а саме: 1) переважна більшість навчальних дисциплін циклу спеціальної (фахової) підготовки соціальних працівників безпосередньо чи опосередковано відображає проблему формування готовності названих фахівців до різних видів взаємодії – соціальної, психологічної, комунікативної, педагогічної, міжособистісної (86,6%); 2) безпосередньо стосуються проблеми формування готовності до педагогічної взаємодії, судячи з аналізу змісту навчальних та робочих програм дисциплін, усього вісім предметів, запропонованих



студентам до вивчення як обов'язкові чи за вибором (17,7%). Такий низький показник свідчить про недостатню спрямованість змісту фахової підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії, та про необхідність розробки й апробації спеціальної технології формування означеної готовності, з включенням не лише формальних, але й неформальних та інформальних складників змісту професійної підготовки студентів;

3) переважна більшість навчальних дисциплін, що прямо чи опосередковано відображають спрямованість на формування готовності до педагогічної взаємодії, здійснюють це на рівні першого (критерій тезаурусу), та третього (функціональний) критеріїв співвідношення. Це свідчить про низький рівень цільової спрямованості змісту професійної підготовки соціальних працівників на формування готовності студентів до педагогічної взаємодії і підвищує рівень необхідності в пошуку нових технологічних шляхів формування означеної готовності у процесі вивчення фахових дисциплін.

## **2.2. Зміст та структура підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін**

Українське суспільство сьогодні, як ніколи, потребує вирішення проблеми налагодження позитивних стосунків між людьми, вирішення складних соціальних проблем окремих осіб та цілих соціально незахищених груп, профілактики конфліктів у соціальному середовищі, комунікативної й соціальної культури відносин між людьми та ін. Для вирішення цих завдань потрібна значна професійна група відповідно підготовлених соціальних працівників, що мають сформовані знання, вміння й навички здійснювати ефективну взаємодію різних видів (у тому числі й педагогічну) у професійній діяльності. Ці знання, вміння й навички мають бути доповнені відповідними особистісними характеристиками майбутнього соціального працівника, що уможливають ефективне виконання ним своїх професійних функцій, серед яких і педагогічна взаємодія з отримувачем соціальних послуг.

У сукупності знань, вмінь, навичок та особистісних характеристик майбутнього фахівця соціальної сфери формується його готовність до педагогічної взаємодії як одного з важливих складників професійної готовності до здійснення всіх видів діяльності у своїй професії. Готовність до професійної діяльності, як свідчить проаналізована нами наукова література (А. Гулеватий [73], Р. Моцик [174], Л. Потапкіна [208, с. 198-207], Л. Прудка [223] та ін.), об'єднує у своєму трактуванні особистісно-мотиваційне ствердження майбутнього фахівця, здатність виконувати професійні обов'язки, самоосвічуватися, уміння долати перешкоди в професійному зростанні, досягати успіху та ін.

У більшості наукових праць наголошується на тому, що готовність до професійної діяльності – це складне динамічне особистісне новоутворення, яке відображає активний стан особистості майбутнього фахівця, що розвивається під впливом сформованого комплексу професійних знань, умінь і навичок [208, с. 200].

Найбільш суттєвим сегментом усіх, проаналізованих нами наукових джерел є ті, що відображають проблему формування готовності до діяльності майбутніх педагогів; зокрема, О. Скоробагата присвятила дослідження загальній характеристиці готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності [246]; Л. Султанова – готовності студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідницької діяльності [261]; Н. Чорна – готовності майбутніх педагогів до саморозвитку [285]; Т. Лозицька – змісту готовності майбутніх педагогів до використання медіа [135]; Т. Пащенко – готовності педагогічних працівників до стандартизації підготовки молодших спеціалістів [192, с. 10-16]; Ю. Вербиненко – загальним основам структури готовності до педагогічної діяльності [56]; С. Литвиненко – формуванню готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності [131]; І. Болотнікова – факторам психологічної готовності до педагогічної діяльності [44]; Г. Ржевський – психологічній готовності магістрів до педагогічної діяльності [226, с. 73-86].

У процесі аналізу змісту наукових праць, що відображають проблеми формування готовності до професійної діяльності, ми виділили кілька груп науковців, керуючись *критерієм співвіднесення цього поняття з іншими* – «процес і результат», «сукупність/система», «особистісне новоутворення», «психічний стан особистості».

Таким чином у зазначених групах було виділено такі роботи вітчизняних та зарубіжних науковців: визначення поняття готовності до професійної діяльності як процесу і результату підготовки представлено у науковому доробку Т. Лозицької [135] та ін.; окреслення поняття готовності до професійної діяльності як сукупності/системи професійних знань, вмінь, навичок, впливів та особистісних якостей подано у наукових працях Л. Григоренко [68, с. 22-24], В. Моцик [174] та ін.

Обґрунтування поняття готовності до професійної діяльності як складного динамічного особистісного новоутворення викладено у наукових дослідженнях О. Баглай [34], Ю. Вербиненко [56], І. Гавриш [62], А. Гулеватого [73], І. Ковальської [106], Л. Кондрашова [117, с. 6-34], Н. Мойсеюк [170, с. 364-368], Т. Пащенко [192, с. 10-16], О. Пехоти [197], Л. Рибалко [227], О. Сакалюк [239], О. Степаненко [258], Г. Троцько [267], П. Харченко [275], Н. Романюк та О. Сорочинської [231], О. Поплавської [207, с. 573-579] та ін.

Тлумачення поняття готовності до професійної діяльності як своєрідного психічного стану особистості викладено в наукових публікаціях Т. Кобилянської [104, с. 164-170], М. Кужель [123], С. Шандрук [286] та ін.

По завершенню аналізу змісту наукових публікацій ми дійшли висновку, що найчастіше поняття готовності визначається через поняття «особистісне новоутворення» (близько 70% проаналізованих праць), рідше – як своєрідний психічний стан особистості (близько 20% досліджених публікацій), як процес і результат підготовки та як сукупності/системи професійних знань, вмінь, навичок, впливів та особистісних якостей у близько 10% джерел.

У науковій літературі активно досліджуються питання рівнів сформованості готовності та її структури. У категоріально-понятійному відношенні поняття готовності часто співвідносять з поняттями «кваліфікація», «компетенція», «компетентність», «підготовленість», оскільки:

- усі ці поняття становлять сукупність професійних знань, вмінь і навичок;
- у кожному з цих понять відображено певний комплекс особистісних якостей майбутнього фахівця;
- кожне з названих понять відображає процес професійного розвитку в його динаміці, системності, складних нелінійних зв'язках між компонентами тощо.

Водночас поняття готовності має й свою специфіку відносно наведених суміжних понять: готовність – це *своєрідна межова характеристика* професійної кваліфікації, компетентності; після проходження цієї межі випускник ЗВО може систематично нарощувати свої професійні компетенції, поглиблювати свою кваліфікацію, однак необхідність постановки питання про готовність виникне знову в тому випадку, коли з'явиться нове завдання, нова вершина для професійних досягнень. Представлений висновок став основою для аналізу поняття готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії та обґрунтування її структури.

Як і щодо самого поняття готовності до професійної діяльності, так і стосовно структури цього феномена, у науковців існують різні позиції, обумовлені галуззю їхніх наукових пошуків, досвідом практичної підготовки фахівців у системі вищої освіти, завданнями дослідницького процесу та ін. Так, у структурі готовності до професійної діяльності М. Томчук виокремив мотиваційну, когнітивну, операційно-процесуальну та емоційно-вольову складові [266, с. 41-46]; Ю. Верби́ненко – змістово-операційний, мотиваційно-цільовий, оцінний, ціннісно-орієнтаційний, комунікативно-інформаційний, креативний компоненти [56]; Г. Ржевський – мотиваційний,

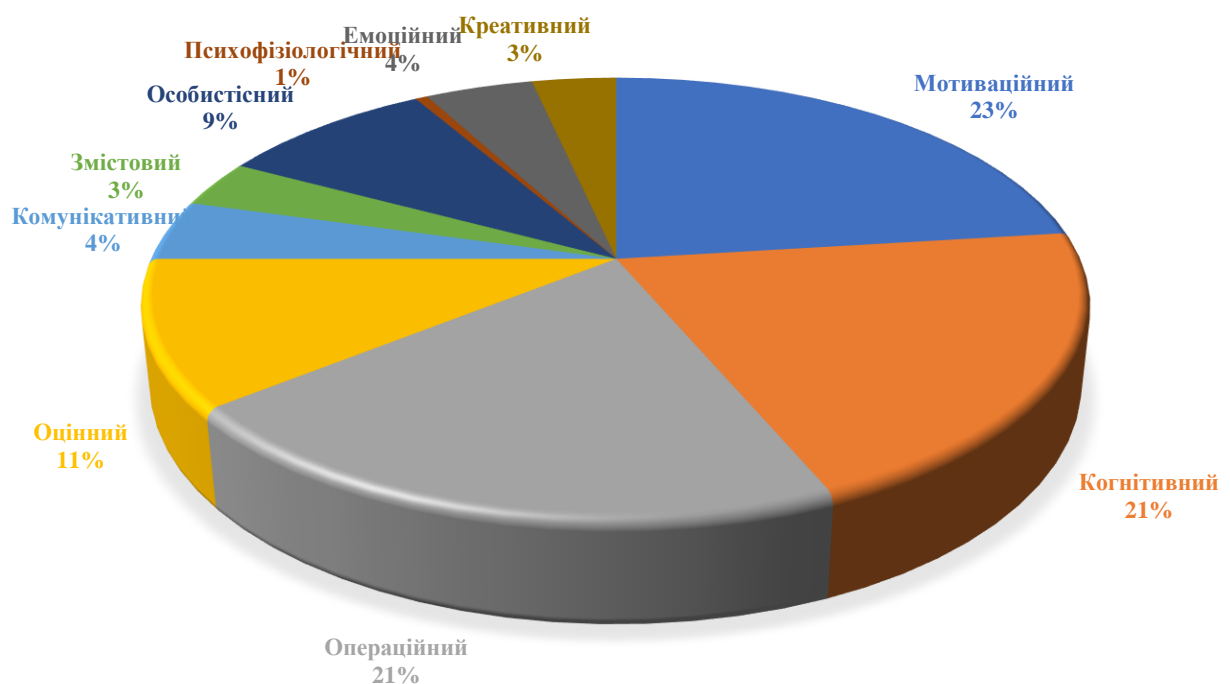
когнітивний, операційний компоненти [226, с. 73-86]; І. Заблоцька – мотиваційний, змістовий, операційний, комунікативний [84, с. 89-92]; О. Пехота – мотиваційно-цільовий, змістовий, операційний, інтеграційний [197].

Детальний аналіз різнобічних підходів науковців щодо структурування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності подано у вигляді спеціально розробленої матриці структури готовності (додаток М). Зазначимо, однак, що серед проаналізованих нами наукових публікацій (50 наукових джерел, за випадковою вибіркою за ключовим словосполученням «структура готовності») було виявлено небагато праць, що відображають проблему структури *готовності до професійної діяльності соціальних працівників, і жодної – стосовно формування готовності до взаємодії* (соціальної, комунікативної, психологічної, педагогічної тощо).

На нашу думку, це лише посилює актуальність обраної для дослідження проблеми; щодо структури готовності названих фахівців, варто назвати в цьому сенсі публікації Т. Голубенко (з проблеми готовності соціальних працівників до патронажної роботи) [65, с. 164-168], Д. Данко (щодо готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до медико-соціальної діяльності) [74, с. 43-45], А. Лози та Р. Лаврецького (питання психологічної готовності соціальних працівників до діяльності) [134], Л. Маєвської (готовність фахівців соціальної сфери до діяльності в етнокультурному середовищі) [137], О. Моренко (готовність до професійного самовдосконалення) [172, с. 119-131], Н. Павлишиної (стосовно готовності названих фахівців до діяльності в закладах соціального обслуговування) [189, с. 141-151], О. Піонтківської (готовність соціальних працівників до роботи з людьми похилого віку) [200], О. Повідайчик (готовність названих фахівців здійснювати наукові дослідження) [201, с. 183-187], Ю. Рябової (готовність соціальних працівників до роботи в багатонаціональному середовищі) [233], В. Савіцької (готовність означених фахівців до діяльності на засадах парксеології) [236], Г. Слезанської (зміст та структура готовності фахівців

соціальної сфери до роботи в територіальній громаді) [248], К. Червоненко (готовність соціальних працівників до організації волонтерства) [282, с. 79-87], О. Філь (готовність названих фахівців до використання казкотерапії) [272].

Матриця структурування готовності до різних видів діяльності майбутніх фахівців (усього 50 наукових джерел) засвідчила про переважання мотиваційного (мотиваційно-ціннісного, мотиваційно-цільового) компонента названої готовності (47 виборів), когнітивного й операційного (діяльнісного, праксеологічного) – по 42 вибори, оцінного (оцінно-рефлексивного, рефлексивного) – 22 вибори, особистісного – 18 виборів. Натомість такі складники як комунікативний, емоційний, креативний, психофізіологічний – зайняли суттєво менший сегмент. Результати розробки матриці структурування подано нами на рис. 2.2.



**Рис. 2.2. Результати аналізу структурування готовності майбутніх фахівців до різних видів професійної діяльності (усього 50 наукових джерел, у %, за додатком М)**

На підставі розробленої нами матриці структурування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності та проаналізованих наукових праць з проблеми готовності до діяльності соціальних працівників, ми представляємо структуру готовності названих фахівців до педагогічно взаємодії у вигляді *сукупності таких компонентів* – **мотиваційного, когнітивно-змістового, операційно-діяльнісного, рефлексивно-оцінного.**

У зазначеній структурі важливе місце посідає **мотивація** студента – майбутнього соціального працівника – до різних типів взаємодії з отримувачем соціальних послуг та в професійному середовищі загалом, зокрема, педагогічної взаємодії. На підставі аналізу численних наукових праць з проблеми мотивації до професійної діяльності (Н. Іванова [90, с. 21-24], О. Мірошниченко [169] та ін.); як свідчить дослідження Н. Іванової, діяльність людини завжди є полімотивованою; означені мотиви мають свою ієрархію, вони змінюються залежно від професійних інтересів, установок та здатності особистості до професійного зростання [90, с. 22].

О. Мірошниченко виділяє чотири *групи мотивів*, що впливають на професійну мотивацію студента у процесі професійної підготовки:

- матеріально-утилітарні (базові), що визначають усвідомлення студентом свого матеріального статусу та його відповідність обраній професійній діяльності;
- пізнавальні (що забезпечують інтерес студента до обраної професії);
- соціальні (прагнення до певного статусу в суспільстві, в соціально-професійній групі);
- професійно-результативні (спонукання до професійних успіхів, прагнення досягнути результату в професійній діяльності) [169].

Н. Іванова визначила основні чинники, що впливають на розвиток мотивації фахівця: професійна компетентність, особливості психіки, умови діяльності та професійні вимоги [90, с. 22]. Інтерпретуючи думку дослідниці, ми представили ці чинники на рис. 2.3.



**Рис. 2.3. Основні вимоги, що визначають професійну мотивацію соціальних працівників, у контексті їх здатності до педагогічної взаємодії**

Виходячи з класифікації професійних мотивів, поданої О. Мірошніченко [169], ми співвіднесли дані з мотивацією студентів щодо формування їх готовності до педагогічної взаємодії та подали результати нашої інтерпретації в таблиці 2.2.

*Таблиця 2.2*

**Класифікація професійних мотивів соціальних працівників щодо формування готовності до педагогічної взаємодії (за Мірошніченко О. А.)**

Група мотивів професійної діяльності	Зміст групи мотивів	Співвідношення з мотивами підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії
Матеріально-	Визначають	Професія соціального працівника не



утилітарні	усвідомлення студентом свого матеріального статусу та його відповідність обраній професійній діяльності.	належить до найбільш фінансово забезпечених у державі. Такий матеріальний статус фахівця соціальної сфери, якщо не буде прийнятим з боку майбутнього соціального працівника, не буде сприяти формуванню готовності до професійної діяльності загалом, і до педагогічної взаємодії – зокрема, у зв'язку з тим, що випускник, найімовірніше, буде мотивований до зміни професійної діяльності.
Пізнавальні	Забезпечують інтерес студента до обраної професії, до отримання професійних знань, вмінь і навичок в обраній галузі діяльності.	Належний рівень мотивації студента до отримання професійних знань, вмінь і навичок забезпечує (у тому числі) й формування сукупності знань про педагогічну взаємодію та здатності її здійснювати на основі отриманих вмінь і навичок професійної діяльності.
Соціальні	Прагнення досягти певного статусу в суспільстві, в соціально-професійній групі, завдяки сформованому професійному досвіду,	Соціальні мотиви майбутнього соціального працівника забезпечують належний інтерес до формування досвіду педагогічної взаємодії у процесі навчання, квазіпрофесійної та професійної діяльності (під час виробничих практик), а також у ході неформальної освіти студентів,

	професійному розвитку та ін.	організованої у ЗВО чи самостійно зреалізованої майбутніми фахівцями соціальної сфери під час навчання.
Професійно-результативні	Спонування до професійних успіхів, прагнення досягнути результату в професійній діяльності.	Уміння здійснювати педагогічну взаємодію належить до професійних результатів соціального працівника. У зв'язку з цим достатній рівень сформованості професійно-результативних мотивів забезпечує майбутнім фахівцям соціальної сфери прагнення здобути належний рівень вмінь і навичок педагогічної взаємодії у формальному та неформальному складнику професійної підготовки.

[Джерело: розроблено автором за О. Мірошниченко]

Як свідчить таблиця 2.2, мотивація щодо сформованості готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії безпосередньо впливає на рівень сформованості знань, вмінь і навичок реалізації названої взаємодії у професійній діяльності. Тому другим компонентом готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії ми визначили **когнітивно-змістовий**, який відображає рівень сформованості знань про педагогічну взаємодію в професійній діяльності, умінь і навичок її здійснювати в безпосередній професійній діяльності.

У межах когнітивно-змістового компонента ми вбачаємо зв'язок між пізнавальними процесами студентів та змістом навчальних дисциплін, що пропонуються їм для вивчення, а також змістом тої неформальної частини змісту освіти, яку їм вдається опанувати у процесі професійної підготовки. Як свідчить вище проведений нами аналіз навчальних планів ЗВО –

учасників експерименту, жоден з них не містить навчальних дисциплін, що безпосередньо стосуються формування готовності студентів до педагогічної взаємодії у професійній діяльності соціального працівника; тому з метою проведення ефективної експериментальної роботи *варто концентрувати увагу на введенні змістових інновацій у навчальні дисципліни, що безпосередньо чи опосередковано стосуються формування названої готовності, а також спиратися на можливості неформальної освіти соціальних працівників.*

Погоджуємося з думкою О. Вовк стосовно того, що «центральним актом когнітивного (пізнавального) процесу (переробки інформації та психічної регуляції) є ухвалення рішення, вирішення оригінальних завдань» [60, с. 131]. Такі рішення стосуються вирішення конкретних соціальних проблем отримувача соціальних послуг, а інструментом і провідним чинником, що спонукає до їх вирішення, виступає педагогічна взаємодія.

На нашу думку, професійні знання майбутнього соціального працівника, що стосуються педагогічної взаємодії, повинні містити:

- знання про категорію взаємодії в широкому та вузькопрофесійному значенні;
- знання про види й типи взаємодії у живій природі та соціальній сфері;
- знання про поняття педагогічної взаємодії;
- обізнаність з теоретичними засадами педагогічної взаємодії – її метою, завданнями, принципами здійснення;
- обізнаність з основними видами педагогічної взаємодії, суб'єктами цієї взаємодії в соціальній сфері;
- знання про вимоги до міжособистісної взаємодії та її зв'язок із педагогічною взаємодією;
- знання про особливості здійснення педагогічної взаємодії у процесі соціального консультування, посередництва, медіації тощо;

- знання про методики й техніки педагогічної взаємодії у діяльності соціального працівника;
- знання про основні проблеми й ризики впровадження педагогічної взаємодії у професійній діяльності соціального працівника.

На підставі аналізу змісту професійної підготовки соціальних працівників у ЗВО можемо дійти висновку, що *наявні на сьогодні навчальні плани та робочі програми навчальних дисциплін фрагментарно забезпечують знання про педагогічну взаємодію як основу формування готовності студентів до її здійснення; натомість цілісної й системної підготовки до педагогічної взаємодії соціальних працівників ЗВО – учасники експерименту не здійснюють. Такий висновок вимагає побудови авторської технології формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі навчання в закладі вищої освіти.*

Знання студентів про педагогічну взаємодію не завершують процесу підготовки соціальних працівників до її здійснення. Тому важливо врахувати ті види діяльності соціальних працівників, які можуть бути реалізовані у процесі професійної підготовки з метою формування готовності до названої взаємодії. Для цього до структури готовності нами було введено **операційно-діяльнісний компонент** (І. Зязюн [89], О. Пехота [198], Т. Садова [237, с. 86-90], В. Химинець [277] та ін.), сутність якого полягає в наявності спеціальних вмінь і навичок здійснення педагогічної взаємодії в практиці діяльності соціальних працівників. Означені вміння й навички розвиваються як у процесі аудиторної, так і позааудиторної діяльності студентів, а також у процесі їх неформальної освіти. Отож, у ході формування готовності до педагогічної взаємодії майбутній соціальний працівник повинен *вміти*:

Формулювати мету, завдання педагогічної взаємодії;

- визначати специфіку педагогічної взаємодії залежно від конкретної соціальної ситуації отримувача соціальних послуг, його віку та соціального стану;

- використовувати набуті знання про педагогічну взаємодію в практиці квазіпрофесійної та професійної діяльності;
- встановлювати ефективні комунікативні відносини з отримувачем соціальних послуг;
- здійснювати педагогічну взаємодію у ході квазіпрофесійної та професійної діяльності під час виробничих практик;
- здійснювати аналіз, узагальнення результатів педагогічної взаємодії;
- дотримуватися етичних норм та принципів у педагогічній взаємодії з отримувачем соціальних послуг.

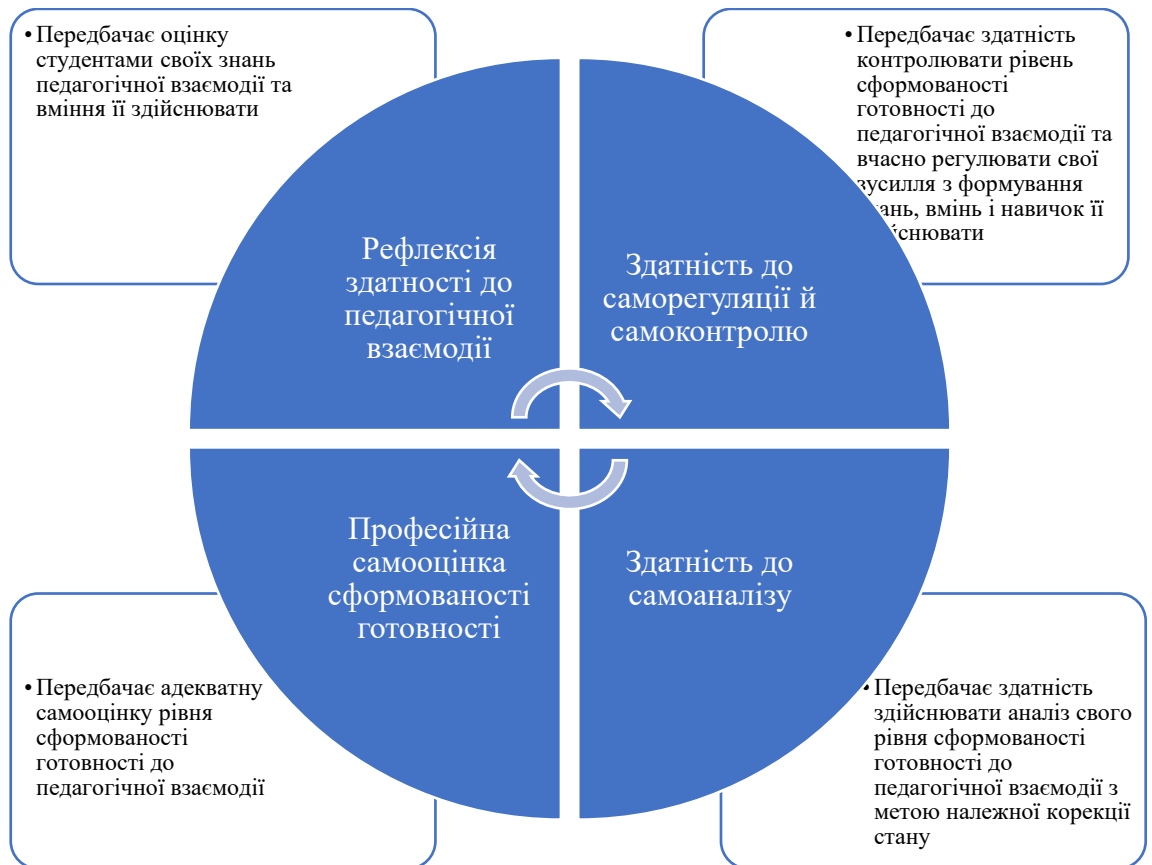
З метою реалізації цього компонента готовності може бути використана система практичних завдань для соціальних працівників, реалізованих у ході вивчення ними дисциплін, позначених нами як «безпосередньо пов'язані з формуванням готовності до педагогічної взаємодії», а саме: «Соціальне лідерство та командоутворення», «Основи сценарної роботи та арт-терапії», «Соціальна робота з різними групами клієнтів», «Технології соціальної роботи», «Тренінг комунікативності та асертивності», «Основи консультування», «Психолого-педагогічна терапія», «Соціальний супровід сім'ї». Детальніше зміст та значення цих завдань подані нами в розділі 3.

Рівень сформованості знань, умінь і навичок здійснення педагогічної взаємодії у студентів – соціальних працівників – має підлягати певній рефлексії з боку самих студентів, та оцінці – з боку інших суб'єктів освітнього процесу. Тому четвертим компонентом готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії ми обрали **рефлексивно-оцінний**. Рефлексія, як свідчить наукова література (О. Березюк та О. Мудра [42, с. 24-29], О. Керекеша [101, с. 123-128], Є. Співаковська [256, с. 111-121] та ін.), відображає стан особистості студента та його спрямованість на усвідомлення сформованості готовності до педагогічної взаємодії.

Адекватна самооцінка та рефлексія стану сформованості готовності до взаємодії сприяє зростанню професіоналізму соціальних працівників, забезпечує власне самовдосконалення, використовуючи самоаналіз, саморегуляцію, самоконтроль.

На нашу думку, належний рівень сформованості цього компонента можливий за умови активності самих студентів, оскільки тут ідеться про важливі самопроцеси. Крім того, ефективна рефлексія – це тривалий процес, що потребує глибинної роботи майбутніх фахівців над собою, своєю майбутньою професією, її статусом в українському суспільстві та ін. Студенти рефлексують не лише свою підготовленість на рівні знань та вмінь здійснювати педагогічну взаємодію, але й себе як суб'єктів означеної взаємодії. Структура рефлексивно-оцінного компонента готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії представлена нами на рис. 2.4.

Ефективним механізмом розвитку оцінно-рефлексивного компонента готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії є створення в освітньому просторі ЗВО рефлексивного середовища з відповідними механізмами, що уможливають адекватну оцінку студентами і себе, і своєї діяльності з формування готовності до взаємодії. О. Бескровний, С. Тернов та В. Фортуна пропонують кілька *механізмів створення такого середовища*, які, відповідно до проблеми нашого дослідження, можуть бути викладені в такій інтерпретації:



**Рис. 2.4. Структура рефлексивно-оцінного компонента готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії**

- створення професійних ситуацій педагогічної взаємодії в навчальному процесі під час вивчення фахових дисциплін;
- розвиток командної роботи студентів, формування вмінь і навичок колективної діяльності;
- розвиток діалогічних, тренінгових, дискусійних, ігрових форм навчальної діяльності студентів під час вивчення фахових дисциплін;
- можливість ефективного обміну досвідом здійснення педагогічної взаємодії у квазіпрофесійній та професійній діяльності [43, с. 26].

Наукові дослідження (О. Безкровний, С. Тернов, В. Фортуна [43, с. 26], В. Мамон [139, с. 172-176], К. Розум [230, с. 163-170], О. Шумський [289, с. 282-290] та ін.) свідчать, що зазвичай рівень рефлексії студентів є

достатньо низьким, що підтверджується нездатністю значної частини майбутніх фахівців висловлюватися стосовно рівня своїх знань, умінь і навичок, оцінювати свій рівень готовності здійснювати той чи інший вид діяльності. На нашу думку, *саме у розвитку рефлексивно-оцінного компонента велике значення мають неформальні методи й форми навчання студентів* – як допоміжні до вивчення фахових дисциплін. Таке місце неформальної освіти ми вбачаємо в тому, що вона оптимізує різноманітні самопроцеси майбутніх фахівців, адже рішення про участь у тренінгах, курсах, додаткових заняттях, гуртках студенти мають прийняти самостійно – отже, це вияв їх прагнення до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення.

Таким чином, нами обґрунтовано зміст та структуру готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Відзначено недостатню дослідженість проблеми структурування готовності соціальних працівників до професійної діяльності в різноманітних напрямках; виділено основні групи науковців, що досліджують проблеми формування готовності до професійної діяльності загалом – як процесу й результату підготовки; як сукупності знань, умінь, навичок, впливів та особистісних якостей; як складного динамічного особистісного новоутворення; як своєрідного психічного стану особистості. Установлено, що в категоріально-понятійному відношенні поняття готовності часто співвідносять з поняттями «кваліфікація», «компетенція», «компетентність», «підготовленість», що впливає і на структурування цього феномена. Сформульовано висновок, що *готовність – це своєрідна межова характеристика професійної кваліфікації, компетентності*; після проходження цієї межі випускник ЗВО може систематично нарощувати свої професійні компетенції, поглиблювати свою кваліфікацію, однак необхідність постановки питання про готовність виникне знову в тому випадку, коли з'явиться нове завдання, нова вершина для професійних досягнень.



Спроектовано матрицю структурування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, що засвідчила домінацію мотиваційного, когнітивного, операційного та рефлексивного компонентів готовності. На підставі аналізу численних наукових праць готовність соціальних працівників до педагогічної взаємодії подано в сукупності *мотиваційного, когнітивно-змістового, операційно-діяльнісного, рефлексивно-оцінного* компонентів. Представлено основні групи мотивів, що впливають на формування готовності студентів до педагогічної взаємодії, – матеріально-утилітарні, пізнавальні, соціальні та професійно-результативні. У рамках когнітивного компонента готовності сформульовано висновок, що для ефективного формування означеної готовності варто концентрувати увагу на введенні змістових інновацій у навчальні дисципліни, що безпосередньо чи опосередковано стосуються формування названої готовності, а також спиратися на можливості неформальної освіти соціальних працівників.

Доведено, що наявні на сьогодні навчальні плани та робочі програми навчальних дисциплін фрагментарно забезпечують знання про педагогічну взаємодію як основу формування готовності студентів до її здійснення; натомість цілісної й системної підготовки до педагогічної взаємодії соціальних працівників ЗВО – учасники експерименту не здійснюють. Такий висновок вимагає побудови авторської технології формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі навчання в закладі вищої освіти.

З'ясовано перелік основних вмінь та навичок соціальних працівників, що забезпечують результативність операційно-діяльнісного компонента та сукупність самопроцесів у структурі рефлексивно-оцінного компонента готовності (рефлексія здатності до педагогічної взаємодії, до саморегуляції й самоконтролю, до самоаналізу, а також професійна самооцінка рівня сформованості готовності до педагогічної взаємодії).

### **2.3. Теоретичне обґрунтування технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін**

Технологія підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін визначається нами як система взаємоузгоджених компонентів (соціального, цільового, методичного, процесуального, результативного), спрямованих на формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії через планування, організацію та реалізацію процесу вивчення фахових дисциплін. Таке визначення узгоджується з підходами до технологізації педагогічних процесів, висвітленими у роботах Т. Гришиної [71], І. Дичківської [76], І. Мельничук [141], О. Набоки [176, с. 31-35], Н. Наволокової [81], О. Пехоти [185], І. Смолюка [249], О. Янкович [291] і відповідає процесуально-описовому виміру формулювання поняття (за І. Прокопенком [195]).

Технологія підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін є професійно орієнтованою технологією навчання, оскільки відображає логіку організації навчання та сукупність дій, форм і методів, що забезпечують її вплив на професійно значущий результат. Отже, технологізація процесу підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії передбачає цілепокладання й відповідне проєктування змісту, форм, методів, етапів вивчення фахових дисциплін, а також діагностику ефективності їх впливу на досліджувану якість – рівень готовності.

Структура спроектованої технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін визначається складовими навчального процесу: суспільно зумовленою та мотиваційно-ціннісною (соціальний і цільовий компоненти технології), змістовою (методичний компонент технології), процесуальною й особистісно

орієнтованою (процесуальний компонент технології), оцінною (результативний компонент).

Охарактеризуємо компоненти технології та методику їх запровадження на формульованому етапі експерименту.

## Концептуальний компонент

**Соціальний запит:**  
– підвищення якості професійної підготовки;  
– формування загальнолюдських і професійних цінностей і моделей поведінки;  
– соціально-перетворююча діяльність у сфері неформальної, громадянської, соціальної освіти

**Концептуальна ідея:**  
міждисциплінарна інтеграція соціальної та психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців

**Наукові підходи:**  
системний;  
компететнісний;  
контекстний;  
діяльнісний

**Принципи:**  
відповідності викладання, навчання та змісту професійної підготовки; єдності освітньої, виховної та розвивальної функцій навчання; зв'язку інтересів, мотивів та навчальних результатів; проблемності поставлених навчальних завдань; поєднання індивідуальних і групових форм роботи; принцип поєднання абстрактного, теоретичного і наочного, практичного; орієнтації на активність та розвиток студентів; неперервності набуття професійно значущих знань, умінь, компетенцій.

## Цільовий компонент

**Мета:** підвищити рівень готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін

організація навчальної діяльності, спрямованої на оволодіння фаховими знаннями, уміннями, методиками, техніками педагогічної взаємодії

розвиток квазіпрофесійної діяльності, скерованої на відтворення моделей педагогічної взаємодії; предметного та соціального змісту педагогічної взаємодії

моделювання навчально-професійної діяльності з урахуванням потенціалу педагогічної взаємодії як інструменту для реалізації професійних функцій соціальних працівників

забезпечення неформального освітнього компоненту з набуття майбутніми соціальними працівниками професійних і соціальних умінь, професійно значущих якостей

## Методичний компонент

**Зміст технологізації:**  
знання про педагогічну взаємодію, методики та техніки її реалізації; уміння та здатності конструктивно взаємодіяти з клієнтами у процесі виконання професійних функцій; система професійних цінностей, цільових орієнтирів, емоційне та усвідомлене ставлення до фахового зростання, інтерес до професійного розвитку та самореалізації

**Фахові дисципліни:**  
Підготовка та організація волонтерів; Соціально-комунікаційні технології; Основи паблік рілейшенз в соціальній роботі; Соціальна робота в установах пенітенціарної служби; Соціальне консультування; Соціальна робота в

**Форми:**  
Лекційні та практичні заняття  
Навчальна практика  
Самостійна робота  
Наукова робота  
Неформальна освіта

**Методи:**  
метод проєктів, кейс-навчання, рівний-рівному, дискусії, ділові ігри, презентації, майстерня майбутнього

## Процесуальний компонент

Актуалізаційний

Теоретичний

Практичний

Результативний

**Етапи** підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін

## Результативний компонент

**Компоненти готовності:**  
мотиваційний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний, рефлексивно-

**Критерії готовності:**  
особистісно-мотиваційний, змістово-когнітивний, діялісно-комунікативний,

**Очікуваний результат:** підвищення рівня готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії

**Рис. 2.5. Технологія підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін**

*Концептуальний компонент* технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін визначає соціальний запит, концептуальні та теоретичні засади проєктування й реалізації технології, принципи її застосування для забезпечення потреб професійної підготовки та очікувань суб'єктів технологізації.

Соціальний запит проєктування й апробації технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії зумовлений рядом чинників:

- необхідність науково обґрунтованих перетворень з підвищення якості професійної підготовки соціальних працівників;
- потреба формування загальнолюдських і професійних цінностей, професійно-значущих якостей особистості та моделей поведінки соціальних працівників;
- попит на соціально-перетворюючу діяльність у сфері освіти (зокрема, неформальної) як інструменту розвитку громадянського суспільства в Україні, й, відповідно, фахівців, підготовлених до реалізації педагогічної взаємодії.

Відповідно, технологія покликана забезпечувати потреби суб'єктів професійної підготовки в досягненні соціально та професійно значущих цілей.

У роботі І. Прокопенка провідною характеристикою технології визначено концептуальну ідею, яка обумовлює зміст і види діяльності усіх суб'єктів технологічного процесу [195].

Концептуальна ідея проєктування та реалізації нашої технології полягає в потребі міждисциплінарної інтеграції соціальної та психолого-педагогічної підготовки соціальних працівників для забезпечення можливості виконання ними освітньої (зокрема, у сфері неформальної та громадянської

освіти), виховної, розвиваючої, соціалізуючої функцій соціально-перетворюючої діяльності. Готовність соціальних працівників до педагогічної взаємодії забезпечується внесенням змін у зміст та методи навчання фахових дисциплін професійної підготовки, врахуванням усіх компонентів готовності до педагогічної взаємодії, наявністю методичного інструментарію для оцінювання рівня готовності та відповідної побудови програми її формування. Концептуальна ідея відображає обґрунтовані у розділі 1 дисертації наукові підходи організації підготовки до педагогічної взаємодії: системний, компетентнісний, контекстний, діяльнісний. Саме обрані наукові підходи відображають основні засади технологізації професійної підготовки до педагогічної взаємодії, визначають обрані форми, методи та зміст перетворюючої діяльності; характеризують етапи та напрямки реалізації технології у процесі вивчення фахових дисциплін.

Принципи впровадження технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін відповідають принципам проєктування й реалізації професійно орієнтованих технологій навчання (за О. Набокою):

- принцип відповідності викладання, навчання та змісту професійної підготовки;
- принцип єдності освітньої, виховної та розвивальної функцій навчання;
- принцип зв'язку інтересів, мотивів та навчальних результатів;
- принцип проблемності поставлених навчальних завдань;
- принцип поєднання індивідуальних і групових форм роботи;
- принцип поєднання абстрактного, теоретичного і наочного, практичного;
- принцип орієнтації на активність та розвиток студентів;
- принцип неперервності набуття професійно значущих знань, умінь, компетенцій [176, с. 31-35].

Саме концептуальний компонент технології у вигляді соціальних запитів, потреб й очікувань суб'єктів процесу технологізації, вихідних концептуальних і теоретичних засад дослідження відображається в цільовому компоненті, визначаючи стратегічну мету проєктування й упровадження технології.

*Цільовий компонент* технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін має системоутворюючу функцію та окреслює загальну мету й завдання підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії.

Важливим фактором ефективності педагогічних технологій дослідники відзначають наявність цілі й відповідної пріоритетності освітніх завдань, узгоджених з очікуваними результатами та умовами реалізації технології [195]. Загалом, ціль у технології виступає системоутворювальним елементом, який визначає суть і зміст запропонованих педагогічних перетворень.

Основною метою реалізації технології є: підвищити рівень готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. З урахуванням наукових підходів і теоретичних засад формування готовності майбутніх фахівців до виконання певних професійних функцій завданнями реалізації технології визначено:

- організація навчальної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін, спрямованої на оволодіння фаховими знаннями, уміннями, компетентностями, у т.ч. щодо педагогічної взаємодії в професійній діяльності соціальних працівників (форми: лекції, практичні та лабораторні заняття, консультації);
- розвиток квазіпрофесійної діяльності, скерованої на відтворення у процесі викладання й вивчення фахових дисциплін моделей педагогічної взаємодії; моделювання предметного та соціального змісту педагогічної взаємодії (форми: цілеспрямована педагогічна взаємодія, ігрове моделювання);

- моделювання навчально-професійної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін з урахуванням потенціалу педагогічної взаємодії як інструменту для реалізації професійних функцій соціальних працівників (форми: кейс-навчання, метод проєктів, практика, наукова й дослідницька студентська робота, волонтерство);
- забезпечення неформального освітнього компоненту з набуття майбутніми соціальними працівниками професійних і соціальних умінь, професійно значущих якостей особистості, компетентностей у сфері педагогічної взаємодії з отримувачами соціальних послуг (форми: тренінги, спецкурси, фахові майстерні, виховна та позааудиторна робота, волонтерство).

Виділені завдання технології узгоджуються з основними видами та формами діяльності соціальних працівників, у ході яких забезпечується підготовка до педагогічної взаємодії. Означений спосіб формулювання завдань технологізації дозволяє системно й цілеспрямовано охопити увесь навчальний простір професійної підготовки соціальних працівників. Цільовий компонент технології знаходить своє відображення у формулюванні тактичних і локальних цілей вивчення фахових дисциплін, що описано у методичному компоненті.

*Методичний компонент* технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін деталізує зміст, форми, методи навчання, апробовані нами на формувальному етапі експерименту для досягнення поставленої мети.

Зміст професійної підготовки соціальних працівників характеризується закономірностями професійно-педагогічної спрямованості освітнього процесу та визначає форми й методи досягнення очікуваних результатів упровадження технології [195, с. 11].

Закономірності професійно-педагогічної спрямованості процесу вивчення фахових дисциплін обумовлюються такими передумовами:



- орієнтованість на зв'язок теорії та практики, забезпечення дуальності навчання; розвиток професіоналізму соціальних працівників, врахування індивідуальної траєкторії розвитку студентства;
- наявність освітнього середовища та науково-методичного простору, сприятливих для усебічної підготовки соціальних працівників, з урахуванням усієї структури готовності до педагогічної взаємодії (мотиваційного, когнітивно-змістового, операційно-діяльнісного, рефлексивно-оцінного компонентів);
- особистісний та суспільно орієнтований характер технологізації процесу вивчення фахових дисциплін, з урахуванням сучасних соціальних умов та запитів;
- наповнення процесу вивчення фахових дисциплін особистісною значущістю для студентів, з урахуванням загальнолюдських, демократичних, гуманістичних цінностей та соціального досвіду.

Зміст підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін складають: знання про педагогічну взаємодію, методики та техніки її реалізації в професійній діяльності соціального працівника; уміння та здатності конструктивно взаємодіяти з отримувачами соціальних послуг у процесі виконання професійних функцій; система професійних цінностей, цільових орієнтирів, емоційне та усвідомлене ставлення до фахового зростання, інтерес до професійного розвитку та самореалізації.

Сьогодні заклади вищої освіти мають автономію у формуванні освітніх програм та виборі змісту освіти. Відповідно, заклади експериментальної бази дослідження мають різні освітні програми та навчальні плани професійної підготовки соціальних працівників. Означена ситуація вплинула на процес апробації технології. Для реалізації формульованого етапу експерименту нами були проаналізовані навчальні плани підготовки соціальних працівників та виокремлено фахові дисципліни, спрямовані на формування подібних

програмних результатів навчання. Зокрема, виокремлено фахові дисципліни, у процесі вивчення яких здійснювалося упровадження технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії:

- Підготовка та організація волонтерів;
- Соціально-комунікаційні технології;
- Основи паблік рілейшенз у соціальній роботі;
- Соціальна робота в установах пенітенціарної служби;
- Соціальне консультування;
- Соціальна робота у системі освіти та інші.

Зв'язок фахових дисциплін із цілями та змістом технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії подано у табл. 2.4.

Для демонстрації взаємозв'язку фахових дисциплін з метою технології нами був обраний підхід стратегічного управління, згідно з яким забезпечення довгострокових результатів визначається узгодженістю чотирьох видів цілей: місії, стратегічної мети, тактичних та оперативних цілей [92].

Місія характеризує бачення розвитку освітнього процесу в його взаємозв'язку із зовнішніми (соціальними) умовами та внутрішніми особливостями усіх стейкхолдерів.

Стратегічна мета визначає напрямок перетворень та заплановані результати діяльності.

Тактичні цілі конкретизують очікувані результати та враховують дії, необхідні для досягнення стратегічної мети.

Оперативні цілі відображають короткотермінові конкретні завдання та методи їх вирішення. Окреслена ієрархія цілей технології дозволяє забезпечити системність і цілеспрямованість перетворюючої діяльності та підібрати ефективні інструменти для досягнення очікуваного результату.

**Забезпечення цілей технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін**

<i>Місія</i>	Підготовка вмотивованого й компетентного соціального працівника, який володіє педагогічним інструментарієм соціальної роботи для розв'язання фахових завдань і виконання фахових функцій на основах загальнолюдських і професійних цінностей.			
<i>Стратегічна мета</i>	Підвищити рівень підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.			
<i>Фахові дисципліни</i>	Соціальна робота у системі освіти	Соціальне консультування Технології соціальної роботи	Соціально-комунікаційн і технології Основи паблік рілейшенз в соціальній роботі	Підготовка та організація волонтерів
<i>Тактичні цілі</i>	Знання	Уміння	Комунікація	Автономність і відповідальність
	Формування знань про педагогічну взаємодію, її зміст та особливості	Розвиток умінь застосовувати техніки й методики педагогічної взаємодії у професійній діяльності	Формування здатності до організації педагогічної взаємодії під час виконання професійних	Проектування авторської педагогічної програми з підготовки волонтерів для соціальної сфери залежно

			функцій	від категорії клієнтів та спеціалізації соціальної служби
<i>Оперативні цілі</i>	Розглянути роль і місце педагогічної взаємодії в професійній діяльності соціального працівника	Оволодіти техніками та методиками педагогічної взаємодії	Розглянути зв'язок професійних функцій соціального працівника та педагогічних технологій	Набути навичок планування й реалізації педагогічної взаємодії з урахуванням соціальних запитів
<i>Тематика</i>	Педагогічна взаємодія в діяльності соціального працівника	Техніки й методики педагогічної взаємодії	Професійні функції соціального працівника та педагогічні технології їх виконання	Навчання волонтерів спеціалізованої соціальної служби
<i>Методи</i>	Кейс-навчання, презентації	Ділові ігри, мікровикладання	Майстерня майбутнього, дискусії	Метод проєктів Рівний - рівному

[Джерело: розроблено автором]

Охарактеризуємо зміст методів навчання, упроваджених нами в процес вивчення фахових дисциплін соціальними працівниками експериментальної групи на формувальному етапі експерименту.

Кейс-навчання (або навчання на прикладі) – активний метод навчання, побудований на проблемній ситуації з практики роботи соціальних працівників, яку студенти повинні проаналізувати, дослідити, запропонувати вирішення та презентувати його групі. Кейс-навчання належить до методів проблемно-ситуативного аналізу, що дозволяє поєднати теорію та практику, сприяє формуванню в студентів здатностей пошуку й аналізу інформації, умінь командної взаємодії, творчого та критичного мислення [188, с. 233].

Алгоритм роботи з кейсами передбачає реалізацію таких кроків:

- 1) презентація методу студентам;
- 2) ознайомлення учасників із ситуацією з практики педагогічної взаємодії у процесі соціальної роботи та завданнями до нього; індивідуальний аналіз кейсу;
- 3) обмін результатами самостійного дослідження в малих групах, обговорення причин та рішень; вибір та аргументація оптимального варіанту;
- 4) презентація вирішення кейсу малими групами;
- 5) обговорення результатів презентацій, аналіз сильних і слабких сторін кожного запропонованого рішення [188, с. 233].

Наприклад, у процесі вивчення студентами дисципліни «Соціальна робота у сфері освіти» їм було запропоновано для розв'язання такий кейс:

*«Сергійкові 12 років, навчається не дуже добре. Одного разу батько сказав синові, що коли той буде добре навчатися, то він купить йому комп'ютер з відеоприставками. Про такий подарунок хлопчик мріяв уже давно, тому дав сам собі обіцянку досягти гарних результатів у навчанні. Хлопчик дотримався слова. Але батько передумав і сказав, що купить обіцяний подарунок трохи згодом, якщо син закінчить добре весь навчальний рік. У сім'ї виник прихований конфлікт, хлопець відкрито ігнорує будь-які прохання чи накази батьків. Батько, у свою чергу, сприйняв таку поведінку сина як виклик його батьківській позиції та як схиляння хлопця перед матеріальними благами, які начебто стали для нього дорожчі, аніж батьківська повага і довіра» [240].*

*Охарактеризуйте соціальне середовище дитини та його особливості.*

*Які методи та форми виховання були порушені у цій ситуації?*

*Яку соціально-консультативну допомогу може надати соціальний працівник?*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації.*

*Охарактеризуйте можливі методика й техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

Приклади кейсів, упроваджених нами в процес вивчення фахових дисциплін, подано в додатку І.

Ділова гра є ефективним сучасним методом організації навчання у вищій школі, який імітує виконання студентами професійних функцій, сприяє набуттю досвіду поведінки в проблемних професійних ситуаціях, набуттю норм професійного спілкування та взаємодії. Ефективність ділової гри як методу навчання майбутніх професіоналів визначається інтеграцією проблемного навчання та моделювання фахової діяльності [274, с. 66-68].

У додатку Л дисертації представлено техніки взаємодії соціального працівника у процесі соціального консультування (за О. Тюптею: активне слухання; постановка питань; переповідання; відображення почуттів; паузи мовчання, конфронтація; парадокс; з'ясування значення проблеми, директива; логічні висновки; саморозкриття; зворотній зв'язок; інтерпретація; інформація [268, с. 234-241]). У процесі вивчення фахової дисципліни «Соціальне консультування» ці техніки застосовувалися для організації педагогічної взаємодії студентів-консультантів і студентів-отримувачів соціальних послуг. Практичні заняття проводилися у вигляді ділових ігор, коли студенти самі обирали собі ролі консультанта чи отримувача соціальних послуг, придумували консультативний запит і розігрували його вирішення у процесі педагогічної взаємодії із застосуванням означених технік.

Досвід застосування ділових ігор у процесі вивчення фахових дисциплін дозволяє нам погодитися з думкою І. Бабій щодо переваг їх використання:

- розвиток комунікативної та соціальної компетентності студентів через організацію педагогічної взаємодії;
- укріплення мотивації навчання через емоційне залучення, радість гри та творчості;
- реалізація принципів міжпредметності, зв'язку теорії та практики;
- формування системного бачення майбутньої професійної діяльності в комплексі усіх дисциплін професійної підготовки студентів;
- зниження тривожності та невпевненості студентів щодо потенційних помилок через розуміння ігрової діяльності як імітаційної [33].

Метод проєктів – метод навчання, спрямований на досягнення дидактичних цілей через дослідження навчального завдання та оформлення результатів у вигляді практики його вирішення (проєкту). Завдання проєктного навчання: стимулювання студентів до самостійного здобуття додаткових знань; навчання використовувати знання для вирішення професійних завдань; формування комунікативних, дослідницьких, організаційних, проєктних умінь і навичок; розвиток професійного мислення [260, с. 415-418].

Ми застосовували метод проєктів при викладанні таких навчальних дисциплін, як: «Соціально-комунікаційні технології», «Основи публік рілейшенз в соціальній роботі», «Підготовка та організація волонтерів». Зокрема, у процесі вивчення «Соціально-комунікаційних технологій» студентам було запропоновано в міні-групах розробити власні проєкти ведення соціальних комунікацій з певної соціальної проблеми, а саме: «Соціальне консультування батьків, які виховують дитину з інвалідністю», «Соціальне консультування молоді щодо планування сім'ї», «Соціальна підтримка студентських сімей», «Соціальна підтримка безробітних»,

«Соціальна робота з військовослужбовцями» тощо. У процесі роботи над проєктами студентам було запропоновано охарактеризувати цільову категорію проєкту, його ключове повідомлення та можливі канали комунікації, підготувати комунікаційний план, створити подію, підготувати до неї прес-реліз та презентувати напрацювання під час практичного заняття. У процесі роботи над проєктом застосовувалися техніки ефективної взаємодії: персоналізація, візуальний сторітелінг, фокусування на цифрах, зворотний зв'язок, фокусування на результатах і досягненнях, фокусування на емоціях [103].

Важливою на формувальному етапі експерименту є власне організація педагогічної взаємодії студентів і викладача через вплив механізмів наслідування та перенесення власного досвіду на майбутню професійну діяльність. Відповідно, ми послуговувалися алгоритмом організації групової роботи студентів, розробленим С. Вітвицькою:

1. Підготовка до виконання навчального завдання:
  - 1.1. постановка проблемної ситуації;
  - 1.2. інструктаж щодо змісту, завдань і послідовності роботи;
  - 1.3. методичні рекомендації щодо виконання завдання.
2. Групова робота:
  - 2.1. знайомство з проблемною ситуацією в групі, її обговорення;
  - 2.2. розподіл завдань і функцій між учасниками групи;
  - 2.3. робота учасників над завданням;
  - 2.4. обговорення напрацювань групою (зауваження, доповнення, уточнення, узагальнення);
  - 2.5. підготовка презентації напрацювань групи.
3. Підсумкова частина:
  - 3.1. презентації результатів роботи груп;
  - 3.2. зворотній зв'язок викладача та академічної групи щодо напрацювань студентів;



### 3.3. загальний висновок про групову роботу, результати розв'язання проблемної ситуації [59, с. 133-153].

*Процесуальний компонент* технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін характеризує етапи впровадження технології.

Етапи підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін відповідають структурі готовності до педагогічної взаємодії як очікуваному результату впровадження технології й, відповідно, характеризуються взаємоузгодженістю, послідовністю, наскрізним характером, цілеспрямованістю. У процесі роботи нами виділено актуалізаційний, теоретичний, практичний і результативний етапи підготовки соціальних працівників.

Актуалізаційний етап співвідноситься з мотиваційним компонентом готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії та визначає діяльність, спрямовану на формування мотивації студентів до застосування педагогічної взаємодії з метою розв'язання професійно орієнтованих завдань. На актуалізаційному етапі впровадження технології доцільно застосовувати мотиваційно-стимулюючі методи навчання, до яких належать проблемні бесіди, інтелектуальні ігри, кейс-навчання, творчі завдання, дискусії.

Теоретичний етап поєднується з когнітивно-змістовим компонентом готовності та спрямований на набуття студентами знань про педагогічну взаємодію, можливості її застосування, техніки та методики реалізації. На теоретичному етапі важливим є застосування методів формування нових знань, як-от: реферування наукових статей, підготовка презентацій, рефератів, дослідницьких проєктів, відеолекторій, аналіз досвіду діяльності фахівців соціальних служб, підготовка есе для узагальнення знань з теми, інформування.

Практичний етап корелює з операційно-діяльнісним компонентом готовності, його метою є створення умов для набуття студентами досвіду педагогічної взаємодії для вирішення соціальних, навчальних і професійних

завдань. Під час реалізації практичного етапу важливим є застосування практичних методів навчання: ділових ігор, проєктної діяльності, мікрОВикладання, рівний-рівному, волонтерство.

Результативний етап стосується рефлексивно-оцінного компоненту готовності, він скерований на діагностику наявного рівня готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії та побудову індивідуальної траєкторії професійного зростання. На результативному етапі доцільно застосовувати тестування, опитування, самооцінку, психодіагностичні методи, обговорення, цілепокладання.

*Результативний компонент* технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін визначає теоретичні та методичні засади діагностики рівня готовності (компоненти готовності до педагогічної взаємодії та їх зв'язок із критеріями й показниками вимірювання рівня готовності), а також описано очікуваний результат від реалізації технології.

Оскільки основною вимогою до технологізації процесів є наявність чітко окресленого результату й універсальність його відтворення [195], обґрунтування в результативному компоненті критеріїв оцінювання результатів підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії дозволяє дотриматися вимог науковості, варіативності, доступності. Відповідно, очікуваний результат нами окреслено як підвищення рівня готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Для можливості вимірювання й оцінювання рівня досягнення очікуваного результату в компоненті представлено критерії готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії (особистісно-мотиваційний, змістово-когнітивний, діяльнісно-комунікативний, оцінно-рефлексивний).

Таким чином, спроектована технологія підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін відображає стратегічний напрямок перетворюючої діяльності на формувальному етапі експерименту та описує сукупність інструментів її

практичної реалізації у процесі професійної підготовки соціальних працівників.

#### **2.4. Критерії, показники та рівні підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін**

Для побудови програми педагогічного експерименту та його реалізації ми потребуємо визначення системи критеріїв і показників як інструментів накопичення, оцінки та аналізу емпіричних даних. Вивчення ступеня вираження досліджуваної характеристики – рівня сформованості готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії – можливе за допомогою критеріально-показникової системи, що дозволить забезпечувати наукову обґрунтованість результатів дослідження, їх зв'язок із результатами теоретичного обґрунтування проблеми дослідження та станом наявного педагогічного досвіду.

Ми розглядаємо критерій готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії як ознаку, на підставі якої здійснюватиметься оцінювання стану сформованості досліджуваної характеристики через висвітлення кількісних і якісних емпіричних даних. Критерій відображає основні системні властивості досліджуваної характеристики, істотні ознаки предмету дослідження, уявлення дослідника про очікуваний результат процесу перетворень. Конкретизація критерію здійснюється через опис його показників, які становлять ідеальні моделі (еталони), виявлення відхилень, від яких свідчить про відповідність певному рівню сформованості готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Рівень сформованості готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії визначається нами як стійкий, дискретний результат цілеспрямованого педагогічного впливу у процесі вивчення фахових дисциплін. Таке бачення сутності понять критерій, показник і рівень відповідає сучасним доробкам з методики

організації експериментальної роботи (Ю. Борисова [46], С. Гончаренко [66], О. Жосан [194, с. 29], О. Крушельницька [121], А. Семенова [247] та ін.).

Нами було здійснено аналіз емпіричних досліджень критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності соціальних працівників до певних напрямів або видів професійної діяльності з метою виокремлення основних тенденцій формування критеріально-показникових систем. Виявлено, що у процесі організації дослідження вчені послуговуються двома підходами до виділення критеріїв, показників і рівнів вимірювання досліджуваної характеристики: діяльнісно-структурним і результативно-структурним (класифікація наша).

*Діяльнісно-структурний підхід* реалізується формулюванням системи критеріїв і показників з урахуванням структури педагогічної діяльності, що вивчається. Наприклад, Ю. Рябова у своєму дослідженні дотримується іншого підходу, аналізуючи результативність професійної підготовки соціальних працівників через структуру не результату (рівня готовності), а самого процесу. Науковиця пропонує оцінювати підготовку фахівців соціальної сфери, узгоджуючи критерії із компонентами підготовки – культурологічним (комунікативний і особистісно-адаптивний критерій), когнітивним (змістовно-процесуальний критерій) та емоційним (мотиваційний критерій) [233].

У монографії Н. Павлик представлено різні класифікації критеріїв пізнання, у тому числі процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери: цільовий критерій як аналіз вихідних цілей соціальної освіти та педагогічно-професійної підготовки соціальних педагогів; діяльнісний критерій як характеристика компонентів діяльності з організації освіти; системний критерій як визначення цілеспрямованості, комплексності та різнобічності наявних практик і проектів навчання студентської молоді [188, с. 156].

*Результативно-структурний підхід* характеризується визначенням критеріїв і відповідних їм показників та рівнів готовності на основі аналізу

змісту та структури очікуваного результату. Зокрема, Л. Хоменко у своїй роботі визначає готовність соціальних працівників через єдність і взаємопроникнення мотиваційно-ціннісного, комунікативного, когнітивного, особистісно-діяльнісного та рефлексивного компонентів, реалізованих у вимірюванні досліджуваної якості в мотиваційному, комунікативному, когнітивному та діяльнісному критеріях [279].

У роботі К. Червоненко готовність розглядається як інтегративне утворення особистості, яке характеризується єдністю таких складових: стійке бажання, спеціальні знання, уміння та компетенції. Дослідницею виділяються ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційний та особистісно-рефлексивні компоненти структури готовності й відповідні їм мотиваційний, когнітивно-знаннєвий, операційно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний критерії [283, с. 62-64].

І. Мельничук у своїй дисертації основними компонентами професійної моделі соціального працівника визначає мотиваційний, аксіологічний, когнітивний, процесуальний, інтерактивний, ідентифікаційний, які ідентичні за назвою, сутністю та змісту досліджуваним критеріям ефективності формування готовності соціальних працівників до професійної діяльності [141].

Грунтовний аналіз Б. Опальчука щодо сутності поняття «готовність» дозволив досліднику виділити її теоретичний (систем знань) і діяльнісний (система здатностей) компоненти, а також мотиваційно-ціннісний, когнітивний і діялісно-практичний критерії її вимірювання [183, с. 186-193].

Г. Алексеєва, виокремлюючи у структурі готовності потребнісно-мотиваційний, операційно-діялісний та рефлексивно-оцінний компоненти, досліджує мотиваційний, діялісний й оцінний критерії рівня готовності [29].

О. Пожидаєва обґрунтовує особистісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-технологічний критерії готовності майбутніх фахівців [202].

Окремим різновидом результативно-структурного підходу до визначення критеріально-показникової системи дослідження слугує опис дослідниками конкретизованих складових: як-от Д. Щербина критеріями мотиваційно-ціннісного компонента визначає сукупність мотивів, установок, цінностей; когнітивно-пізнавального компонента – перелік фахових знань; операційно-діяльнісного – професійних умінь [290].

Таким чином, можна сформулювати висновок, що у процесі проектування критеріїв і показників дослідження вчені послуговуються теоретично обґрунтованою структурою досліджуваного процесу (діялісно-структурний підхід) або результату (результативно-структурний підхід) залежно від наукових інтересів і предмету пізнання.

Відповідно до обґрунтованої структури готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії спроектуємо власну систему критеріїв і показників, які дозволять оцінити наявні рівні сформованості досліджуваної якості учасників експерименту (табл. 2.3).

*Таблиця 2.3*

**Взаємозв'язок структури готовності соціальних працівників з критеріями та показниками її вимірювання**

<b>Компоненти готовності</b>	<b>Критерії сформованості готовності</b>	<b>Показники сформованості готовності</b>
Мотиваційний	Особистісно-мотиваційний	– сформованість професійної мотивації; – особливості професійно значущих якостей особистості (емпатійність, толерантність, комунікабельність); – наявність свідомого інтересу до педагогічної взаємодії в майбутній професійній діяльності.

Когнітивно- змістовий	Змістово- когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> <li>– рівень знань майбутніх фахівців про педагогічну взаємодію в професійній діяльності;</li> <li>– рівень професійних знань соціальних працівників про особливості здійснення педагогічної взаємодії у процесі соціального консультування, посередництва, медіації тощо;</li> <li>– рівень знань про методики й техніки педагогічної взаємодії в діяльності соціального працівника.</li> </ul>
Операційно- діяльнісний	Діяльнісно- комунікативний	<ul style="list-style-type: none"> <li>– уміння встановлювати ефективні комунікативні відносини з отримувачами соціальних послуг;</li> <li>– здатність здійснювати педагогічну взаємодію у професійній діяльності (змодельованій у процесі вивчення фахових дисциплін або реальній у процесі виробничої практики);</li> <li>– відповідність поведінки соціальних працівників у ситуації взаємодії етичним вимогам професії.</li> </ul>
Рефлексивно- оцінний	Оцінно- рефлексивний	<ul style="list-style-type: none"> <li>– усвідомлення рівня власної готовності до педагогічної взаємодії у професійній діяльності;</li> <li>– здатність до саморегуляції, самооцінки та самоконтролю у ситуаціях взаємодії;</li> <li>– прагнення до саморозвитку та</li> </ul>

		самовдосконалення у професії.
--	--	-------------------------------

[Джерело: розроблено автором]

Для зручності реалізації кількісного вимірювання означених критеріїв і показників ми застосовуватимемо 5-ти бальну шкалу, тобто оцінювання кожного критерію відбуватиметься через присвоєння рівню прояву кожного показника відповідного балу – від 1 (показник не проявлений) до 5 (показник проявлено максимально). Відповідно, рівень сформованості окремих структурних компонентів готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії обраховуватиметься за формулою (1), а загальний рівень готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії – за формулою (2).

$$K_i = \frac{\sum_{j=1}^5 j}{3} \quad (1),$$

$$R = \frac{\sum_{i=1}^4 K_i}{4} \quad (2),$$

де  $K_i$  – рівень прояву окремого критерію готовності ( $i = 1, \dots, 4$ ),  $j$  – оцінка за 5-ти бальною шкалою показників прояву окремого критерію ( $j = 1, \dots, 5$ ),  $R$  – рівень готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії.

Таким чином, представлена методика кількісного оцінювання готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії дозволяє виділити чотири рівні: високий ( $R$  становить від 4,25 до 5 балів), достатній (від 3,5 до 4,24 балів), середній (від 2,75 до 3,49), низький (від 1 до 2,74).

Високий рівень готовності характеризується високим рівнем прояву усіх показників: у соціальних працівників наявний високий рівень сформованості професійної мотивації; розвинені професійно-значущі якості особистості, зокрема емпатійність, толерантність, комунікабельність; простежується стійкий і свідомий інтерес до організації педагогічної взаємодії у майбутній професійній діяльності; у процесі вивчення фахових дисциплін студент демонструє високий рівень знань про педагогічну взаємодію у професійній діяльності, про особливості здійснення педагогічної



взаємодії у процесі соціального консультування, посередництва, медіації, про методики й техніки педагогічної взаємодії в діяльності соціального працівника; досліджуваному притаманні вміння встановлювати ефективні комунікативні відносини з отримувачами соціальних послуг, здійснювати педагогічну взаємодію у професійній діяльності, відповідність поведінки соціальних працівників у ситуації взаємодії етичним вимогам професії; притаманне усвідомлення рівня власної готовності до педагогічної взаємодії у професійній діяльності; високий рівень здатності до саморегуляції, самооцінки та самоконтролю в ситуаціях взаємодії; відчувається постійне прагнення до саморозвитку та самовдосконалення в професії.

Достатній і середній рівні готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії відображають нерівномірний характер прояву окремих критеріїв у загальній структурі готовності. А саме: наприклад, при наявності високого рівня професійних знань студенту притаманний низький рівень сформованості умінь їх застосовувати в педагогічній взаємодії або неадекватність самооцінки рівня власної готовності. Або при яскраво вираженій мотивації до педагогічної взаємодії у студента відсутній достатній рівень теоретичних знань про особливості, техніки та методики педагогічної взаємодії в професійній діяльності.

Низький рівень готовності відповідає недостатньому рівню сформованості більшості показників: у студентів з низьким рівнем готовності відсутня професійна мотивація та інтерес до педагогічної взаємодії; професійно значущі якості особистості носять невиражений характер; їм притаманний низький рівень знань як про педагогічну взаємодію в професійній діяльності загалом, так і методики, техніки та особливості її здійснення у процесі соціального консультування, посередництва, медіації тощо; діяльнісно-комунікативний критерій готовності не виражений, тобто досліджуваний не володіє вміннями встановлювати комунікативні відносини з отримувачами соціальних послуг, здійснювати педагогічну взаємодію у професійній діяльності; його поведінка не відповідає етичним вимогам

професії «Соціальний працівник»; навіть за наявності усвідомлення низького рівня готовності до педагогічної взаємодії у професійній діяльності в майбутнього соціального працівника відсутнє прагнення до саморозвитку та самовдосконалення в професії [149, с. 66-76].

У додатку А дисертації нами для зручності представлена карта оцінювання рівня готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.

Таким чином, нами спроектована система критеріїв, показників, рівнів вимірювання результативності процесу підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії та визначено шкалу для подальшої емпіричної роботи. Результатом досліджуваного процесу обрано готовність соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Відповідно до структури готовності нами охарактеризовано особистісно-мотиваційний, змістово-когнітивний, діяльнісно-комунікативний, оцінно-рефлексивний критерії дослідження та відповідні показники. Описано методику оцінювання рівня сформованості як окремих структурних компонентів готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії, так і загальний рівень готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Охарактеризовано високий, середній та низький рівні готовності.

### **Висновки до другого розділу**

У розділі представлено результати проектування технології технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. У зв'язку з цим здійснено характеристику змісту професійної підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії; обґрунтовано зміст та структуру готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії; визначено критерії, показники та рівні

сформованості готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії; розроблено й описано зміст технології формування означеної готовності.

У процесі аналізу змісту професійної підготовки соціальних працівників під час вивчення ними фахових дисциплін було з'ясовано специфіку змісту названої підготовки у всіх закладах вищої освіти, що брали участь в експериментальній роботі. Вивчення змісту фахових дисциплін, здійснене за вимогами до проведення контент-аналізу, передбачало виокремлення трьох критеріїв зазначеного аналізу – *критерію тезаурусу, функціонального та цільового критеріїв*. Відповідно до цих критеріїв було визначено основні проблеми проектування змісту професійної підготовки соціальних працівників (недостатня узгодженість змісту професійної підготовки з практикою соціальної роботи, що постійно змінюється відповідно до соціальних проблем, які виникають у різних груп отримувачів соціальних послуг; складність урахування в змісті професійної підготовки специфіки діяльності різних соціальних інститутів, що визначають соціальну політику держави; відсутність у змісті професійної підготовки соціальних працівників неформального компонента як офіційно прийнятого й легалізованого в державних ЗВО; недостатнє врахування в змісті підготовки позитивного зарубіжного досвіду, з одного боку, та просте його копіювання – з іншого; низький рівень орієнтації змісту підготовки на сучасні інтерактивні форми й методи навчальної діяльності – кейс-стаді, інтерактивні методи, метод проєктів тощо).

Проаналізовано робочі програми навчальних дисциплін (фахових), що внесені до освітніх програм підготовки бакалаврів та магістрів соціальної роботи у ЗВО – учасників експерименту. За результатами аналізу цих документів здійснено поділ усіх фахових дисциплін на три групи: *безпосередньо стосується* формування готовності студентів до педагогічної взаємодії; *частково стосується*; *не стосується*. На підставі проведеного аналізу змісту спеціального (фахового) компонента професійної підготовки соціальних працівників (на прикладі Національного університету біоресурсів

і природокористування України як ЗВО, де здійснювався формувальний етап експерименту) сформульовано низку *висновків*, а саме: 1) переважна більшість навчальних дисциплін циклу спеціальної (фахової) підготовки соціальних працівників безпосередньо чи опосередковано відображає проблему формування готовності означених фахівців до різних видів взаємодії – соціальної, психологічної, комунікативної, педагогічної, міжособистісної (86,6%); 2) безпосередньо стосуються проблеми формування готовності до педагогічної взаємодії, судячи з аналізу змісту навчальних та робочих програм дисциплін, усього вісім дисциплін, запропонованих студентам до вивчення як обов'язкові чи за вибором (17,7%). Такий низький показник свідчить про недостатню спрямованість змісту фахової підготовки соціальних працівників сфери до педагогічної взаємодії та про необхідність розробки й апробації спеціальної технології формування означеної готовності, із врахуванням не лише формальних, але й неформальних та інформальних складників змісту професійної підготовки студентів; 3) переважна більшість навчальних дисциплін, що прямо чи опосередковано відображають спрямованість на формування готовності до педагогічної взаємодії, здійснюють це на рівні першого (критерій тезаурусу), та третього (функціональний) критеріїв співвідношення. Це свідчить про низький рівень цільової спрямованості змісту професійної підготовки соціальних працівників на формування готовності студентів до педагогічної взаємодії та підвищує рівень необхідності в пошуку нових технологічних шляхів формування означеної готовності у процесі вивчення фахових дисциплін.

Обґрунтовано зміст та структуру готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Відзначено недостатню дослідженість проблеми структурування готовності соціальних працівників до професійної діяльності в різноманітних напрямках; виділено основні групи науковців, що досліджують проблеми формування готовності до професійної діяльності загалом – як процесу і результату підготовки; як сукупності знань, умінь, навичок, впливів та особистісних якостей; як

складного динамічного особистісного новоутворення; як своєрідного психічного стану особистості. Встановлено, що в категоріально-понятійному відношенні поняття готовності часто співвідносять з поняттями «кваліфікація», «компетенція», «компетентність», «підготовленість», що впливає і на структурування цього феномена. Сформульовано висновок, що готовність – це *своєрідна межова характеристика* професійної кваліфікації, компетентності; після проходження цієї межі випускник ЗВО може систематично нарощувати свої професійні компетенції, поглиблювати свою кваліфікацію, однак необхідність постановки питання про готовність виникне знову в тому випадку, коли з'явиться нове завдання, нова вершина для професійних досягнень.

Спроектовано матрицю структурування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, що засвідчило домінацію мотиваційного, когнітивного, операційного та рефлексивного компонентів готовності. На підставі аналізу численних наукових праць готовність соціальних працівників до педагогічної взаємодії подано в сукупності *мотиваційного, когнітивно-змістового, операційно-діяльнісного, рефлексивно-оцінного* компонентів. Представлено основні групи мотивів, що впливають на формування готовності студентів до педагогічної взаємодії, – матеріально-утилітарні, пізнавальні, соціальні та професійно-результативні. У рамках когнітивного компонента готовності сформульовано висновок, що для ефективного формування означеної готовності варто концентрувати увагу на введенні змістових інновацій у навчальні дисципліни, що безпосередньо чи опосередковано стосуються формування названої готовності, а також спиратися на можливості неформальної освіти соціальних працівників. Доведено, що наявні на сьогодні освітні програми та робочі програми навчальних дисциплін фрагментарно забезпечують знання про педагогічну взаємодію як основу формування готовності студентів до її здійснення; натомість цілісної й системної підготовки до педагогічної взаємодії соціальних працівників ЗВО – учасники експерименту не здійснюють. Такий

висновок вимагає побудови авторської технології формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі навчання в закладі вищої освіти. З'ясовано перелік основних вмінь та навичок соціальних працівників, що забезпечують результативність операційно-діяльнісного компонента та сукупність самопроцесів у структурі рефлексивно-оцінного компонента готовності (рефлексія здатності до педагогічної взаємодії, до саморегуляції й самоконтролю, до самоаналізу, а також професійна самооцінка рівня сформованості готовності до педагогічної взаємодії).

У розділі спроектовано систему критеріїв, показників, рівнів вимірювання результативності процесу підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії та визначено шкалу для подальшої емпіричної роботи. Доведено, що у процесі проектування критеріїв і показників дослідження учені послуговуються теоретично обґрунтованою структурою досліджуваного процесу (діяльнісно-структурний підхід) або результату (результативно-структурний підхід) залежно від наукових інтересів і предмету пізнання. Відповідно до структури готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії охарактеризовано особистісно-мотиваційний, змістово-когнітивний, діяльнісно-комунікативний, оцінно-рефлексивний критерії її вимірювання та відповідні показники. Описано авторську методику оцінювання рівня сформованості як окремих структурних компонентів готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії, так і загальний рівень готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Охарактеризовано високий, середній, низький рівні готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії.

Спроектовано технологію підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін як систему взаємоузгоджених компонентів (концептуального, цільового, методичного, процесуального, результативного), спрямованих на формування готовності

соціальних працівників до педагогічної взаємодії через планування, організацію та реалізацію процесу вивчення фахових дисциплін. Концептуальний компонент визначає соціальний запит, концептуальні та теоретичні засади проєктування й реалізації технології, принципи її застосування. Цільовий компонент має системоутворюючу функцію та окреслює загальну мету й завдання підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Методичний компонент деталізує зміст, форми, методи навчання, апробовані нами на формувальному етапі експерименту для досягнення поставленої мети. Процесуальний компонент характеризує етапи упровадження технології. Результативний компонент визначає теоретичні та методичні засади діагностики рівня готовності (компоненти готовності до педагогічної взаємодії та їх зв'язок з критеріями і показниками вимірювання рівня готовності), а також описаний очікуваний результат від реалізації технології.

## РОЗДІЛ III

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

#### 3.1. Програма та організація експериментальної роботи

Дослідження проблеми професійної підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін вимагає розробки програми педагогічного експерименту, скерованого на перевірку ефективності впливу запропонованої технології на рівень готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Застосування експериментальної роботи дозволить діагностувати наявний рівень готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії, визначити кількісні результати якісних педагогічних перетворень з упровадження технології.

У літературі з методології організації та проведення експериментальних досліджень (Ю. Борисова [46], С. Важинський і Т. Щербак [53], С. Гончаренко [66], А. Конверський [186], О. Крушельницька [121], В. Курило і Є. Хриков [142], Г. Лаврентьєва і М. Шишкіна [128] та ін.) характеризуються основні структурні елементи програми педагогічного експерименту: мета, гіпотеза, завдання, етапи, методи та методики, експериментальна база, генеральна й вибіркова сукупності.

Застосування експерименту як методу наукового пізнання дозволяє вивчати предмет дослідження в динаміці, не просто фіксуючи окремі наявні стани, але й простежуючи динаміку впливу педагогічних упроваджень, наявність зв'язку між упровадженими змінами та ефективністю процесу професійної підготовки соціальних працівників. Значущість застосування експерименту в педагогічній науці визначається можливістю зміни предмету пізнання у наперед визначених умовах; емпіричною перевіркою



сформульованих теоретично висновків; оцінкою ефективності впроваджених інновацій [142; 187].

Відповідно, перед нами стоїть завдання побудови програми педагогічного експерименту з перевірки ефективності авторської технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Це визначає *мету експериментальної роботи*: дослідження ефективності впливу технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін на рівень готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії.

*Гіпотеза експериментальної роботи*: упровадження технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін дозволить підвищити рівень готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії за особистісно-мотиваційним, змістово-когнітивним, діяльнісно-комунікативним, оцінно-рефлексивним критеріями.

Загальна гіпотеза експериментальної роботи втілюється в *часткових гіпотезах*:

- використання системного, компетентнісного, контекстного, діяльнісного підходів щодо проблеми професійної підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії надасть авторській технології системності, цілеспрямованості, зв'язку теорії та практики, навчання та діяльності;
- вивчення теорії й практики підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в Україні та інших європейських країнах сприятиме залученню кращих практик і досвіду до проектування й апробації технології;
- обґрунтування та врахування структури готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії (мотиваційний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний компоненти) забезпечить врахування різних факторів ефективності

професійної підготовки студентів спеціальності 231 «Соціальна робота».

*Етапи експериментальної роботи:* підготовчий (2018-2019 рр.), констатувальний (2019-2020 рр.), формувальний (2020-2021 рр.), узагальнюючий (2021-2022 рр.).

*Підготовчий етап* мав на меті узагальнення результатів теоретичної роботи над проблемою дослідження в побудові програми педагогічного експерименту. *Завдання підготовчого етапу:* відповідно до результатів теоретичного аналізу літератури та вивчення практики професійної підготовки соціальних працівників спроектувати програму експериментальної роботи – визначити її мету та гіпотезу, спроектувати систему критеріїв, показників та рівнів готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії, підібрати методики для емпіричного дослідження; сформулювати експериментальну базу та вибірку сукупність дослідження. *Методи підготовчого етапу:* аналіз наукових підходів, теоретичних засад проблеми дослідження й досвіду професійної підготовки; проектування критеріїв, показників і рівнів готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін; аналіз документів – освітніх програм і навчальних планів за спеціальністю 231 «Соціальна робота».

*Констатувальний етап* був спрямований на діагностику наявного стану підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. *Завдання констатувального етапу:* проведення емпіричного дослідження рівня готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін; аналіз сильних і слабких сторін професійної підготовки соціальних працівників у контексті проблеми дослідження; моделювання методів підготовки до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. *Методи констатувального етапу:* опитування, анкетування, тестування, оцінка й самооцінка, психологічна діагностика учасників експериментальної

роботи відповідно до обраних критеріїв і показників; аналіз, порівняння та математична обробка емпіричних даних першого діагностичного зрізу.

*Формувальний етап* відображає діяльність експериментальної групи з упровадження технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. *Завдання формувального етапу*: упровадження в процес професійної підготовки експериментальних груп технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін; *Методи формувального етапу*: проєктування технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін; моделювання процесу підготовки соціальних працівників експериментальних груп до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін; дослідницько-пошуковий метод для апробації, оцінки та узагальнення методів й етапів, представлених в авторській технології.

*Узагальнюючий етап* скерований на повторну діагностику рівня готовності учасників експерименту до педагогічної взаємодії після впровадження технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. *Завдання узагальнюючого етапу*: повторне емпіричне дослідження рівня готовності до педагогічної взаємодії учасників контрольної та експериментальної груп, а також подальше порівняння їх результатів; статистичне підтвердження експериментальної гіпотези; формулювання висновків експериментальної роботи. *Методи узагальнюючого етапу*: порівняльний аналіз результатів рівнів готовності учасників експерименту до і після впровадження технології; методи математичної статистики для визначення валідності отриманих емпіричних даних, узагальнення результатів експерименту.

Означені етапи та методи експериментальної роботи вимагали вибору діагностичних методик, узгоджених із обраною системою критеріїв, показників і рівнів, як це представлено у табл. 3.1.

**Методичний інструментарій експериментальної роботи з  
визначення рівня готовності соціальних працівників до педагогічної  
взаємодії**

№	Критерії та показники готовності	Методика дослідження
<i>1. Особистісно-мотиваційний критерій</i>		
1.1	Сформованість професійної мотивації	Опитувальник внутрішньої мотивації Р. Раяна при виконанні студентами професійних завдань (адаптація В. Климчука, О. Музики) – додаток Б. Завдання: визначення рівня сформованості внутрішньої професійної мотивації соціальних працівників до педагогічної взаємодії за 4-ма мотивами: задоволення від діяльності, докладені зусилля, почуття компетентності, почуття самореалізації.
1.2	Особливості професійно значущих якостей особистості	Методика «Мотиви вибору педагогічної діяльності» (автор – Є. Ільїн) – додаток В. Завдання: якісний аналіз мотиваційної структури педагогічної діяльності та виявлення готовності до педагогічної взаємодії.
1.3	Наявність свідомого інтересу до педагогічної взаємодії	
<i>2. Змістово-когнітивний критерій</i>		
2.1	Рівень знань про педагогічну взаємодію в професійній діяльності	Тестові матеріали з етики професійного спілкування та педагогічної взаємодії – додаток Г. Завдання: оцінити у процесі вивчення фахових дисциплін рівень знань соціальних працівників про педагогічну взаємодію та її роль у процесі професійної діяльності.
2.2	Рівень знань про особливості здійснення	Анкета самооцінки знань, умінь, навичок і досвіду реалізації соціальними працівниками професійних функцій (автор – Н. Павлик) –

	педагогічної взаємодії у процесі соціального консультування, посередництва, медіації тощо	додаток Д. Завдання: самооцінка студентами свого досвіду реалізації адвокативної, анімаційної, діагностичної, консультаційної, медіаторської, патронажної, терапевтичної, управлінської, фасилітативної функцій.
2.3	Рівень знань про методики й техніки педагогічної взаємодії в діяльності соціального працівника	Опитувальник рівня знань соціальних працівників про методики і техніки педагогічної взаємодії в професійній діяльності (авторський) – додаток Е. Завдання: оцінити рівень володіння майбутніми соціальними працівниками знаннями про практичні інструменти побудови педагогічної взаємодії.
<i>3. Діяльнісно-комунікативний критерій</i>		
3.1	Уміння встановлювати ефективні комунікативні відносини з клієнтами	Опитувальник рівня умінь соціальних працівників налагоджувати педагогічну взаємодії в професійній діяльності (авторський) – додаток Є. Завдання: оцінити рівень володіння майбутніми соціальними працівниками уміннями та здатностями побудови педагогічної взаємодії.
3.2	Здатність здійснювати педагогічну взаємодію в професійній діяльності	Опитувальний листок Форверга на контактність – додаток Ж. Завдання: вивчення професійно-значущих для педагогічної взаємодії рис соціальних працівників (емпатії, поваги, щирості, конкретності, ініціативності, безпосередності).
3.3	Відповідність поведінки етичним вимогам професії	
<i>4. Оцінно-рефлексивний критерій</i>		
4.1	Усвідомлення рівня власної готовності до педагогічної взаємодії в професійній діяльності	Карта самооцінки рівня соціально-педагогічної компетентності (автор – Т. Абрамович) – додаток З. Завдання: визначення рівня готовності соціальних працівників до соціально-педагогічної діяльності.

4.2	Здатність до саморегуляції, самооцінки та самоконтролю	Анкета «Здатність до професійного розвитку» (автор – І. Нікішина) – додаток И. Завдання: вивчити здібності до творчого саморозвитку у процесі педагогічної діяльності.
4.3	Прагнення до саморозвитку та самовдосконалення в професії	

[Джерело: розроблено автором]

*Експериментальна база дослідження:* Національний університет біоресурсів і природокористування України, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Хмельницький національний університет, Волинський національний університет імені Лесі Українки.

*Генеральна сукупність дослідження* характеризує множину осіб, на яку поширюються результати дослідження через наявність спільних характеристик і визначених територіально-часових меж [194, с. 29]. До генеральної сукупності нашого дослідження належать майбутні соціальні працівники, які навчаються в українських закладах вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» (2018-2022 рр.).

*Вибіркова сукупність дослідження* визначається як частина генеральної сукупності, яка виступає безпосереднім об'єктом впливу у процесі експериментальної роботи. Базовими умовами вибіркової сукупності є її репрезентативність як здатність відображати основні характеристики генеральної сукупності та обсяг, необхідний для забезпечення репрезентативності. Під час обрахунку необхідного обсягу вибіркової сукупності ми послуговувалися методикою крос-табуляції [46, с. 58].

Відповідно до обґрунтованих у п. 2.4 рівнів підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін (високий, середній, низький) та потреби формування двох груп учасників експерименту (контрольної та експериментальної) обраховується мінімально

необхідний обсяг вибіркової сукупності:  $3 \text{ рівні} * 2 \text{ групи} = 6$  експериментальних підгруп. Статистично значуща кількість учасників кожної експериментальної підгрупи повинна складати 25-100 осіб. Відповідно,  $6 \text{ підгруп} * 25 \text{ осіб} = 150$  учасників;  $6 \text{ підгруп} * 100 \text{ осіб} = 600$  учасників. Таким чином, для репрезентативності вибіркової сукупності її обсяг повинен складати від 150 до 600 учасників.

Таким чином, участь в експериментальній роботі взяли 278 соціальних працівників – студенти ОС «Бакалавр» спеціальності 231 «Соціальна робота», які здобувають вищу освіту в закладах, представлених в експериментальній базі дослідження (II-IV курси). З них 136 студентів – учасники експериментальної групи, 142 – учасники контрольної групи. Поділ учасників експерименту на контрольну та експериментальну групу здійснювався із забезпеченням умови рівності частоти розподілу досліджуваної ознаки (рівня готовності до педагогічної взаємодії) [269]. У процесі вивчення фахових дисциплін учасників експериментальної групи на формувальному етапі було впроваджено технологію підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії; професійна підготовка учасників контрольної групи здійснювалася без спеціально створених умов.

Отже, нами побудована програма педагогічного експерименту, описано його мету, гіпотезу, етапи (завдання і методи) та діагностичні методики дослідження, визначено експериментальну базу, генеральну та вибіркочу сукупності.

### **3.2. Практичний стан підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін**

На констатувальному етапі експерименту перед нами стоїть завдання вивчення наявного стану готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Відповідно до побудованої програми експериментальної роботи діагностика здійснювалася за

попередньо обґрунтованими критеріями й показниками. Охарактеризуємо отримані результати діагностики.

*Особистісно-мотиваційний критерій* корелює з мотиваційним компонентом готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін і характеризує особливості сформованості професійної мотивації студентів, включно з наявністю свідомого інтересу до педагогічної взаємодії. З метою діагностики особистісно-мотиваційного критерію нами застосовувався Опитувальник внутрішньої мотивації Р. Раяна під час виконання студентами професійних завдань (адаптація В. Климчука, О. Музики). Завданнями застосовуваного опитувальника були: визначення рівня сформованості внутрішньої професійної мотивації соціальних працівників до педагогічної взаємодії за 4-ма мотивами: задоволення від діяльності, докладені зусилля, почуття компетентності, почуття самореалізації. Одержані результати сформованості професійної мотивації учасників експерименту подано в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Сформованість професійної мотивації студентів на констатувальному етапі експерименту**

№	Рівень	ЕГ		КГ	
		а.в.	%	а.в.	%
<i>1</i>	<i>Задоволення від діяльності</i>				
1.1	Високий	11	8,09	12	8,45
1.2	Середній	64	47,06	67	47,18
1.3	Низький	61	44,85	63	44,37
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>2</i>	<i>Докладені зусилля</i>				
2.1	Високий	17	12,50	16	11,27
2.2	Середній	71	52,21	73	51,41
2.3	Низький	48	35,29	53	37,32
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>3</i>	<i>Почуття компетентності</i>				
3.1	Високий	13	9,56	16	11,27
3.2	Середній	65	47,79	66	46,48
3.3	Низький	58	42,65	60	42,25
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>



4	<i>Почуття самореалізації</i>				
4.1	Високий	9	6,62	10	7,04
4.2	Середній	59	43,38	60	42,25
4.3	Низький	68	50,00	72	50,70
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
5	<i>Узагальнені дані сформованості професійної мотивації</i>				
5.1	Високий	12	8,82	14	9,86
5.2	Середній	65	47,79	66	46,48
5.3	Низький	59	43,38	62	43,66
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Як видно з результатів вивчення професійної мотивації соціальних працівників, найнижчі результати діагностики отримано за шкалами: «Почуття самореалізації» – високий рівень сформованості притаманний 6,62% студентів експериментальної групи та 7,04% досліджуваних контрольної групи; «Задоволення від діяльності» – 8,09% учасників експериментальної та 8,45% студентів контрольної групи. На нашу думку, ці шкали тісно корелюють між собою, оскільки демонструють емоційний стан соціальних працівників під час виконання професійно-орієнтованого завдання, який можна окреслити як незадовільний.

Рівень докладених студентами зусиль для виконання завдання є найвищим діагностованим результатом: високий рівень студентів за цією шкалою становить 12,50% в експериментальній групі та 11,27% у контрольній групі. Таким чином, при вивченні професійної мотивації нами виявлена суперечність: з одного боку, студенти докладають значних зусиль для виконання поставлених професійних завдань, однак не є достатньо мотивованими для їх виконання. Це пояснюється нами низькими результатами діагностики почуття компетентності, самореалізації, спрямованості діяльності на процес, а не результат. На нашу думку, це вимагає від викладачів професійно-орієнтованих дисциплін побудови практико-орієнтованих завдань таким чином, щоб створити для студентів ситуацію успіху, розвивати радість пізнання та досягнення, орієнтацію на

процес, а не оцінку. Саме робота зі свідомою професійною вмотивованістю молоді дозволить змістити фокус вивчення фахових дисциплін з отримання оцінки та виконання формальних вимог курсу на задоволення від можливості й вирішувати складні професійні завдання, аналізувати матеріали, будувати плани взаємодії з отримувачами соціальних послуг.

Загалом високий рівень професійної мотивації до виконання практико-орієнтованих завдань у процесі вивчення фахових дисциплін діагностовано лише у 8,82% студентів експериментальної групи та 9,86% досліджуваних контрольної групи. Близько 43% учасників обох груп володіють низьким рівнем професійної мотивації. Можна сформулювати висновок, що у процесі виконання професійно-орієнтованого завдання на організацію педагогічної взаємодії студенти відчують відсутність інтересу, неможливість акумулювати довільні психічні процеси, відсутність прагнення до докладання зусиль. Ми обґрунтовуємо наявну тенденцію недостатнім врахуванням потреб та інтересів студентів у процесі вивчення фахових дисциплін, почасти пасивністю й низькою актуальністю запропонованих навчальних завдань, недостатнім рівнем умов для можливості прояву професійної творчості та створення ситуації успіху для студентів у процесі виконання завдань. Відповідно, під час проектування технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін важливо звернути увагу на розвиток інтересу студентів до виконання практико-орієнтованих завдань на організацію педагогічної взаємодії з отримувачами соціальних послуг.

Умотивованість до педагогічної діяльності та педагогічної взаємодії вивчалася нами за допомогою методики «Мотиви вибору педагогічної діяльності» (автор Є. Ільїн). Нашим завданням було провести якісний і кількісний аналіз мотиваційної структури педагогічної діяльності та виявлення готовності до педагогічної взаємодії.

Аналіз емпіричних даних здійснювався нами за двома шкалами – внутрішні мотиви до педагогічної взаємодії (визнання корисності своєї

діяльності, важливості навчання та виховання молоді; інтерес до педагогічної діяльності; потяг до спілкування з молоддю; бажання передати свої знання, досвід, набуті за час виробничої чи наукової діяльності; прагнення до самовираження, до творчої роботи) і зовнішні (прагнення до самоствердження, до підвищення свого статусу, престижу; бажання знаходитися в оточенні інтелектуалів, освічених людей; можливість займатися науковою роботою, отримати вчений ступінь, звання; можливість задовольнити своє бажання влади; обставини; умови праці). Результати кількісного аналізу подано в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

**Сформованість мотивації студентів до педагогічної діяльності  
на констатувальному етапі експерименту**

№	Рівень	ЕГ		КГ	
		а.в.	%	а.в.	%
<i>1</i>	<i>Внутрішні мотиви</i>				
1.1	Високий	26	19,12	25	17,61
1.2	Середній	71	52,21	77	54,23
1.3	Низький	39	28,68	40	28,17
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>2</i>	<i>Зовнішні мотиви</i>				
2.1	Високий	19	13,97	17	11,97
2.2	Середній	82	60,29	87	61,27
2.3	Низький	35	25,74	38	26,76
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>3</i>	<i>Узагальнені дані сформованості мотивації до педагогічної діяльності</i>				
3.1	Високий	23	16,91	21	14,79
3.2	Середній	76	55,88	82	57,75
3.3	Низький	37	27,21	39	27,46
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Важливим, виявленим у процесі діагностики фактом є переважання внутрішньої мотивації студентів над зовнішньою щодо виконання педагогічних функцій і завдань. Тобто, у структурі інтересів і мотивів соціальних працівників є компоненти, на які можна спиратися при

формуванні їх готовності до педагогічної взаємодії – прагнення до творчої роботи, передачі знань і досвіду, визначення корисності педагогічної взаємодії. 19,12% учасників експериментальної групи та 17,61% учасників контрольної групи мають високий рівень прояву внутрішніх мотивів до педагогічної взаємодії.

Лише кожний десятий учасник експерименту (13,97% досліджуваних експериментальної групи та 11,97% контрольної) мають високий рівень сформованості зовнішньої мотивації до педагогічної діяльності та педагогічної взаємодії. Зниження авторитету та привабливості педагогічної діяльності є об'єктивною тенденцією сучасного українського суспільства, що почасти, може відобразитися на процесі знецінення освітніх традицій. Для студентів є мало привабливими умови праці в освітній сфері, вони не розглядають її як бажану сферу майбутньої професійної самореалізації.

Водночас, узагальнені дані вивчення мотивації студентів до педагогічної діяльності та взаємодії свідчать про потребу формування означених інтересів і мотивів. Кожний третій досліджуваний (27,21% у експериментальній групі та 27,46% у контрольній групі) має низький рівень мотивації, не відчуваючи поклику до педагогічної взаємодії. Ми пов'язуємо це з низькою обізнаністю студентів щодо сутності та завдань педагогічної взаємодії та її значення в професійній діяльності соціального працівника. Позитивною тенденцією констатувального етапу експерименту вважаємо переважання внутрішньої мотивації студентів над зовнішньою та встановлення факту, що більше половини досліджуваних (55,88% і 57,75% у експериментальній і контрольній групах відповідно) мають середній рівень мотивації до педагогічної взаємодії навіть без наявності спеціалізованої професійної діяльності у сфері проблеми дослідження. Тобто, за відсутності спеціально створених умов у студентів є схильність до застосування педагогічної взаємодії в навчальній та професійній діяльності.

Узагальнення даних вивчення особистісно-мотиваційного критерію готовності студентів до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін подано в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

**Узагальнені дані діагностики особистісно-мотиваційного критерію  
на констатувальному етапі експерименту**

№	Рівень	ЕГ		КГ	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Високий	18	13,24	18	12,68
2	Середній	70	51,47	74	52,11
3	Низький	48	35,29	50	35,21
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

З одержаних даних видно, що лише 13,24% студентів експериментальної групи та 12,68% досліджуваних контрольної групи мають високий рівень мотивації до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Натомість, значна частка студентів (35,29% і 35,21% обох груп) не виявляють інтересу до виконання професійно-орієнтованих завдань та формування готовності до педагогічної взаємодії. Визначена ситуація потребує корекції як змісту, так і методів вивчення фахових дисциплін з урахуванням проблеми дослідження, що буде враховано нами при впровадженні технології підготовки соціальних працівників.

*Змістово-когнітивний критерій* готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін визначає рівень знань про педагогічну взаємодію в професійній діяльності; про особливості здійснення педагогічної взаємодії у процесі соціального консультування, посередництва, медіації; про методики й техніки педагогічної взаємодії в діяльності соціального працівника.

Рівень знань про педагогічну взаємодію в професійній діяльності досліджувався нами за допомогою тестування знань студентів з етики професійного спілкування та педагогічної взаємодії (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

**Рівень знань студентів про педагогічну взаємодію  
в професійній діяльності на констатувальному етапі експерименту**

№	Рівень	ЕГ		КГ	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Високий	27	19,85	28	19,72
2	Середній	74	54,41	78	54,93
3	Низький	35	25,74	36	25,35
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

За результатами педагогічного тестування рівня знань студентів про педагогічну взаємодію було встановлено, що більшість студентів (54,41% в експериментальній групі та 54,93% у контрольній групі) мають середній рівень знань. 19,85% досліджуваних експериментальної групи та 19,72% учасників контрольної групи володіють високим рівнем знань про педагогічну взаємодію. Кожний четвертий студент (25,74% і 25,35% в обох групах) має низький рівень знань. Таким чином, можна сформулювати висновок, що переважна більшість студентів обізнана з поняттям педагогічної взаємодії та етики професійного спілкування.

Також нами досліджувалися знання студентів щодо застосування педагогічної взаємодії у процесі реалізації різних професійних функцій соціальних працівників із використанням «Анкети самооцінки знань, умінь, навичок і досвіду реалізації соціальними працівниками професійних функцій» (автор – Н. Павлик). Результати самооцінки студентами рівня своєї готовності до виконання окремих професійних функцій подано у табл. 3.6.

Таблиця 3.6

**Самооцінка студентів щодо готовності виконувати професійні функції  
на констатувальному етапі експерименту**

№	Рівень	ЕГ		КГ	
		а.в.	%	а.в.	%
<i>I</i>	<i>Адвокативна функція</i>				
1.1	Високий	24	17,65	23	16,20

1.2	Середній	81	59,56	85	59,86
1.3	Низький	31	22,79	34	23,94
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
2	<i>Анімаційна функція</i>				
2.1	Високий	19	13,97	21	14,79
2.2	Середній	59	43,38	62	43,66
2.3	Низький	58	42,65	59	41,55
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
3	<i>Діагностична функція</i>				
3.1	Високий	24	17,65	25	17,61
3.2	Середній	82	60,29	83	58,45
3.3	Низький	30	22,06	34	23,94
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
4	<i>Консультативна функція</i>				
4.1	Високий	29	21,32	31	21,83
4.2	Середній	76	55,88	77	54,23
4.3	Низький	31	22,79	34	23,94
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
5	<i>Медіаторська функція</i>				
5.1	Високий	18	13,24	19	13,38
5.2	Середній	61	44,85	62	43,66
5.3	Низький	57	41,91	61	42,96
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
6	<i>Патронажна функція</i>				
6.1	Високий	29	21,32	27	19,01
6.2	Середній	66	48,53	67	47,18
6.3	Низький	41	30,15	48	33,80
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
7	<i>Терапевтична функція</i>				
7.1	Високий	13	9,56	15	10,56
7.2	Середній	52	38,24	55	38,73
7.3	Низький	71	52,21	72	50,70
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
8	<i>Управлінська функція</i>				
8.1	Високий	24	17,65	26	18,31
8.2	Середній	71	52,21	75	52,82
8.3	Низький	41	30,15	41	28,87
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
9	<i>Фасилітативна функція</i>				
9.1	Високий	12	8,82	12	8,45
9.2	Середній	54	39,71	58	40,85
9.3	Низький	70	51,47	72	50,70
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

10	<i>Узагальнення даних самооцінки</i>				
10.1	Високий	21	15,44	22	15,49
10.2	Середній	67	49,26	69	48,59
10.3	Низький	48	35,29	51	35,92
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Найвищі результати самооцінки стосуються шкал «Консультативна функція» (21,32% і 21,83% досліджуваних експериментальної та контрольної груп) і «Патронажна функція» (21,32% і 19,01% відповідно). Обидві функції передбачають готовність студентів будувати взаємодію з отримувачами соціальних послуг та мають відповідні фахові дисципліни в навчальних планах експериментальної бази дослідження. Натомість, найнижче студентами оцінена своя здатність до виконання фасилітативної (дані високого рівня експериментальної групи становлять 8,82%, контрольної групи – 8,45%), терапевтичної (високий рівень – 9,56% і 10,56% відповідно в обох групах), медіаторської (показники високого рівня – 13,24% і 13,38%), анімаційної функцій (високий рівень прояву 13,97% і 14,79% учасників експериментальної і контрольної груп). Означені функції проявляються в психологічній та педагогічній діяльності соціального працівника й вимагають введення у зміст вивчення фахових предметів, оскільки не відображаються прямо в навчальних планах професійної підготовки фахівців спеціальності 231 «Соціальна робота». Здатність емоційно підтримувати, впливати на почуття та особистість отримувача соціальних послуг, конструктивно взаємодіяти в ситуації конфлікту, організувати дозвілєву діяльність є визначальною в педагогічній взаємодії та вимагає, як видно із результатів констатувального етапу експерименту, цілеспрямованої уваги зі сторони викладачів.

Узагальнення діагностики рівня знань, умінь і досвіду студентів щодо реалізації професійних функцій соціальних працівників свідчить, що значна частина учасників експерименту (35,29% в експериментальній групі, 35,92% у контрольній групі) має низький рівень готовності до реалізації означених



функцій. Переважна більшість студентів (в експериментальній групі 49,26% учасників, у контрольній групі – 48,59%) володіють середнім рівнем знань, умінь, навичок реалізації педагогічної взаємодії під час виконання професійних функцій.

Окремо нами вивчався рівень знань соціальних працівників про методики й техніки педагогічної взаємодії в діяльності соціального працівника за допомогою авторського опитувальника. Узагальнені результати опитування студентів висвітлено в табл. 3.7.

Таблиця 3.7

**Рівень знань студентів про методики і техніки педагогічної взаємодії в професійній діяльності на констатувальному етапі експерименту**

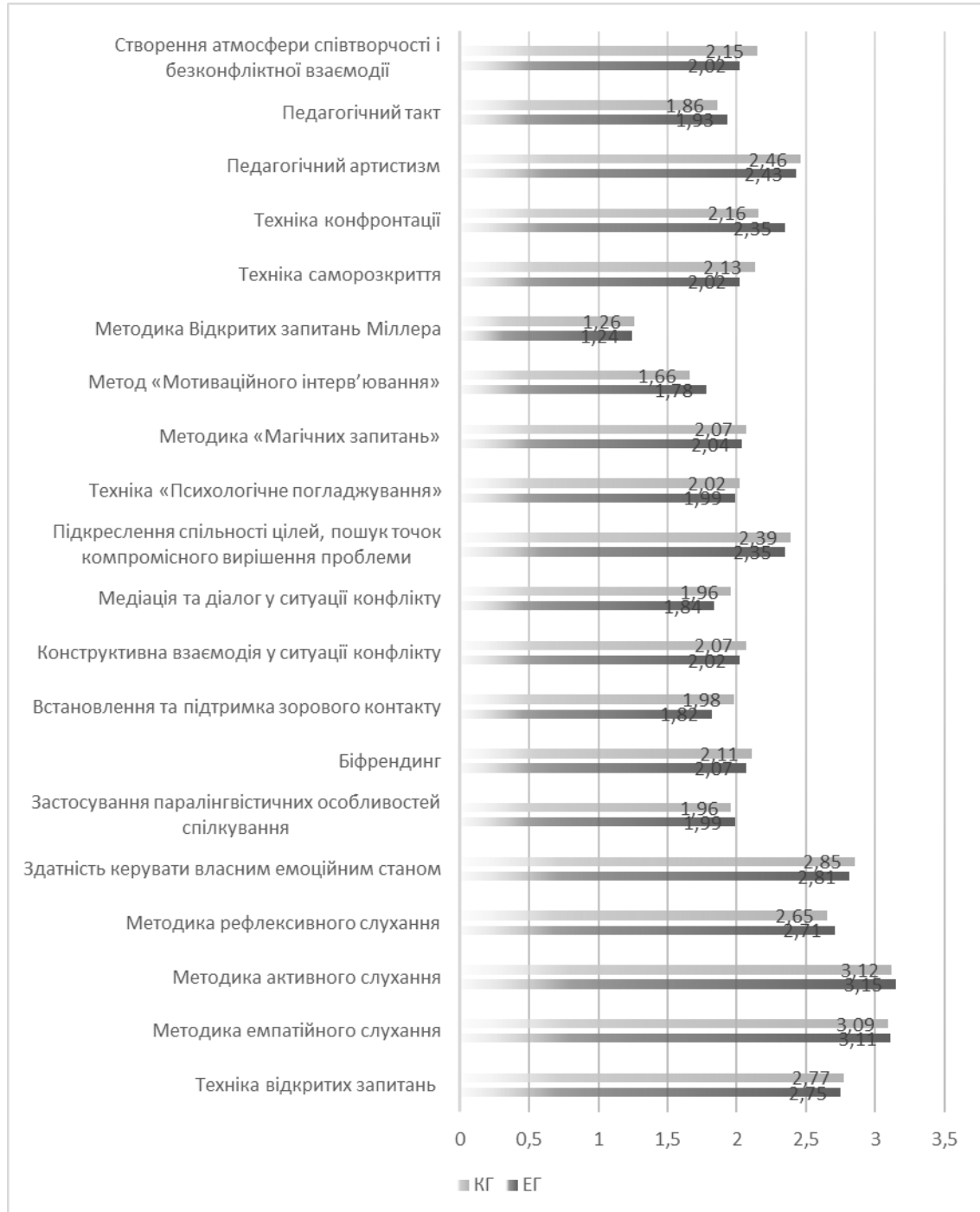
№	Рівень	ЕГ		КГ	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Високий	14	10,29	15	10,56
2	Середній	63	46,32	66	46,48
3	Низький	59	43,38	61	42,96
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

На констатувальному етапі експерименту було виявлено, що без спеціально організованої діяльності з підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії, згадані соціальні працівники не достатньо володіють практикою організації взаємодії з отримувачами соціальних послуг. А саме, лише 10,29% студентів експериментальної групи та 10,56% студентів контрольної групи мають високий рівень знань про методики й техніки педагогічної взаємодії. Натомість, кількість студентів із середнім і низьким рівнями знань відрізняється не суттєво й становить 46% і 43% в обох групах. Тобто, засвоєння студентами методик і технік педагогічної взаємодії вимагає насичення ними змісту вивчення фахових дисциплін, що дозволить підвищити ефективність оволодіння майбутніми соціальними працівниками

професійною компетентністю через наявність інструментарію реалізації професійних функцій і завдань.

Середні бали самооцінки студентами своїх знань про окремі методики й техніки педагогічної взаємодії подано на рис. 3.1.



**Рис. 3.1. Результати самооцінки студентами рівня знань про методики і техніки педагогічної взаємодії, констатувальний етап, за 5-ти бальною шкалою**

Найкраще студенти обізнані з методиками й техніками, які вивчаються у процесі соціального консультування різних категорій отримувачів соціальних послуг (активне, рефлексивне та емпатійне слухання, техніка відкритих запитань. Водночас, результати опитування за усіма шкалами не перевищують 3,12 балів за 5-ти бальною шкалою, що відповідає середньому рівню готовності студентів до педагогічної взаємодії. Потребує уваги введення в процес вивчення фахових дисциплін навчального матеріалу, спрямованого на оволодіння ними конкретними методиками й техніками, що можливе через організацію діяльності, ділові ігри, моделювання педагогічної взаємодії. Ці результати були враховані нами при проєктуванні технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії.

Загальна оцінка прояву змістово-когнітивного критерію готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін подана у табл. 3.8.

Таблиця 3.8

**Узагальнені дані діагностики змістово-когнітивного критерію на констатувальному етапі експерименту**

№	Рівень	ЕГ		КГ	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Високий	21	15,44	22	15,49
2	Середній	68	50,00	71	50,00
3	Низький	47	34,56	49	34,51
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

На констатувальному етапі експерименту було виявлено, що 15,44% студентів експериментальної групи та 15,49% студентів контрольної групи мають високий рівень знань про зміст, методики, техніки педагогічної взаємодії під час виконання професійних функцій соціального працівника. Значна кількість досліджуваних (34,56 в експериментальній і 34,51% у контрольній групах) мають низький рівень знань і вмінь про педагогічну взаємодію, що, з огляду на проблему дослідження, потребує введення

спеціальних тем, завдань, методів навчання у процесі вивчення фахових дисциплін.

*Діяльнісно-комунікативний критерій* готовності соціальних працівників розглядався нами через систему показників готовності до професійної діяльності: уміння встановлювати ефективні комунікативні відносини з отримувачами соціальних послуг; здатність здійснювати педагогічну взаємодію в професійній діяльності; відповідність поведінки етичним вимогам професії.

Уміння соціальних працівників будувати педагогічну взаємодію з отримувачами соціальних послуг характеризується сукупністю комунікативних умінь і навичок (наприклад, спілкуватися вербально й невербально, дотримуватися професійного такту, слухати, прогнозувати, критично оцінювати ситуацію тощо). Результати дослідження означених умінь подано в табл. 3.9.

Таблиця 3.9

**Рівень умінь студентів налагоджувати педагогічну взаємодію в професійній діяльності на констатувальному етапі експерименту**

№	Рівень	ЕГ		КГ	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Високий	19	13,97	22	15,49
2	Середній	67	49,26	69	48,59
3	Низький	50	36,76	51	35,92
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Високий рівень умінь, необхідних для організації педагогічної взаємодії, було діагностовано в 13,97% досліджуваних експериментальної групи та 15,49% учасників контрольної групи. Натомість, низький рівень досліджуваних умінь притаманний 36,76% і 35,92% студентів відповідно експериментальної і контрольної груп. Це демонструє недостатню схильність студентів до успішної педагогічної взаємодії через переважну несформованість здатності до співробітництва, уміння слухати себе та

співрозмовників, знаходити способи впливу на партнерів по спілкуванню тощо. Ми вбачаємо можливість формування означених умінь лише через організацію педагогічної взаємодії студентів у процесі вивчення фахових дисциплін, цілеспрямованої та системної діяльності з організації набуття означених умінь як професійно значущих.

Одночасно нами було використано Опитувальний листок Форверга на контактність, який дозволяє діагностувати сформованість у соціальних працівників професійно значущих рис і якостей; відповідні дані діагностики висвітлено в табл. 3.10.

Таблиця 3.10

**Діагностика професійно значущих рис студентів на  
констатувальному етапі експерименту**

№	Рівень	ЕГ		КГ	
		а.в.	%	а.в.	%
<i>1</i>	<i>Емпатія</i>				
1.1	Високий	31	22,79	36	25,35
1.2	Середній	82	60,29	80	56,34
1.3	Низький	23	16,91	26	18,31
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>2</i>	<i>Повага</i>				
2.1	Високий	33	24,26	31	21,83
2.2	Середній	84	61,76	89	62,68
2.3	Низький	19	13,97	22	15,49
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>3</i>	<i>Щирість</i>				
3.1	Високий	21	15,44	23	16,20
3.2	Середній	92	67,65	94	66,20
3.3	Низький	23	16,91	25	17,61
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>4</i>	<i>Конкретність</i>				
4.1	Високий	22	16,18	23	16,20
4.2	Середній	67	49,26	69	48,59
4.3	Низький	47	34,56	50	35,21
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>5</i>	<i>Ініціативність</i>				
5.1	Високий	26	19,12	27	19,01
5.2	Середній	75	55,15	81	57,04
5.3	Низький	35	25,74	34	23,94

<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>6</i>	<i>Безпосередність</i>				
<i>6.1</i>	<i>Високий</i>	<i>19</i>	<i>13,97</i>	<i>18</i>	<i>12,68</i>
<i>6.2</i>	<i>Середній</i>	<i>63</i>	<i>46,32</i>	<i>65</i>	<i>45,77</i>
<i>6.3</i>	<i>Низький</i>	<i>54</i>	<i>39,71</i>	<i>59</i>	<i>41,55</i>
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>7</i>	<i>Узагальнення даних тестування</i>				
<i>7.1</i>	<i>Високий</i>	<i>25</i>	<i>18,38</i>	<i>26</i>	<i>18,31</i>
<i>7.2</i>	<i>Середній</i>	<i>77</i>	<i>56,62</i>	<i>80</i>	<i>56,34</i>
<i>7.3</i>	<i>Низький</i>	<i>34</i>	<i>25,00</i>	<i>36</i>	<i>25,35</i>
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Аналіз результатів тестування свідчить, що в соціальних працівників на достатньому рівні сформовані такі професійно значущі риси, як емпатія, повага, щирість. За цими шкалами, кількість досліджуваних із низьким рівнем прояву якості не перевищує 17%. Це свідчить про ефективність наявної системи професійної підготовки щодо формування професійно значущих рис і якостей особистості майбутніх фахівців.

Водночас, за шкалами «Конкретність» і «Безпосередність» результати діагностики виявили, що більше 35% студентів мають низький рівень сформованості відповідних якостей. Також за шкалою «Ініціативність» кількісні дані низького рівня сформованості перевищують 25% для експериментальної групи. Виявлена ситуація може створювати комунікативні бар'єри в професійному спілкуванні соціальних працівників і може бути скоригованою у процесі підготовки молоді до педагогічної взаємодії. Потребує уваги формування в студентів навичок більш ясно та точно висловлювати власні думки, опиратися на реальний досвід та факти, відмовлятися від загальних фраз, виявляти ініціативу в спілкуванні, не залежати від думки оточення.

Загальні результати вивчення професійно значущих якостей особистості свідчать, що для переважної більшості студентів притаманний середній рівень сформованості професійно значущих якостей (56,62% учасників експериментальної групи та 56,34% студентів контрольної групи);

18% досліджуваних обох груп володіють високим рівнем сформованості професійно значущих якостей; 25% – низьким.

Узагальнення даних діагностики діяльнісно-комунікативного критерію висвітлено у табл. 3.11.

Таблиця 3.11

**Узагальнені дані діагностики діяльнісно-комунікативного критерію на констатувальному етапі експерименту**

№	Рівень	ЕГ		КГ	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Високий	22	16,18	24	16,90
2	Середній	72	52,94	75	52,82
3	Низький	42	30,88	43	30,28
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Таким чином, одержані результати дослідження діяльнісно-комунікативного критерію свідчать, що 16,18% учасників експериментальної групи та 16,90% студентів контрольної групи здатні на високому рівні організувати педагогічну взаємодію з отримувачами соціальних послуг. Це студенти, які володіють професійно-значущими якостями і застосовують їх у процесі професійного спілкування. Кожен третій учасник експерименту (30,88% в експериментальній і 30,28% у контрольній групі) має низький рівень умінь, здатностей, професійно значущих якостей особистості в контексті проблеми дослідження. Ця група студентів вимагає послідовної цілеспрямованої педагогічної діяльності з формування умінь і навичок будувати педагогічну взаємодію, оволодіння якостями, необхідними для забезпечення професійного спілкування (повага, емпатія тощо). Важливим у процесі викладання фахових дисциплін є створення навчальних завдань і виховних ситуацій, у яких студенти могли б відрефлексувати власний рівень професійної комунікації, проаналізувати свої сильні та слабкі риси, визначити відповідні способи власного особистісного й професійного зростання.

*Оцінно-рефлексивний критерій* готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії відображає усвідомлення студентами рівня власної готовності до педагогічної взаємодії в професійній діяльності; здатність до саморегуляції, самооцінки та самоконтролю; прагнення до саморозвитку та самовдосконалення в професії.

Для вивчення усвідомлення молоддю рівня власної готовності до педагогічної взаємодії в професійній діяльності нами застосовувалася «Карта самооцінки рівня соціально-педагогічної компетентності» авторства Т. Абрамович (додаток 3), отримані емпіричні дані продемонстровано в табл. 3.12.

Таблиця 3.12

**Рівень оцінки студентами своєї соціально-педагогічної компетентності на констатувальному етапі експерименту**

№	Рівень	ЕГ		КГ	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Високий	27	19,85	30	21,13
2	Середній	61	44,85	63	44,37
3	Низький	48	35,29	49	34,51
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

У процесі самооцінки, згідно з діагностичною Картою, студенти повинні були оцінити сформованість у них соціально-педагогічних компетенцій, наприклад, здатність налагоджувати зв'язки з громадськістю, здатність будувати стосунки на діалогічній основі тощо. За результатами самооцінки, було виявлено, що 19,85% студентів експериментальної групи та 21,13% досліджуваних контрольної групи високо оцінюють сформованість у них соціально-педагогічних компетенцій. Натомість, 35,29% учасників експериментальної групи та 34,51% майбутніх фахівців контрольної групи оцінюють рівень власної соціально-педагогічної компетентності на низькому рівні. Оскільки сьогодні змінено класифікацію професій і призупинена підготовка соціальних педагогів для системи освіти, то соціальні



працівники – випускники спеціальності 231 «Соціальна робота» можуть працювати в системі освіти. Як свідчать отримані емпіричні дані, для забезпечення формування соціально-педагогічних компетенцій майбутніх фахівців варто насичувати зміст професійної підготовки предметами соціально-педагогічного й психологічного циклу для забезпечення готовності випускників до педагогічної взаємодії.

Також під час діагностики оцінно-рефлексивного критерію нами оцінювалася здатність соціальних працівників до професійного розвитку як вихідна умова подальшого професійного зростання фахівців. Для діагностики використовувалася анкета «Здатність до професійного розвитку» І. Нікішиної (додаток И), результати анкетування висвітлено в табл. 3.13.

Таблиця 3.13

**Рівень здатності студентів до професійного розвитку на  
констатувальному етапі експерименту**

№	Рівень	ЕГ		КГ	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Високий	33	24,26	36	25,35
2	Середній	72	52,94	75	52,82
3	Низький	31	22,79	31	21,83
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Високий рівень здатності до професійного розвитку характеризується авторкою анкети як наявність у досліджуваних реалізації потреби в саморозвитку. Означена характеристика була виявлена у 24,26% студентів експериментальної групи та 25,35% майбутніх фахівців контрольної групи. Тобто, кожний четвертий опитаний схильний до планування, реалізації, оцінки власного професійного зростання. Однак, значна кількість респондентів (22,79% в експериментальній групі та 21,83% у контрольній групі) продемонстрували низький рівень, що характеризує стадію призупиненого саморозвитку. Вирогідно така ситуація може бути пов'язана як з недостатньою сформованістю професійної мотивації молоді, так і з

особливостями організації професійного навчання. На формувальному етапі експерименту нашим завданням буде підбір методів вивчення фахових дисциплін, які сприятимуть постановці студентами професійних цілей та побудові плану їх досягнення.

Загальні дані оцінно-рефлексивного критерію подані в табл. 3.14.

Таблиця 3.14

**Узагальнені дані діагностики оцінно-рефлексивного критерію на констатувальному етапі експерименту**

№	Рівень	ЕГ		КГ	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Високий	30	22,06	33	23,24
2	Середній	67	49,26	69	48,59
3	Низький	39	28,68	40	28,17
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Як видно з одержаних результатів, 28,68% студентів експериментальної групи і 28,17% опитуваних контрольної групи мають низький рівень прояву оцінно-рефлексивних рис. Це свідчить про почасти неготовність молоді до рефлексії результатів власного професійного навчання, постановки навчальних й особистих цілей при вивченні фахових дисциплін, готовності докладати зусилля для корекції можливих прогалин. Крім того, унаслідок недостатньої кількості соціально-педагогічних дисциплін у змісті професійної підготовки соціальних працівників студентам складно оцінювати рівень власної готовності до педагогічної взаємодії, не маючи достатньо досвіду такої взаємодії, не володіючи спеціальними знаннями про її умови та методи.

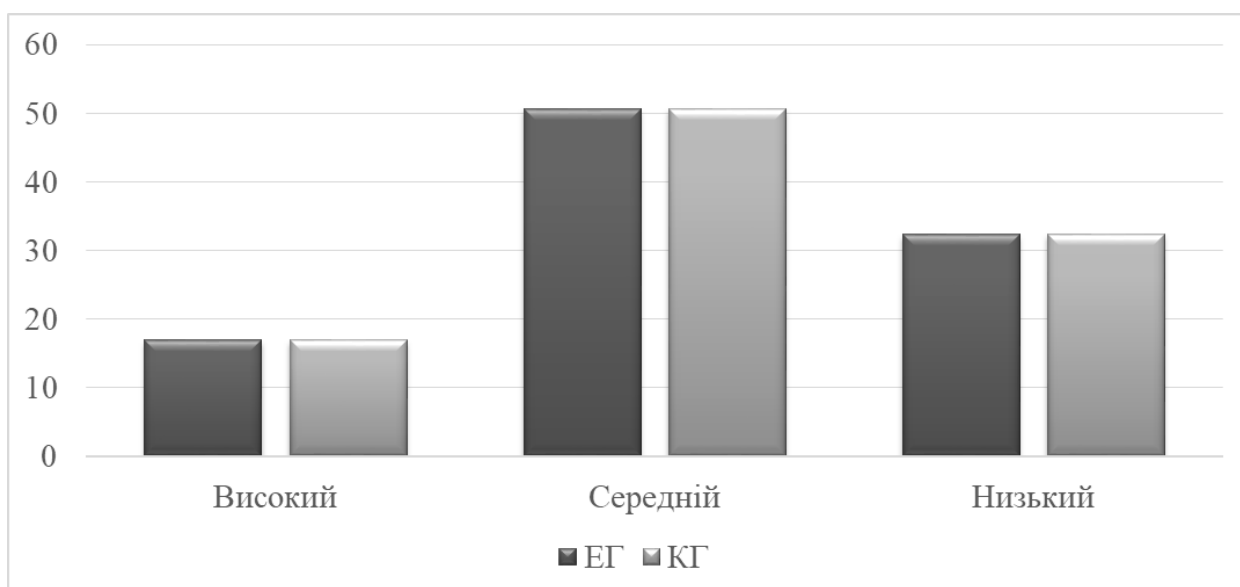
*Рівень готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії* обраховувався нами як інтегральна якість прояву окремих критеріїв і показників, як це подано в табл. 3.15.

**Рівень підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії  
на констатувальному етапі експерименту**

№	Рівень	ЕГ		КГ	
		а.в.	%	а.в.	%
<i>1</i>	<i>Особистісно-мотиваційний критерій</i>				
1.1	Високий	18	13,24	18	12,68
1.2	Середній	70	51,47	74	52,11
1.3	Низький	48	35,29	50	35,21
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>2</i>	<i>Змістово-когнітивний критерій</i>				
2.1	Високий	21	15,44	22	15,49
2.2	Середній	68	50,00	71	50,00
2.3	Низький	47	34,56	49	34,51
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>3</i>	<i>Діяльнісно-комунікативний критерій</i>				
3.1	Високий	22	16,18	24	16,90
3.2	Середній	72	52,94	75	52,82
3.3	Низький	42	30,88	43	30,28
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>4</i>	<i>Оцінно-рефлексивний критерій</i>				
4.1	Високий	30	22,06	33	23,24
4.2	Середній	67	49,26	69	48,59
4.3	Низький	39	28,68	40	28,17
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>5</i>	<i>Узагальнення даних констатувального етапу експерименту</i>				
5.1	Високий	23	16,91	24	16,90
5.2	Середній	69	50,74	72	50,70
5.3	Низький	44	32,35	46	32,39
<i>Всього</i>		<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Відповідно до програми експериментальної роботи на констатувальному етапі можемо сформулювати висновки щодо наявного рівня підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Високий рівень підготовки притаманний 16,9% досліджуваних обох груп; середній рівень – 50,7% учасників експерименту, низький рівень – 32,4% студентів (рис. 3.2).



**Рис. 3.2. Розподіл соціальних працівників за рівнями підготовки до педагогічної взаємодії, констатувальний етап**

На нашу думку, такі дані свідчать про недостатній рівень спрямованості процесу професійної підготовки соціальних працівників на формування їх готовності до педагогічної взаємодії як важливої умови професійної діяльності. Кожний третій досліджуваний студент володіє низьким рівнем готовності, що характеризує як відсутність їх особистісної спрямованості до педагогічної взаємодії, так і недостатність сформованості фахових умінь і компетенцій, необхідних для конструктивної взаємодії з отримувачами соціальних послуг у системі формальної і неформальної освіти.

Найнижчі результати діагностики отримано за особистісно-мотиваційним і змістово-когнітивним критеріями, що може свідчити як про загальну неготовність студентів до професійного навчання, відсутність мотивації до самореалізації у професії, так і про низький рівень обізнаності студентів щодо ролі педагогічної взаємодії в професії соціального працівника. Це вимагає від нас введення у зміст вивчення фахових дисциплін тем і методів, які дозволяють у подальшому впливати на рівень вмотивованості студентів щодо оволодіння готовністю до педагогічної

взаємодії; застосування форм, методів, технологій навчання, скерованих на набуття студентами знань, умінь педагогічної взаємодії, розвиток професійно значущих рис особистості та здатності рефлексувати готовність до професійної діяльності загалом та педагогічної взаємодії, зокрема.

Подальша реалізація формульованого етапу педагогічного експерименту можлива за умови обґрунтування рівності контрольної й експериментальної груп за діагностованим рівнем готовності до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Статистична рівність обох груп учасників експерименту обґрунтована за допомогою критерію кутового перетворення Фішера  $\phi^*$ , що застосовується в математичній статистиці для порівняння подібності чи відмінності емпірично визначених відсоткових часток вибіркової сукупності.

Статистичні гіпотези:

$H_0$  – відсоткова частка учасників експериментальної роботи за рівнями готовності до педагогічної взаємодії в експериментальній і контрольній групах не має статистично значущих відмінностей (забезпечується умова рівності частоти розподілу досліджуваної ознаки);

$H_1$  – відсоткова частка має статистично значущі відмінності в рівнях готовності досліджуваних до педагогічної взаємодії (порушено умову рівності).

Для розрахунку критерію Фішера отримані дані констатувального етапу акумульовано в табл. 3.16.

*Таблиця 3.16*

**Розрахунок критерію кутового перетворення Фішера  $\phi^*$ ,  
констатувальний етап, у %**

Групи	Високий рівень готовності до педагогічної взаємодії	Середній і низький рівні готовності до педагогічної взаємодії	Всього
ЕГ	23 (16,91%)	113 (83,09%)	136
КГ	24 (16,90%)	118 (83,10%)	142

<i>Всього</i>	47	231	278
---------------	----	-----	-----

[Джерело: розроблено автором]

Для одержаних на констатувальному етапі експерименту емпіричних даних розподілу студентів за рівнями педагогічної готовності визначаються табличні значення кута  $\varphi$ :

$$\varphi_1(16,91\%) = 0,845, \quad \varphi_2(16,90\%) = 0,842.$$

Емпіричне значення  $\varphi^*$  розраховується за формулою:

$$\varphi_{емп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}.$$

$$\varphi_{емп}^* = (0,845 - 0,842) \cdot \sqrt{\frac{136 \cdot 142}{278}} = 0,003 \cdot \sqrt{69,47} = 0,025$$

Залежно від статистичної похибки критичні значення критерію  $\varphi^*$  мають значення  $\varphi_{кр}^* \leq 1,64 (p \leq 0,05)$  і  $\varphi_{кр}^* \leq 2,31 (p \leq 0,01)$ .

Порівняння емпіричних і критичних значень дозволяє обрати статистично достовірну гіпотезу. Якщо  $\varphi_{емп}^* \leq \varphi_{кр}^*$ , то статистично доведеною вважається гіпотеза  $H_0$ ; інакше приймається гіпотеза  $H_1$ . Для констатувального етапу експерименту нами отримано  $0,025 \leq 1,64$ . Таким чином, підтверджується нульова гіпотеза  $H_0$  про відсутність відмінностей у відсоткових частках учасників експериментальної роботи за рівнями готовності до педагогічної взаємодії в експериментальній і контрольній групах. Одержані дані дозволяють реалізовувати формувальний етап експерименту в освітньому середовищі експериментальної групи.

### **3.3. Експериментальна перевірка технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін та аналіз її результатів**

Після формувального етапу експерименту з упровадження технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі

вивчення фахових дисциплін нами було проведено повторну діагностику рівня готовності учасників експерименту з метою виявлення якості впливу запропонованої технології та підтвердження експериментальної гіпотези. Повторна діагностика, згідно з програмою експериментальної роботи, проводилася за допомогою тих самих методів і методик у середовищі експериментальної та контрольної груп. Порівняємо результати обох груп до і після проведення формувального етапу експерименту для формулювання висновків.

*Особистісно-мотиваційний критерій* досліджувався нами з метою охарактеризувати особливості професійної мотивації майбутніх фахівців у контексті проблеми дослідження. Для його діагностики нами застосовувалися дві емпіричні методики: Опитувальник внутрішньої мотивації Р. Раяна при виконанні студентами професійних завдань адаптації В. Климчука та О. Музики (додаток Б) і «Мотиви вибору педагогічної діяльності» Є. Ільїна (додаток В). Охарактеризуємо одержані результати дослідження.

Оцінка сформованості професійної мотивації соціальних працівників здійснювалася за шкалами «Задоволення від діяльності», «Докладені зусилля», «Почуття компетентності», «Почуття самореалізації». Нами було запропоновано студентам вирішення практико-орієнтованих завдань з організації педагогічної взаємодії, після чого було проведено тестування рівня вмотивованості студентів до виконання завдань. Результати представлено в табл. 3.17.

Таблиця 3.17

**Сформованість професійної мотивації студентів до і після формувального етапу експерименту**

Рівень	ЕГ				КГ			
	До		Після		До		Після	
	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
<i>1. Задоволення від діяльності</i>								
Високий	11	8,09	36	26,47	12	8,45	14	9,86

Середній	64	47,06	86	63,24	67	47,18	66	46,48
Низький	61	44,85	14	10,29	63	44,37	62	43,66
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>2. Докладені зусилля</i>								
Високий	17	12,50	29	21,32	16	11,27	15	10,56
Середній	71	52,21	74	54,41	73	51,41	78	54,93
Низький	48	35,29	33	24,26	53	37,32	49	34,51
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>3. Почуття компетентності</i>								
Високий	13	9,56	31	22,79	16	11,27	19	13,38
Середній	65	47,79	77	56,62	66	46,48	72	50,70
Низький	58	42,65	28	20,59	60	42,25	51	35,92
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>4. Почуття самореалізації</i>								
Високий	9	6,62	35	25,74	10	7,04	13	9,15
Середній	59	43,38	81	59,56	60	42,25	63	44,37
Низький	68	50,00	20	14,71	72	50,70	66	46,48
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>5. Узагальнені дані сформованості професійної мотивації</i>								
Високий	12	8,82	33	24,26	14	9,86	15	10,56
Середній	65	47,79	79	58,09	66	46,48	70	49,30
Низький	59	43,38	24	17,65	62	43,66	57	40,14
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Після формувального етапу експерименту змінився характер розподілу студентів експериментальної групи за рівнями професійної мотивації. Зокрема, високий рівень сформованості професійної мотивації після упровадження технології підготовки до педагогічної взаємодії в експериментальній групі виріс з 8,82% до 24,26% опитаних (у контрольній групі – з 9,86% до 10,56% учасників). Низький рівень професійної мотивації у студентів експериментальної групи відповідно знизився до 17,65% проти 40,14% досліджуваних контрольної групи.

На констатувальному етапі експерименту було встановлено, що найнижчі результати оцінки професійної мотивації студентів отримано за шкалами «Почуття самореалізації» та «Задоволення від діяльності». Повторне опитування студентів свідчить, що в середовищі



експериментальної групи, у процес вивчення фахових дисциплін якої впроваджувалася авторська технологія, значно збільшилася кількість студентів із високим рівнем почуття самореалізації при виконанні практико-орієнтованих завдань на організацію педагогічної взаємодії (з 6,62% до 24,26% учасників експериментальної групи, у контрольній групі після формульовального етапу показник значно менший і становить 9,15%). Зростання почуття реалізованості, компетентності при виконанні фахових навчальних завдань дозволяє підвищити рівень задоволення студентів у процесі вивчення фахових дисциплін – в експериментальній групі означений показник виріс до 26,47% після формульовального етапу (у контрольній групі становить 9,86%). Схожа тенденція до зростання кількості студентів з високим рівнем прояву досліджуваних мотивів спостерігається за усіма діагностованими шкалами.

Таким чином, запропонована й упроваджена технологія дозволяє впливати на розвиток професійної мотивації соціальних працівників та змінювати її провідні характеристики. Свідома професійна мотивація студентів до педагогічної взаємодії, побудована на задоволенні від процесу, розумінні власної обізнаності та компетентності, зв'язку з подальшою побудовою кар'єри, дозволяє змінити ставлення студентів до процесу вивчення фахових дисциплін, наповнити його ситуаціями успіху, взаємодії, досягнення. Це, у свою чергу, дозволяє підвищити рівень пізнавальних інтересів студентів, їх активність у вивченні фахових дисциплін.

Окремо нами вивчалися установки, мотиви та ставлення студентів щодо подальшої педагогічної діяльності в соціальній сфері, результати діагностики яких висвітлено в табл. 3.18.

Таблиця 3.18

**Сформованість мотивації студентів до педагогічної діяльності до і після формульовального етапу експерименту**

Рівень	ЕГ				КГ			
	До		Після		До		Після	
	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
<i>1. Внутрішні мотиви</i>								

Високий	26	19,12	39	28,68	25	17,61	23	16,20
Середній	71	52,21	81	59,56	77	54,23	84	59,15
Низький	39	28,68	16	11,76	40	28,17	35	24,65
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>2. Зовнішні мотиви</i>								
Високий	19	13,97	24	17,65	17	11,97	21	14,79
Середній	82	60,29	85	62,50	87	61,27	88	61,97
Низький	35	25,74	27	19,85	38	26,76	33	23,24
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>3. Узагальнені дані сформованості мотивації до педагогічної діяльності</i>								
Високий	23	16,91	32	23,53	21	14,79	22	15,49
Середній	76	55,88	83	61,03	82	57,75	86	60,56
Низький	37	27,21	21	15,44	39	27,46	34	23,94
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Таким чином, в експериментальній групі після формувального етапу експерименту кількість досліджуваних з високим рівнем розвитку внутрішніх мотивів до педагогічної взаємодії зросла з 19,12% до 28,68% досліджуваних. У контрольній групі відповідні дані змінилися з 17,61% до 16,20%. Отримані результати дослідження свідчать, що у процесі організованої науково-педагогічної підготовки до взаємодії в соціальних працівників підвищується масова частка мотивів, пов'язаних з усвідомленням важливості педагогічної взаємодії, корисності та суспільної затребуваності професійної діяльності в соціальній сфері, прагнення до спілкування та передачі досвіду тощо. Натомість, відсутність відповідної діяльності поступово призводить до зниження інтересу студентів до оволодіння готовністю до педагогічної взаємодії, мотивація носить більш ситуативний та залежний від зовнішніх обставин характер.

Високий рівень прояву зовнішніх мотивів педагогічної взаємодії в експериментальній групі також дещо збільшився: з 13,97% на констатувальному етапі до 17,65% після формувального етапу (у контрольній групі – з 11,97% до 14,79% учасників). Таким чином, процес вивчення фахових дисциплін дозволяє поступово впливати на зовнішню позитивну

оцінку студентами педагогічної діяльності та педагогічної взаємодії, їх інтерес до наукової, викладацької діяльності. Однак, саме впровадження технології підготовки до педагогічної взаємодії дозволяє впливати на внутрішню мотивацію студентства. Узагальнення даних обох груп свідчить, що сформованість мотивації до педагогічної діяльності в експериментальній групі зростає: на високому рівні - з 16,91% до 23,53%; на середньому рівні - з 55,88% до 61,03%. У свою чергу, позитивним ефектом упровадженої технології є зменшення кількості студентів з низьким рівнем мотивації до педагогічної діяльності - з 27,21% до 15,44% учасників експериментальної групи. У контрольній групі досліджувані показники також змінюються, однак інтенсивність цих змін носить менш виражений характер. Так, наприклад, низький рівень мотивації в контрольній групі зменшився з 27,46% до 23,94% учасників. Інтеграція отриманих діагностичних даних при вивченні особистісно-мотиваційного критерію відтворена в табл. 3.19.

Таблиця 3.19

**Узагальнені дані діагностики особистісно-мотиваційного критерію до і після формульовального етапу експерименту**

Рівень	ЕГ				КГ			
	До		Після		До		Після	
	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
Високий	18	13,24	33	24,26	18	12,68	19	13,38
Середній	70	51,47	81	59,56	74	52,11	78	54,93
Низький	48	35,29	22	16,18	50	35,21	45	31,69
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Таким чином, упровадження технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін дозволило знизити кількість студентів експериментальної групи із низьким рівнем прояву особистісно-мотиваційного критерію удвічі: з 35,29% на констатувальному етапі до 16,18% після формульовального етапу. Натомість, у контрольній групі кількість студентів з низьким рівнем мотивації

зменшується у процесі вивчення фахових дисциплін значно повільніше: з 35,21% до 31,69% учасників до і після формувального етапу експерименту. Як видно з табл. 3.19, в експериментальній групі відбувається зростання кількості студентської молоді з високим і середнім рівнями діагностики особистісно-мотиваційного критерію готовності до педагогічної взаємодії.

Одержані дані дозволяють стверджувати про ефективність запропонованих педагогічних змін та їх позитивний характер впливу на розвиток професійної й педагогічної вмотивованості соціальних працівників, зростання інтересу до виконання практико-орієнтованих завдань, розуміння ролі педагогічної взаємодії в професійній діяльності соціального працівника.

Оцінювання *змістово-когнітивного критерію* готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії відбувалося через дослідження рівня знань студентів у процесі вивчення фахових дисциплін.

Першим діагностованим показником *змістово-когнітивного критерію* було виявлення рівня знань студентів про сутність і зміст педагогічної взаємодії, представлений у табл. 3.20.

Таблиця 3.20

**Рівень знань студентів про педагогічну взаємодію в професійній діяльності до і після формувального етапу експерименту**

Рівень	ЕГ				КГ			
	До		Після		До		Після	
	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
Високий	27	19,85	37	27,21	28	19,72	31	21,83
Середній	74	54,41	93	68,38	78	54,93	76	53,52
Низький	35	25,74	6	4,41	36	25,35	35	24,65
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Після формувального етапу експерименту кількість студентів експериментальної групи з високим рівнем знань про педагогічну взаємодію зросла з 19,85% до 27,21%; із середнім рівнем – з 54,41% до 68,38% досліджуваних. У контрольній групі така динаміка зміни рівня обізнаності

студентів відсутня, після формувального етапу експерименту кількість молоді з низьким рівнем знань у цій групі становить 24,65% (для порівняння – у контрольній групі 4,41%). Таким чином, упровадження в зміст вивчення фахових дисциплін тем і методів, спрямованих на підготовку до педагогічної взаємодії, дозволяє розширити знання студентів про інструменти професійної діяльності та сприяє усвідомленню ними сутності й змісту педагогічної взаємодії в діяльності соціального працівника.

Готовність студентів до виконання професійних функцій і реалізації педагогічної взаємодії за результатами самооцінки майбутніх фахівців висвітлена в табл. 3.21.

Таблиця 3.21

**Самооцінка студентів щодо готовності виконувати професійні функції до і після формувального етапу експерименту**

Рівень	ЕГ				КГ			
	До		Після		До		Після	
	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
<i>1. Адвокативна функція</i>								
Високий	24	17,65	31	22,79	23	16,20	24	16,90
Середній	81	59,56	94	69,12	85	59,86	87	61,27
Низький	31	22,79	11	8,09	34	23,94	31	21,83
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>2. Анімаційна функція</i>								
Високий	19	13,97	29	21,32	21	14,79	24	16,90
Середній	59	43,38	93	68,38	62	43,66	64	45,07
Низький	58	42,65	14	10,29	59	41,55	54	38,03
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>3. Діагностична функція</i>								
Високий	24	17,65	32	23,53	25	17,61	24	16,90
Середній	82	60,29	96	70,59	83	58,45	88	61,97
Низький	30	22,06	8	5,88	34	23,94	30	21,13
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>4. Консультативна функція</i>								
Високий	29	21,32	41	30,15	31	21,83	35	24,65
Середній	76	55,88	89	65,44	77	54,23	78	54,93
Низький	31	22,79	6	4,41	34	23,94	29	20,42
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>5. Медіаторська функція</i>								

Високий	18	13,24	27	19,85	19	13,38	20	14,08
Середній	61	44,85	82	60,29	62	43,66	66	46,48
Низький	57	41,91	27	19,85	61	42,96	56	39,44
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>6. Патронажна функція</i>								
Високий	29	21,32	42	30,88	27	19,01	32	22,54
Середній	66	48,53	88	64,71	67	47,18	69	48,59
Низький	41	30,15	6	4,41	48	33,80	41	28,87
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>7. Терапевтична функція</i>								
Високий	13	9,56	29	21,32	15	10,56	17	11,97
Середній	52	38,24	87	63,97	55	38,73	56	39,44
Низький	71	52,21	20	14,71	72	50,70	69	48,59
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>8. Управлінська функція</i>								
Високий	24	17,65	33	24,26	26	18,31	29	20,42
Середній	71	52,21	85	62,50	75	52,82	72	50,70
Низький	41	30,15	18	13,24	41	28,87	41	28,87
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>9. Фасилітативна функція</i>								
Високий	12	8,82	25	18,38	12	8,45	13	9,15
Середній	54	39,71	86	63,24	58	40,85	63	44,37
Низький	70	51,47	25	18,38	72	50,70	66	46,48
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>10. Узагальнення даних самооцінки</i>								
Високий	21	15,44	32	23,53	22	15,49	24	16,90
Середній	67	49,26	89	65,44	69	48,59	71	50,00
Низький	48	35,29	15	11,03	51	35,92	47	33,10
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

На констатувальному етапі експерименту нами було відзначено значне відставання рівня готовності студентів обох груп до реалізації фасилітативної, терапевтичної, медіаторської та анімаційної функцій. Після впровадження технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін результати самооцінки студентів експериментальної групи за означеними показниками продемонстрували виражену динаміку до зростання кількості молоді з високим і середнім рівнями. Зокрема, кількість учасників експериментальної

групи з високим рівнем готовності до реалізації фасилітативної функції зросла до 18,38% (у контрольній групі цей показник становить 9,15%); терапевтичної функції – до 24,26% (у контрольній групі – 11,97%); медіаторської – 19,85% (проти 14,08% у контрольній групі); анімаційної – 21,32% (для порівняння дані контрольної групи становлять 16,90%). Таким чином, упровадження технології в процес вивчення фахових дисциплін експериментальної групи дозволило компенсувати прогалини професійної підготовки через уведення завдань, спрямованих на набуття студентами досвіду педагогічної взаємодії у різних професійних сферах, у тому числі, медіації конфліктів, соціальної терапії, соціокультурній діяльності тощо.

Одночасно в експериментальній групі зросли емпіричні дані високого рівня прояву готовності до виконання інших професійних функцій: консультативної – до 30,15% опитаних, патронажної – до 30,88% досліджуваних.

Можна сформулювати висновок про системність впливу технології підготовки соціальних працівників на всі професійні функції. Відповідно, загальний високий рівень готовності студентів до виконання професійних функцій в експериментальній групі зріс з 15,44% до 23,53%; середній рівень – з 49,26% до 65,44%.

У контрольній групі також зафіксовано зростання показників готовності досліджуваних, але менш виражене: високий рівень готовності до реалізації професійних функцій виріс з 15,49% до 16,90%; середній – з 48,59% до 50,00%. Тобто, процес професійної підготовки соціальних працівників характеризується тенденцією до поступового оволодіння студентами готовності виконувати професійні функції; тенденцію можна посилити через упровадження технології підготовки до педагогічної взаємодії, насиченої практичними завданнями з набуття студентами досвіду виконання професійних функцій.

Важливим елементом готовності до педагогічної взаємодії є знання конкретних методик і технік її організації для сприяння застосуванню

отриманих знань про педагогічну взаємодію у практиці соціальної діяльності. Результати повторної діагностики рівня знань студентів про інструменти педагогічної взаємодії проілюстровано в табл. 3.22.

Таблиця 3.22

**Рівень знань студентів про методики і техніки педагогічної взаємодії у професійній діяльності до і після формувального етапу експерименту**

Рівень	ЕГ				КГ			
	До		Після		До		Після	
	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
Високий	14	10,29	29	21,32	15	10,56	16	11,27
Середній	63	46,32	86	63,24	66	46,48	69	48,59
Низький	59	43,38	21	15,44	61	42,96	57	40,14
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

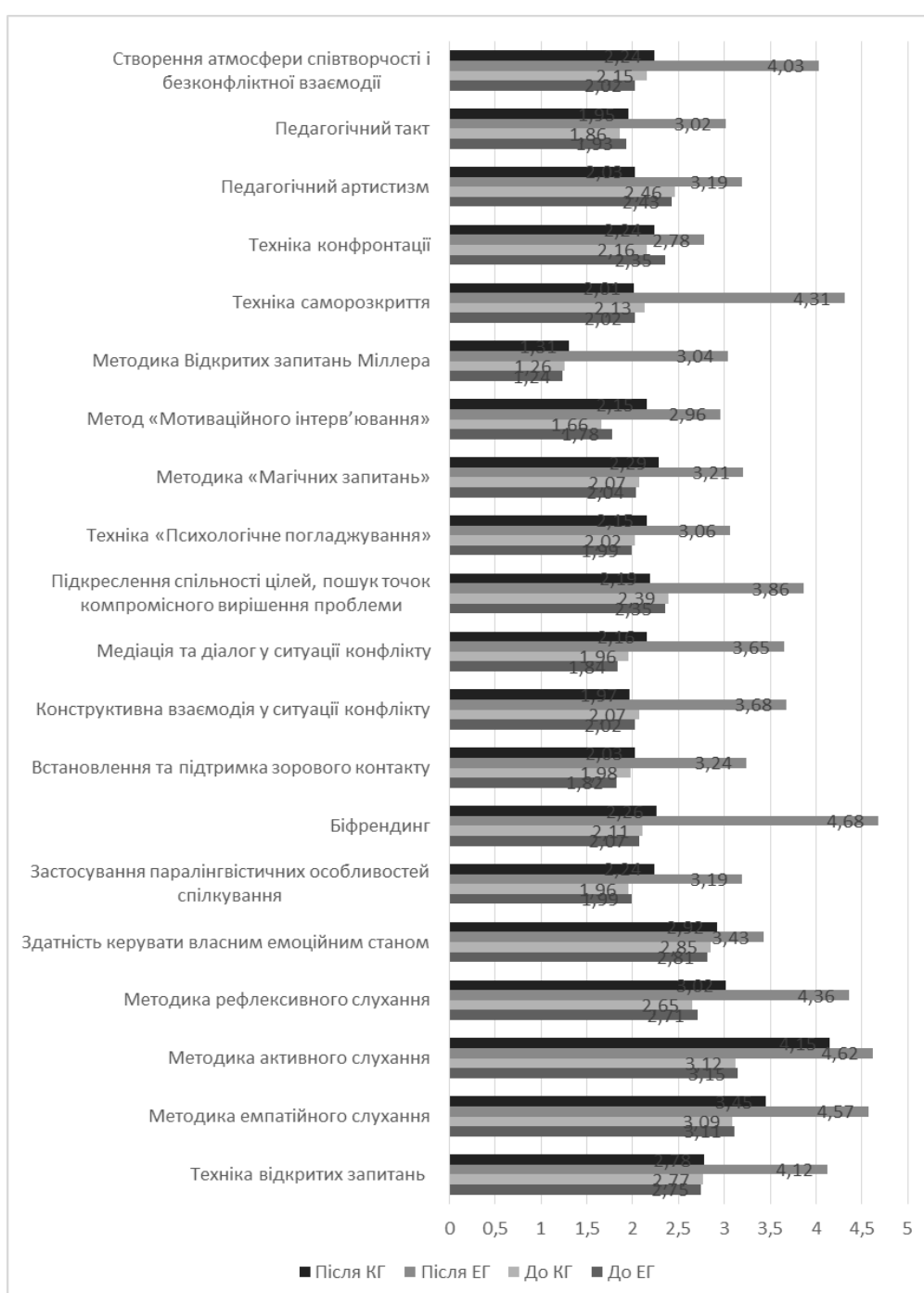
Як видно з порівняння отриманих даних, в експериментальній групі високий рівень знань студентів про методики й техніки педагогічної взаємодії в професійній діяльності соціального працівника після формувального етапу експерименту виріс удвічі: з 10,29% до 21,32% респондентів. У контрольній групі він виріс з 10,56% до 11,27% студентів. Середній рівень знань інструментів педагогічної взаємодії в експериментальній групі виріс до 63,24%, натомість у контрольній групі – до 48,59%. Одержані дані перерозподілу студентів за рівнями знань про методики й техніки комунікативної взаємодії свідчить про ефективність проведеної на формувальному етапі експерименту педагогічної роботи, необхідність опанування студентами інструментів комунікативної взаємодії у фаховій діяльності. Окремі зміни рівнів знань за методиками й техніками педагогічної взаємодії висвітлено на рис. 3.3.

З отриманих даних самооцінки студентів видно, що в експериментальній групі зросла за окремими шкалами до 4,68 балів (біфрендинг), 4,62 бали (методика активного слухання). Середні дані зміни



самооцінки студентів за рівнем обізнаності з окремими техніками і методиками педагогічної взаємодії розподілилися таким чином: на констатувальному етапі в експериментальній групі – 2,221, контрольній групі – 2,236%; після формувального етапу в експериментальній групі – 3,65; у контрольній групі – 2,377 бали за 5-ти бальною шкалою оцінювання.

Це дає нам підставити стверджувати про цілевідповідність застосованої технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії, її професійно та практико-орієнтований характер.



**Рис. 3.3. Результати самооцінки студентами рівня знань про методики і техніки педагогічної взаємодії, до і після формувального етапу, за 5-ти бальною шкалою**

Узагальнені дані діагностики окремих показників змістово-когнітивного критерію окреслено в табл. 3.23.

*Таблиця 3.23*

**Узагальнені дані діагностики змістово-когнітивного критерію до і після формувального етапу експерименту**

Рівень	ЕГ				КГ			
	До		Після		До		Після	
	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
Високий	21	15,44	33	24,26	22	15,49	24	16,90
Середній	68	50,00	89	65,44	71	50	72	50,70
Низький	47	34,56	14	10,29	49	34,51	46	32,39
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Аналіз отриманих емпіричних даних свідчить, що після формувального етапу високий і середній рівень знань студентів про педагогічну взаємодію, її місце у виконанні професійних функцій соціального працівника, методики й техніки її організації та реалізації в експериментальній групі значно виросли – до 24,26% і 65,44% учасників відповідно (у контрольній групі ці показники становлять 16,90% і 50,70% опитаних). Тобто, упровадження в процес вивчення фахових дисциплін студентів експериментальної групи технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії дозволяє забезпечити формування в студентів глибоких і міцних знань про педагогічну взаємодію, а також досвіду її організації в професійній діяльності. Кількість молоді з низьким рівнем знань і вмінь у контексті проблеми дослідження в експериментальній групі становить 10,29% учасників, у той час як у контрольній групі – 32,39%. Це підтверджує ефективність застосування авторської технології для підвищення рівня знань

та вмінь студентів, а також набуття ними досвіду організації педагогічної взаємодії при виконанні професійних функцій соціальних працівників.

*Діяльнісно-комунікативний критерій* готовності соціальних працівників презентувався нами через сукупність умінь і навичок студентів щодо організації педагогічної взаємодії та сформованість професійно значущих рис особистості майбутніх фахівців. Результати вивчення діяльнісно-комунікативного критерію зображено в табл. 3.24.

Таблиця 3.24

**Рівень умінь студентів налагоджувати педагогічну взаємодію у професійній діяльності до і після формувального етапу експерименту**

Рівень	ЕГ				КГ			
	До		Після		До		Після	
	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
Високий	19	13,97	32	23,53	22	15,49	27	19,01
Середній	67	49,26	81	59,56	69	48,59	65	45,77
Низький	50	36,76	23	16,91	51	35,92	50	35,21
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Уміння налагоджувати педагогічну взаємодію, яке оцінювалося у процесі діагностики, відображає систему комунікативних умінь і характерологічних особливостей взаємодії: чуйність, людяність, здатність до співробітництва, повага, перцептивні навички тощо. Після формувального етапу експерименту в студентів експериментальної групи високий рівень умінь педагогічної взаємодії зростає на 10% з 13,97% до 23,53% досліджуваних. У студентів контрольної групи високий рівень сформованості умінь педагогічної взаємодії також зріс з 15,49% до 19,01% учасників.

Таким чином, процес вивчення фахових дисциплін сприяє поступовому оволодінню студентами уміннями налагоджувати педагогічну взаємодію, але в контрольованих умовах упровадження технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії цей процес набуває більш вираженого

та стрімкого характеру; засвоєння вмінь відбувається більш ефективно. Відповідно, у молоді експериментальної групи зменшується кількість учасників з низьким рівнем прояву вмінь: з 36,76% учасників на констатувальному етапі до 16,91% після формувального етапу. У контрольній групі кількість молоді з низьким рівнем досліджуваних умінь залишилася без значних змін (з 35,92% до 35,21%). Отримані дані повторної діагностики разом з порівнянням результатів контрольної й експериментальної груп свідчать про ефективність запропонованих в авторській технології форм і методів підготовки майбутніх працівників.

Професійно значущі риси особистості студентської молоді визначають стратегії поведінки при виконанні професійних ролей і функцій. Відповідно, їх діагностика та аналіз дозволяють формулювати висновки щодо готовності студентів до педагогічної взаємодії (табл. 3.25).

Таблиця 3.25

**Діагностика професійно-значущих рис студентів до і після  
формування етапу експерименту**

Рівень	ЕГ				КГ			
	До		Після		До		Після	
	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
<i>1. Емпатія</i>								
Високий	31	22,79	35	25,74	36	25,35	37	26,06
Середній	82	60,29	91	66,91	80	56,34	82	57,75
Низький	23	16,91	10	7,35	26	18,31	23	16,20
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>2. Повага</i>								
Високий	33	24,26	37	27,21	31	21,83	33	23,24
Середній	84	61,76	93	68,38	89	62,68	94	66,20
Низький	19	13,97	6	4,41	22	15,49	15	10,56
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>3. Щирість</i>								
Високий	21	15,44	27	19,85	23	16,2	22	15,49
Середній	92	67,65	102	75,00	94	66,2	97	68,31
Низький	23	16,91	7	5,15	25	17,61	23	16,20
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>4. Конкретність</i>								
Високий	22	16,18	31	22,79	23	16,2	27	19,01

Середній	67	49,26	84	61,76	69	48,59	71	50,00
Низький	47	34,56	21	15,44	50	35,21	44	30,99
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>5. Ініціативність</i>								
Високий	26	19,12	37	27,21	27	19,01	24	16,90
Середній	75	55,15	79	58,09	81	57,04	83	58,45
Низький	35	25,74	20	14,71	34	23,94	35	24,65
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>6. Безпосередність</i>								
Високий	19	13,97	21	15,44	18	12,68	18	12,68
Середній	63	46,32	78	57,35	65	45,77	66	46,48
Низький	54	39,71	37	27,21	59	41,55	58	40,85
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>7. Узагальнення даних самооцінки</i>								
Високий	25	18,38	31	22,79	26	18,31	27	19,01
Середній	77	56,62	87	63,97	80	56,34	82	57,75
Низький	34	25,00	17	12,50	36	25,35	33	23,24
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Під час першого діагностичного зрізу на констатувальному етапі експерименту було встановлено, що найнижчі результати прояву професійно важливих якостей пов'язані зі шкалами «Конкретність», «Безпосередність», «Ініціативність» – дані низького рівня за означеними показниками перевищували межу у 25%. На формувальному етапі експерименту нам вдалося покращити означену ситуацію в середовищі експериментальної групи. Так, після впровадження технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін в експериментальній групі учасників знизилася кількість молоді з низьким рівнем: за шкалою «Конкретність» – з 34,56% до 15,44%; за шкалою «Безпосередність» – з 39,71 до 27,21%; за шкалою «Ініціативність» – з 25,74% до 14,71%. У контрольній групі дані повторної діагностики за цими шкалами не мають таких видимих змін: за шкалою «Конкретність» – 30,99% студентів з низьким рівнем; за шкалою «Безпосередність» – 40,85% досліджуваних; за шкалою «Ініціативність» – 24,65%. Тобто, розроблена й

упроваджена технологія дозволяє впливати на прогалини у формуванні професійно значущих рис особистості досліджуваних, що, в свою чергу, визначає поведінку соціальних працівників у ситуації педагогічної та фахової взаємодії.

Ефективність застосованої на формувальному етапі технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії також підтверджується зростанням даних високого і середнього рівня за всіма шкалами. Про це свідчить узагальнення результатів діагностики професійно значущих якостей студентства: кількість молоді експериментальної групи з високим рівнем зростає з 18,38% до 22,79% учасників (у контрольній групі – з 18,31% до 19,01% досліджуваних); з середнім рівнем – з 56,62% до 63,97% (у контрольній групі з 56,34% до 57,75%). Оволодіння професійно значущими якостями особистості відбувається у процесі вивчення фахових дисциплін через усвідомлення та інтеріоризацію студентами цінностей соціальної роботи; наявність полілогічної, відкритої, дружньої атмосфери навчання; застосування тренінгових методик розвитку умінь і навичок професійної комунікації, асертивної поведінки, спілкування у ситуації конфлікту тощо. Насичення змісту фахових дисциплін відповідними темами й методами сприяє пришвидшенню засвоєння студентами професійних, етичних, ділових стандартів поведінки та сприяє розвитку професійно значущих рис особистості.

Діагностика діяльнісно-комунікативного критерію готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії представлена в табл. 3.26 і свідчить про зростання операційно-діяльнісного компонента готовності.

*Таблиця 3.26*

**Узагальнені дані діагностики діяльнісно-комунікативного критерію до і після формувального етапу експерименту**

Рівень	ЕГ				КГ			
	До		Після		До		Після	
	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
Високий	22	16,18	32	23,53	24	16,9	27	19,01

Середній	72	52,94	84	61,76	75	52,82	74	52,11
Низький	42	30,88	20	14,71	43	30,28	41	28,87
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

В експериментальній групі кількість студентів з високим рівнем сформованості операційно-діяльнісного компоненту готовності до педагогічної взаємодії зросла з 16,18% на констатувальному етапі до 23,53% після впровадження технології. Середній рівень комунікативних умінь, професійно значущих якостей та готовності до виконання професійних функцій виріс з 52,94% до 61,76% учасників експериментальної групи. Відповідно, кількість соціальних працівників з низьким рівнем результатів діагностики діяльнісно-комунікативного критерію в експериментальній групі знизилася до 14,71% досліджуваних проти 30,88% студентів на констатувальному етапі.

У контрольній групі повторна діагностика не виявила значних змін у рівні прояву діялісно-комунікативного критерію після формувального етапу експерименту. Низький рівень сформованості операційно-діялісного компоненту готовності до педагогічної взаємодії після формувального етапу зменшився лише на 1,41% і становить 28,87%. Тобто, відсутність спеціально створеного освітнього середовища вивчення фахових дисциплін, орієнтованого на підготовку майбутніх фахівців до педагогічної взаємодії, не дозволяє досягати очікуваних результатів готовності студентів.

*Оцінно-рефлексивний критерій* готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії є результатом оцінювання досліджуваними своєї соціально-педагогічної компетентності та здатності до подальшого професійного розвитку. Цей критерій співвідноситься нами з рефлексивно-оцінним компонентом готовності як важливою передумовою свідомого ставлення студентів до процесу та результатів професійної підготовки.

Соціально-педагогічна компетентність у структурі рефлексивно-оцінного компоненту відповідає системі умінь і здатностей соціальних

працівників, скерованих на організацію педагогічної взаємодії з отримувачами соціальних послуг. Діагностичні дані констатувального та формувального етапів експерименту щодо рівня соціально-педагогічної компетентності студентів висвітлено в табл. 3.27.

Таблиця 3.27

**Рівень оцінки студентами своєї соціально-педагогічної компетентності до і після формувального етапу експерименту**

Рівень	ЕГ				КГ			
	До		Після		До		Після	
	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
Високий	27	19,85	35	25,74	30	21,13	29	20,42
Середній	61	44,85	77	56,62	63	44,37	67	47,18
Низький	48	35,29	24	17,65	49	34,51	46	32,39
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Високий рівень володіння студентами соціально-педагогічною компетентністю після формувального етапу в експериментальній групі зріс до 25,74% досліджуваних, у контрольній групі відповідний показник становить 20,42% респондентів. Середній рівень досліджуваної якості в експериментальній групі при повторному діагностичному зрізі виріс з 44,85% до 56,62%; у контрольній групі – з 44,37 до 47,18%. Таким чином, у процесі реалізації технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії спостерігається зростання рівня соціально-педагогічної компетентності учасників, що є особливо важливим в умовах професійної діяльності соціальних працівників у системі освіти.

Загалом, в експериментальній групі спостерігається зростання умінь учасників до організації соціальної роботи у сфері освіти, здатності виконувати роль посередника між учнями та соціальним середовищем.

Здатність респондентів до творчого саморозвитку в ситуації педагогічної взаємодії, яка характеризується прагненням аналізу власної



діяльності, здатності до її планування та спрямованості до підвищення рівня готовності до педагогічної взаємодії представлена нами в табл. 3.28.

Таблиця 3.28

**Рівень здатності студентів до професійного розвитку до і після  
формульованого етапу експерименту**

Рівень	ЕГ				КГ			
	До		Після		До		Після	
	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
Високий	33	24,26	38	27,94	36	25,35	37	26,06
Середній	72	52,94	84	61,76	75	52,82	77	54,23
Низький	31	22,79	14	10,29	31	21,83	28	19,72
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Кількість студентів експериментальної групи з низьким рівнем здатності до саморозвитку в професії після формульованого етапу знизилася до 10,29% (у контрольній групі відповідний показник становить 19,72%). Таким чином, застосування технології дозволяє змотивувати молодь до рефлексії рівня власної готовності та відповідно побудови плану її підвищення через читання літератури, участі в додатковій неформальній освітній діяльності, віру у власні можливості та професійні перспективи. Такі зміни є важливими не лише при формуванні готовності до педагогічної взаємодії, але й для загального професійного розвитку соціальних працівників, оскільки дозволяють зробити процес вивчення фахових дисциплін ціннісним для студентів, із усвідомленими результатами, цілепокладанням та баченням себе.

Оцінювання узагальнених даних критерію відображено в табл. 3.29.

Таблиця 3.29

**Узагальнені дані діагностики оцінно-рефлексивного критерію  
до і після формульованого етапу експерименту**

Рівень	ЕГ				КГ			
	До		Після		До		Після	
	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%

Високий	30	22,06	37	27,21	33	23,24	37	26,06
Середній	67	49,26	80	58,82	69	48,595	77	54,23
Низький	39	28,68	19	13,97	40	28,17	28	19,72
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Загальний рівень оцінки студентами своєї готовності до педагогічної взаємодії в професійній діяльності, представлений результатами діагностики оцінно-рефлексивного критерію, характеризується позитивною динамікою зростання кількості молоді з високим і середніми рівнями. В експериментальній групі ці дані становлять: для високого рівня – з 22,06% до 27,21%; для середнього рівня – з 49,26% до 58,72%. Як видно з даних табл. 3.29, це призводить до спадання кількості молоді з низьким рівнем оцінки власної готовності до 13,97% після формувального етапу експерименту. У контрольній групі відповідний показник становить 19,72%.

Інтегровані дані вимірювання окремих критеріїв презентовані нами як рівень готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії і представлені в табл. 3.30.

Таблиця 3.30

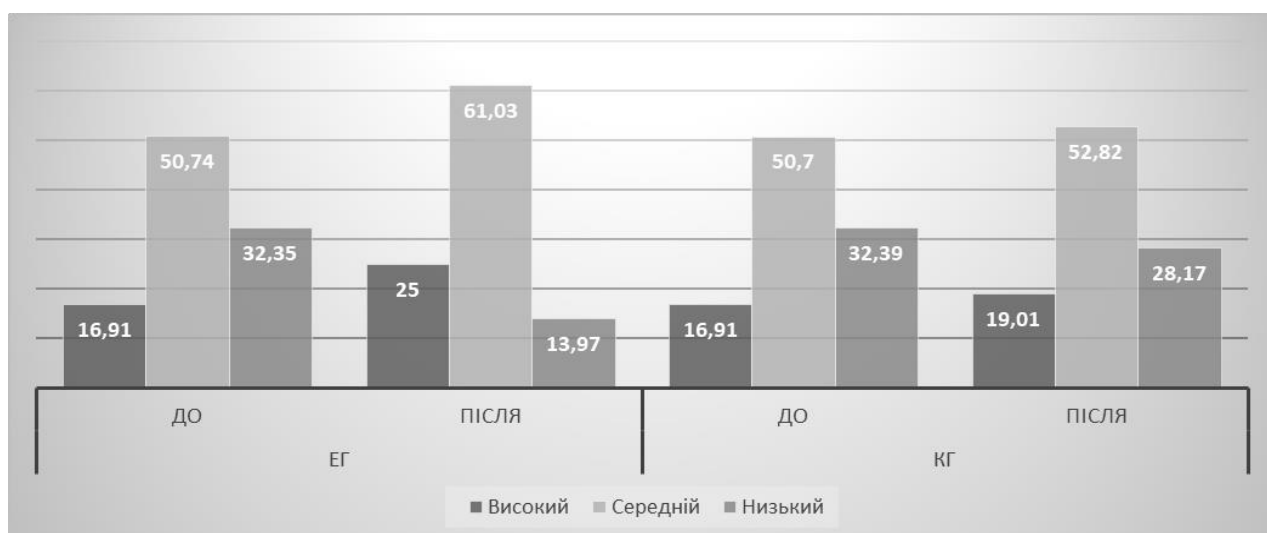
**Рівень готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії до і після формувального етапу експерименту**

Рівень	ЕГ				КГ			
	До		Після		До		Після	
	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
<i>1. Особистісно-мотиваційний критерій</i>								
Високий	18	13,24	33	24,26	18	12,68	19	13,38
Середній	70	51,47	81	59,56	74	52,11	78	54,93
Низький	48	35,29	22	16,18	50	35,21	45	31,69
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>2. Змістово-когнітивний критерій</i>								
Високий	21	15,44	33	24,26	22	15,49	24	16,91
Середній	68	50,00	89	65,44	71	50,00	72	50,70
Низький	47	34,56	14	10,29	49	34,51	46	32,39
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>3. Діяльнісно-комунікативний критерій</i>								
Високий	22	16,18	32	23,53	24	16,90	27	19,01

Середній	72	52,94	84	61,76	75	52,82	74	52,11
Низький	42	30,88	20	14,71	43	30,28	41	28,87
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>4. Оцінно-рефлексивний критерій</i>								
Високий	30	22,06	37	27,21	33	23,24	37	26,06
Середній	67	49,26	80	58,82	69	48,60	77	54,22
Низький	39	28,68	19	13,97	40	28,17	28	19,72
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>
<i>5. Узагальнення даних експерименту</i>								
Високий	23	16,91	34	25,00	24	16,91	27	19,01
Середній	69	50,74	83	61,03	72	50,70	75	52,82
Низький	44	32,35	19	13,97	46	32,39	40	28,17
<i>Всього</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>136</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>	<i>142</i>	<i>100</i>

[Джерело: розроблено автором]

Високий рівень готовності досліджуваних експериментальної групи виріс з 16,91% на констатувальному етапі до 25,00% після формувального етапу (у контрольній групі відповідні дані зросли з 16,91% до 19,01% учасників). Середній рівень готовності до педагогічної взаємодії в експериментальній групі виріс з 50,74% до 61,03%; у контрольній групі – з 50,70% до 52,82%. Кількість студентів з низьким рівнем готовності до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін в експериментальній групі знизилася з 32,35% до 13,97%; у контрольній групі – з 32,39% до 28,17%. Динаміка змін результатів констатувального й формувального етапів експерименту представлена на рис. 3.4.



**Рис. 3.4. Динаміка змін результатів констатувального і формувального етапів експерименту з вивчення рівня підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії**

Емпіричні дані експериментальної роботи з упровадження технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії свідчать, що зростання готовності студентів до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін відбувається в обох групах студентів. Однак, упровадження технології дозволяє підвищити результативність досліджуваного процесу, забезпечити його цілевідповідність, системність і практико-орієнтованість. Динаміка змін в експериментальній групі є більш вираженою й дозволяє значно зменшити кількість студентської молоді з низьким рівнем готовності (13,97% студентів в експериментальній групі проти 28,17% у контрольній групі).

За аналогією з констатувальним етапом експерименту, розрахуємо . Позитивну динаміку проведеного формувального етапу експерименту демонструє зростання кількості студентів з високим і середнім рівнями готовності до педагогічної взаємодії. Відповідні дані занесено до табл. 3.31, статистичні гіпотези аналогічні констатувальному етапу: нульова гіпотеза  $H_0$  говорить про відсутність статистично значущих відмінностей,  $H_1$  – про їх наявність і, відповідно, ефективність проведеної роботи.

Таблиця 3.31

**Розрахунок критерію кутового перетворення Фішера  $\varphi^*$ ,  
формувальний етап, у %**

<b>Групи</b>	<b>Високий і середній рівні готовності до педагогічної взаємодії</b>	<b>Низький рівень готовності до педагогічної взаємодії</b>	<b>Всього</b>
<b>ЕГ</b>	117 (86,03%)	19 (13,97%)	136
<b>КГ</b>	102 (71,83%)	40 (28,17%)	142
<i>Всього</i>	<i>219</i>	<i>59</i>	<i>278</i>

[Джерело: розроблено автором]

Діагностично отримані табличні значення критерію для експериментальної і контрольної груп становлять:

$$\varphi_1(86,03\%) = 2,375, \quad \varphi_2(71,83\%) = 2,020.$$

Емпіричне значення  $\varphi^*$ :

$$\varphi_{\text{емп}}^* = (2,375 - 2,020) \cdot \sqrt{\frac{136 \cdot 142}{278}} = 0,355 \cdot \sqrt{69,47} = 2,958$$

Критичні значення критерію  $\varphi_{\text{кр}}^* \leq 1,64(p \leq 0,05)$  і  $\varphi_{\text{кр}}^* \leq 2,31(p \leq 0,01)$ .

Порівняння емпіричного і критичного значень дозволяє обрати статистично підтверджену гіпотезу. Оскільки  $\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{кр}}^*$ , приймається гіпотеза  $H_1$  про підтвердження наявності статистично значущої відмінності в результатах контрольної й експериментальної груп після формувального етапу експерименту. Тобто, отримане зростання рівня готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії носить системний, виражений, валідний характер, визначений впливом упровадженої технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Гіпотезу експериментальної роботи підтверджено, мету досягнуто, завдання виконано.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми професійної підготовки соціальних працівників. Потребують визначення організаційні, педагогічні, психологічні, методичні умови формування готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії; залишилися недостатньо розглянутими питання неперервної післядипломної освіти практикуючих соціальних працівників щодо рівня застосування ними педагогічної взаємодії в професійній діяльності. Уважаємо за важливе розробку й упровадження в процес вивчення фахових дисциплін реальних практичних кейсів організації педагогічної взаємодії в соціальній сфері.

### **Висновки до третього розділу**

У розділі представлено програму та результати педагогічного експерименту, скерованого на перевірку гіпотези про те, що: упровадження технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін дозволить підвищити рівень готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії за особистісно-мотиваційним, змістово-когнітивним, діяльнісно-комунікативним, оцінно-рефлексивним критеріями.

Спроектвано програму педагогічного експерименту, описано його мету, гіпотезу, етапи, завдання, експериментальну базу, генеральну та вибіркочну сукупності дослідження. Висвітлено методичний інструментарій експериментальної роботи з визначення рівня готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії та його зв'язок зі структурою готовності.

Відповідно до програми експериментальної роботи на констатувальному етапі сформульовано висновки щодо наявного рівня готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Установлено, що високий рівень готовності притаманний 16,9% досліджуваних обох груп; середній рівень – 50,7%

учасників експерименту, низький рівень – 32,4% студентів. Отримані дані охарактеризовано як такі, що свідчать про недостатній рівень спрямованості процесу професійної підготовки соціальних працівників на формування їх готовності до педагогічної взаємодії як важливої умови професійної діяльності. Кожний третій досліджуваний студент володіє низьким рівнем готовності, що характеризується як відсутність їх особистісної спрямованості до педагогічної взаємодії, так і недостатність сформованості фахових умінь і компетенцій, необхідних для конструктивної взаємодії з отримувачами соціальних послуг у системі формальної й неформальної освіти. Найнижчі результати діагностики отримано за особистісно-мотиваційним і змістово-когнітивним критеріями, що може свідчити як про загальну неготовність студентів до професійного навчання, відсутність мотивації до самореалізації в професії, так і про низький рівень обізнаності студентів щодо ролі педагогічної взаємодії в професії соціального працівника. Це вимагає введення у зміст вивчення фахових дисциплін тем і методів, які дозволяють у подальшому впливати на рівень вмотивованості студентів до оволодіння готовністю до педагогічної взаємодії; застосування форм, методів, технологій навчання, скерованих на набуття студентами знань, умінь педагогічної взаємодії, розвиток професійно-значущих рис особистості та здатності рефлексувати готовність до професійної діяльності загалом та педагогічної взаємодії зокрема.

Після формувального етапу експерименту з упровадження технології підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін було проведено повторну діагностику рівня готовності учасників експерименту з метою виявлення якості впливу запропонованої технології та підтвердження експериментальної гіпотези. Повторна діагностика, згідно з програмою експериментальної роботи, проводилася за допомогою тих самих методів і методик у середовищі експериментальної та контрольної груп. Емпіричні дані експериментальної роботи з упровадження технології підготовки соціальних працівників до

педагогічної взаємодії свідчать, що зростання готовності студентів до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін відбувається в обох групах студентів. Однак, упровадження технології дозволяє підвищити результативність досліджуваного процесу, забезпечити його цілевідповідність, системність і практико-орієнтованість. Динаміка змін в експериментальній групі є більш вираженою й дозволяє значно зменшити кількість студентської молоді з низьким рівнем готовності (13,97% студентів в експериментальній групі проти 28,17% у контрольній групі). Високий рівень готовності досліджуваних експериментальної групи виріс з 16,91% на констатувальному етапі до 25,00% після формувального етапу (у контрольній групі відповідні дані зросли з 16,91% до 19,01% учасників). Середній рівень готовності до педагогічної взаємодії в експериментальній групі виріс з 50,74% до 61,03%; у контрольній групі – з 50,70% до 52,82%. Кількість студентів з низьким рівнем готовності до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін в експериментальній групі знизилася з 32,35% до 13,97%; у контрольній групі – з 32,39% до 28,17%.

Статистична перевірка результатів дослідження здійснювалася на констатувальному та формувальному етапах експерименту за допомогою критерію кутового перетворення Фішера  $\phi^*$ .



## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено цілісний комплексний аналіз проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін, що дозволило сформулювати **такі загальні висновки.**

1. У дисертації представлено теоретичний аналіз проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Обґрунтовано провідні наукові підходи до проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Установлено необхідність застосування загальнофілософського (аналіз категорії «соціальне» та поняття соціальної сфери в контексті проблеми дослідження), загальнонаукового (системний, компетентнісний, контекстний та діяльнісний наукові підходи) та конкретнонаукового (сукупність методик і технік дослідження) рівнів методології досліджуваної проблеми. Відзначено міждисциплінарність методології дослідження; з'ясовано провідне значення поняття взаємодії для теоретико-методологічного аналізу проблеми підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін в умовах ЗВО.

Системний характер досліджуваного феномена представлено в підрозділі в зв'язку з поняттям педагогічної системи в сукупності інформаційного, комунікаційного, суб'єктного та цільового компонентів. Компетентнісний підхід до проблеми дослідження використано на основі встановлення зв'язку між процесами підготовки й формування компетентності до певних видів професійної діяльності соціальних працівників. Сформульовано висновок, що переважна більшість визначених в європейських документах про освіту життєвих компетенцій пов'язані з поняттям взаємодії. Контекстний підхід використано в дослідженні в зв'язку з необхідністю обґрунтувати професійний контекст педагогічної взаємодії в діяльності соціального працівника, а також з можливостями в межах цього

підходу проектувати освітній процес у максимальному наближенні до майбутньої професійної діяльності в соціальній сфері. Діяльнісні засади дослідження обґрунтовано за допомогою кількох основних положень: про професійну підготовку майбутніх соціальних працівників як своєрідний вид діяльності, необхідність діяльнісного змісту вивчення фахових дисциплін та діяльнісний характер педагогічної взаємодії. Сформульовано висновок про цілісний характер методології дослідження та її значення для обґрунтування змісту і структури підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін та проектуванні етапів експериментальної роботи з забезпечення такої підготовки.

*Взаємодію* як базове поняття дослідження окреслено як спільну дію (йому взаємодія категоріально взаємопов'язана з дією) кількох суб'єктів чи об'єктів, за якої результат дії одного з них впливає на іншого/інших і змінює їхній стан чи спосіб функціонування. Сформульовано висновок, що: 1) взаємодія соціального працівника з іншими суб'єктами його професійної діяльності (передусім, отримувачами соціальних послуг) є *соціальною* за своїм професійним вмістом та відповідним дискурсом; 2) ця взаємодія є *психологічною* за інструментами впливу учасників взаємодії один на одного; 3) взаємодія соціального працівника з отримувачем соціальних послуг найчастіше є *комунікативною*, оскільки реалізується в процесі комунікації – вербальної, паралінгвістичної; 4) ця взаємодія може бути окреслена як *педагогічна*, оскільки передбачає взаємовплив суб'єктів взаємодії з метою поліпшення соціальної ситуації отримувача соціальних послуг, його соціалізації, налагодження соціальних зв'язків тощо, тобто розвитку та набуття соціального досвіду особистості; 5) взаємодія соціального працівника з отримувачем соціальних послуг є різновидом *міжособистісної* взаємодії, що передбачає педагогічний вплив соціального працівника в процесі безпосередньої комунікації з отримувачем соціальних послуг з метою вирішення його соціальних проблем.

Сформульовано визначення поняття «*підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін*» як цілісного, динамічного процесу набуття соціальними працівниками комплексу професійних знань, умінь і навичок, а також особистісних якостей, необхідних для компетентного виконання професійних обов'язків та професійного саморозвитку в галузі соціального захисту (опіки, забезпечення, допомоги) населення. Визначено поняття «*фахові дисципліни*» – як сукупності навчальних дисциплін, що є компонентами освітньої програми підготовки соціальних працівників у закладі вищої освіти та викладаються з метою максимального наближення кваліфікації соціального працівника до професійної діяльності та включають фахові знання, вміння і навички, ставлення та цінності, необхідні для формування професійної компетентності в процесі підготовки.

2. З'ясовано специфіку змісту підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії в закладах вищої освіти. З цією метою проаналізовано окремі аспекти теорії й практики підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін в Україні та інших європейських країнах. Установлено основні пріоритети професійної підготовки соціальних працівників у європейських країнах, що сприяють підготовці соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін: варіативність навчальних програм, широке коло спеціалізацій, широкий перелік форм і методів практичного навчання, великий обсяг навчального часу на виробничі практики та ін. Відзначено, що важливе значення для підготовки соціальних працівників має практика допрофесійної соціальної роботи на рівні волонтерства, участі в окремих соціальних проєктах тощо, що є обов'язковою умовою до вступу на спеціальність 231 «Соціальна робота» у багатьох країнах Європи. З'ясовано, під час підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін у різних країнах студенти отримують необхідний комплекс знань, умінь і навичок для реалізації взаємодії в різних

її організаційних та змістових аспектах (насамперед, з різними суб'єктами соціального захисту), натомість *педагогічний* зміст такої взаємодії спеціально не виокремлюється.

Вивчення змісту фахових дисциплін, здійснене за вимогами до проведення контент-аналізу, передбачало виокремлення трьох критеріїв зазначеного аналізу – *критерію тезаурусу, функціонального та цільового критеріїв*. Проаналізовано робочі програми навчальних дисциплін (фахових), що включені до освітніх програм підготовки бакалаврів та магістрів соціальної роботи у ЗВО – учасників експерименту. За результатами аналізу цих документів здійснено поділ усіх фахових дисциплін на три групи: *безпосередньо стосується* педагогічної взаємодії; *частково стосується*; *не стосується*. На підставі проведеного аналізу змісту спеціального (фахового) компонента професійної підготовки майбутніх соціальних працівників сформульовано низку *висновків*, а саме: 1) переважна більшість навчальних дисциплін циклу спеціальної (фахової) підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери безпосередньо чи опосередковано відображає проблему підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії; переважна більшість навчальних дисциплін, що прямо чи опосередковано відображають спрямованість підготовки до педагогічної взаємодії, забезпечують це на рівні першого (критерій тезаурусу), та третього (функціональний) критеріїв співвідношення. Це свідчить про низький рівень цільової спрямованості змісту професійної підготовки соціальних працівників підготовку соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін і підвищує рівень необхідності в пошуку нових технологічних шляхів і засобів підготовки.

3. Обґрунтовано зміст підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін, визначено критерії, показники та рівні такої підготовки. Встановлено, що в категоріально-понятійному відношенні поняття підготовка часто співвідносять з поняттями «кваліфікація», «компетенція», «компетентність»,

«підготовленість», що впливає і на структурування змісту цього феномена. Сформульовано висновок, що підготовка – це здобуття кваліфікації за відповідним напрямом або спеціальністю.

Спроектовано матрицю вимірювання рівнів підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін, що включає мотиваційного, когнітивного, операційного та рефлексивного компонентів готовності. На підставі аналізу наукових праць рівні підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін подано в сукупності *мотиваційного, когнітивно-змістового, операційно-діяльнісного, рефлексивно-оцінного* компонентів.

4. Розроблено та експериментально перевірено технологію підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін, як систему взаємоузгоджених компонентів (соціального, цільового, методичного, процесуального, результативного), шляхом планування, організації та реалізації процесу вивчення фахових дисциплін. Концептуальний компонент визначає соціальний запит, концептуальні та теоретичні засади проектування й реалізації технології, принципи її застосування. Цільовий компонент має системоутворюючу функцію та окреслює загальну мету й завдання підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Методичний компонент деталізує зміст, форми, методи навчання, апробовані нами на формульованому етапі експерименту для досягнення поставленої мети. Процесуальний компонент характеризує етапи впровадження технології. Результативний компонент визначає теоретичні та методичні засади діагностики рівнів підготовки (рівні підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін та їх зв'язок з критеріями і показниками вимірювання певних рівнів), а також описано очікуваний результат від реалізації технології.

Спроектовано і реалізовано програму педагогічного експерименту з дослідження рівнів підготовки соціальних працівників до педагогічної

взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін, описано його мету, гіпотезу, етапи (завдання і методи) та діагностичні методики дослідження, визначено генеральну та вибірккову сукупності. Рівень підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін обраховувався як інтегральна якість прояву окремих критеріїв і показників.

На констатувальному етапі експерименту було визначено стан підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін: високий рівень підготовки мають 16,9% досліджуваних обох груп; середній рівень – 50,7%, низький рівень – 32,4%. Сформульовано висновок про недостатній рівень підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.

По завершенні формувального етапу експерименту було доведено, що зростання рівнів підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії експериментальної групи до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін має системний, виражений, валідний характер, визначений впливом упровадженої технології підготовки соціальних працівників. Динаміка змін в експериментальній групі є більш вираженою й дозволяє значно зменшити кількість соціальних працівників з низьким рівнем підготовки (13,97% студентів у експериментальній групі проти 28,17% у контрольній групі). Високий рівень підготовки досліджуваних експериментальної групи виріс з 16,91% на констатувальному етапі до 25,00% по завершенні формувального етапу експерименту (у контрольній групі відповідні дані зросли з 16,91% до 19,01% учасників). Середній рівень підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін в експериментальній групі виріс з 50,74% до 61,03%; у контрольній групі – з 50,70% до 52,82%. Кількість соціальних працівників з низьким рівнем підготовки до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін в експериментальній групі знизилася з 32,35% до 13,97%; у контрольній групі – з 32,39% до 28,17%.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників. Потребують визначення організаційні, педагогічні, психологічні, методичні умови формування готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії; залишилися недостатньо розглянутими питання неперервної післядипломної освіти практикуючих фахівців соціальної сфери щодо рівня застосування ними педагогічної взаємодії в професійній діяльності. Вважаємо за доцільне розробку й упровадження у процес вивчення фахових соціальними працівниками дисциплін реальних практичних кейсів для організації педагогічної взаємодії в соціальній сфері.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Badry G., Buchka M., Knapp R. *Padagogik Grundlagen und Arbeitsfelder*. Berlin : Luchterhand, 1992. 389 p.
2. Bieńko M. Dylematy profesji i roli w refleksyjnym projekcie tożsamości pracownika socjalnego (na przykładzie pracowników powiatowych centrów pomocy rodzinie). *Pracownicy socjalni i praca socjalna w Polsce. Między służbą społeczną a urzędem*. Warszawa : Wydawnictwo Instytut Spraw Publicznych, 2012. S. 93-121.
3. Blewett J. *The Changing Roles and Tasks of Social Work: A Literature Informed Discussion Paper*. London : General Social Care Council, 2007. 45 p.
4. Brouns H. J., Kramer D. *Social Work Education in Europe. A Comprehensive Description of Social Work Education in 21 European Countries*. Frankfurt / Main, 1986. 585 p.
5. *Cognitive networks: towards self-aware networks*. Ed. by Qusay H. Mahmoud : Wiley-Interscience, 2007. 368 p.
6. Ferguson I. *Radical Social Work in Practice: Making a Difference*. Bristol : The Policy Press, 2009. 192 p.
7. Heitkamp H. *Die Ausbildung der Professionalität Sozialer Arbeit in Deutschland. Die Ausbildung der Professionalität sozialer Arbeit in Polen, Tschechien und Deutschland*. Frankfurt am Main : Peter Lang Verlag, 2000. S. 13-26.
8. Johnson Elaine B. *Contextual Teaching and Learning*. Corwin Press, INC. A Sage Publications Company. Thousand Oaks, California. 2002. 196 p.
9. Kamiński T. Etyczne aspekty pracy służb społecznych: dylematy i drogowskazy. *Współczesne wyzwania pracy socjalnej*, Toruń : Wydawnictwo A. Marszałek, 2006. S. 11-27.
10. Kanios A. Trudności w pracy zawodowej pracowników socjalnych – wybrane konteksty. *Annales. Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*. Lublin : Polonia, 2017. Vol. XXX. S. 195-204.



11. Kantowicz E. Akademicka edukacja do pracy socjalnej w Polsce w perspektywie nowych wyzwań. *Annales. Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*. Lublin : Polonia. 2016. Vol. XXIX. S. 27-38.
12. Kantowicz E. Edukacyjne wymiary profesjonalizacji pracy socjalnej. *Annales. Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*. Lublin : Polonia, 2017. Vol. XXVI. S. 133-146.
13. Korlak-Lukaszewicz A. Kształcenie zawodowe pracowników socjalnych w Polsce i stanach zjednoczonych. *Problemy Profesjologii*. 2017. № 2. S. 103-116.
14. Kruse E. Professionalisierung durch Akademisierung? Hauptstationen der Entwicklung der Ausbildung in der Sozialen Arbeit. *Professionalisierung im Widerstreit. Zur Professionalisierungsdiskussion in der Sozialen Arbeit – Versuch einer Bilanz*. Neu-Ulm : AG SPAK, 2010. P. 43-58.
15. McClelland D. C. Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*. Harvard University, 1973. № 28. P. 1-14.
16. Mitchell F., Shaw Ian F., Lunt N. Practitioner Research in Social Services : a Literature Review. University of York, 2012. 49 p.
17. Morales A., Sheafor B. *Social Work: A Profession of Many Faces*. Boston, 1990. 325 p.
18. Mykhniuk S. Social workers training for professional practice in rural areas. Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference «*Scientific Horizon in the Context of Social Crises*» (February 26-28, 2020). Tokyo, Japan : Otsuki Press, 2020. P. 21-23.
19. Mykhniuk S., Kubitskyi S. Experimental activity of social workers in agricultural location in the conditions of reforms of authority decentralization in Ukraine. *Роль молоді у розвитку АПК України* : зб. Матеріалів III Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і молодих вчених. Київ, 16-17 квітня 2019 р. Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2019. С. 68-71.

20. Mykhniuk S., Kubitskyi S. Technology of the prospective social workers' training on pedagogical interaction in the process of studying professional disciplines. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2021. IX (96), P. 34-38. DOI: <https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-245IX96-07>

21. Piekarski J. Problem wiedzy profesjonalnej w pracy socjalnej. *European Dimensions in Training and Practice of the Social Professions*. Katowice : Wydawnictwo Śląsk, 1999. S. 243.

22. Speck M., Knipe C. *Why can't we get it right? Designing high-quality professional development for standards-based schools*. Thousand Oaks : Corwin Press, 2005. 184 s.

23. Supińska J. Kształcenie pracowników socjalnych na poziomie studiów magisterskich. Warszawa, 1991. S. 43.

24. Ustawa o pomocy społecznej z dnia 12 marca 2004 roku, Dz. U. 2004, nr 64, poz. 593. Tekst ujednolicony (z aktualnymi zmianami). Internetowy System Aktów Prawnych. URL: <https://www.infor.pl/akt-prawny/DZU.2004.064.0000593,ustawa-o-pomocy-spoecznej.html> (дата звернення: 15.09.2019).

25. Varela F. J., Thomson E., Rosch E. *The Embodied Mind : Cognitive Science and Human Experience*. Cambridge, MA : MIT Press, 1993. 229 p.

26. Аалтонен Е. Система соціального захисту і соціальної освіти у Фінляндії. *Соціальна політика і соціальна робота*. 1998. № 1-2. С. 31-39.

27. Абашкіна Н. В. Підготовка соціальних педагогів у Німеччині : методичні рекомендації щодо удосконалення підготовки соціальних педагогів в Україні на основі використання німецького досвіду. Київ : Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 2003. 23 с.

28. Адресна соціальна допомога та послуги різним групам клієнтів. Навчальна програма курсу. URL: [http://spf.zu.edu.ua/dyscypliny\\_kaf\\_socialnoi.html](http://spf.zu.edu.ua/dyscypliny_kaf_socialnoi.html) (дата звернення: 08.11.2019).

29. Алексєєва Г. М. Формування готовності соціальних педагогів до застосування компютерних технологій у професійній діяльності : монографія. Бердянськ : БДПУ, 2014. 260 с.

30. Алексєєнко Т. Ф. Сімейне виховання як філософська та соціально-педагогічна проблема: методологія і теорія дослідження. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. Київ : Ін-т проблем виховання АПН України, 2002. С. 6-11.

31. Андрусь О. Сучасні аспекти професійної підготовки студентів у технічних університетах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (11). С. 283-294.

32. Антонова О. Є., Маслак Л. П. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 81-109.

33. Бабій І., Вавілова Г. Використання методу ділової гри при вивченні фахової іноземної мови. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/32612114.pdf> (дата звернення: 17.10.2019).

34. Баглай О. І. Формування готовності майбутніх фахівців міжнародного туризму до міжкультурного спілкування у професійній підготовці: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 22 с.

35. Балакірева В. А. Особистісно-діяльнісний підхід підготовки майбутніх учителів трудової діяльності молодших школярів. *Теорія та методика навчання та виховання*. Харків, 2017. Вип. 42. С. 5-18.

36. Бартош О. П. До проблеми професійної підготовки соціальних працівників у Великій Британії. *Вісник Ужгородського національного університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 28. С. 13-18.

37. Бартош О. П. До проблеми теоретичної підготовки бакалаврів соціальної роботи у Великій Британії. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2014. № 5 (288). С. 187-195.

38. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.

39. Безбородих С. М. Особистісно-діяльнісний підхід у розвитку конкурентоспроможного педагога. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород : Говерла. 2013. Вип. 28. С. 19-21.

40. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. Київ : Логос, 2003. 134 с.

41. Безпалько О. В. Соціальна робота в громаді : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 176 с.

42. Березюк О., Мудра О. Рефлексивна складова дидактичної підготовки учителів початкової школи в умовах сучасної освітньої системи. *Тенденції модернізації національних освітніх систем: збірник наукових праць / за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко.* Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 158 с.

43. Бескровний О., Тернов С., Фортуна В. Рефлексивно-оцінний компонент готовності студентів до науково-дослідницької діяльності. *Витоки педагогічної майстерності.* 2016. Вип.17. С. 24-28.

44. Боднарук І. І. Зарубіжний і вітчизняний досвід підготовки соціальних працівників до професійної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* 2013. Вип. 29. С. 29-33.

45. Болонська декларація. URL: [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial\\_conferences/02/8/1999\\_Vol\\_ogna\\_Declaration\\_English\\_553028.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Vol_ogna_Declaration_English_553028.pdf) (дата звернення: 14.03.2019).

46. Борисова Ю. В. Методологія та методи соціальних досліджень : навч. посібник. Київ : ДЦССМ, 2003. 216 с.

47. Боса В. П. Місце і роль фахових дисциплін у процесі формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки.* 2018. Вип. 1 (92). С. 48-53.

48. Бричок С. Б. Сутність і зміст процесу педагогічної взаємодії: особистіно орієнтований вимір. *Педагогічний дискурс.* 2007. Вип. 2. С. 32-35.

49. Брюханова Н. Підходи до розуміння компетентності та компетенції в освіті. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2007. № 4. С. 40-49.
50. Булатов М. Філософський словник. Київ : Стилос, 2009. 575 с.
51. Бутенко Н. Ю., Приходько В. М., Федоренко Н. І. Комунікативні процеси у навчанні : навч.-метод. посіб. для самот. вивч. дисц. / за ред. Н. Ю. Бутенко. Київ : КНЕУ, 2004. 334 с.
52. Буяшенко В. В. Соціальна допомога в контексті повсякденності. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2009. Вип. 39. С. 161-173.
53. Важинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
54. Вашека Т. В. Психологія спілкування : навчально-методичний комплекс. Київ : Книжкове видавництво НАУ, 2006. 184 с.
55. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2005. 355 с.
56. Вербиненко Ю. Професійна готовність до педагогічної діяльності. URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/12274/1/Professional.pdf> (дата звернення: 12.05.2019).
57. Верховод І. О. Теоретичні основи ідентифікації та принципи реформування соціальної сфери економіки сучасної України. *Україна : аспекти праці*. 2014. № 6. С. 28-37.
58. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.
59. Вітвицька С. С. Технологія педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 133-153.

60. Вовк О. Р. Основні характеристики когнітивного компонента готовності студентів до гуманістичного вирішення ситуацій морального вибору. *Молодий вчений*. 2015. № 10. С. 130-133.

61. Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI століття: підходи і практичні заходи. Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (м. Париж, 5-9 жовтня 1998 року). URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952> (дата звернення: 14.03.2019).

62. Гавриш І. В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності (методологічний і теоретичний аспекти) : монографія. Харків : ХОНМІБО, 2005. 388 с.

63. Голова Н. І. Принципи підготовки соціальних працівників до майбутньої професійної діяльності у Франції. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. Вип. 1 (40). С. 63-66.

64. Головатий М. Ф. Соціальна політика і соціальна робота: термінологічно-понятійний словник. Київ : МАУП, 2005. 560 с.

65. Голубенко Т. О. Складові готовності соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 5. С. 164-168.

66. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

67. Горбунова-Рубан С. А., Андрющенко А. И. Подготовка социальных работников в Украине: проблемы и пути их решения. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2015. Вип. 35. С. 55-59.

68. Григоренко Л. В. Самостійна робота як фактор підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності. *Рідна школа*. 2005. № 8. С. 22-24.

69. Гриник І. Розвиток системи професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників у Німеччині. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2014. Вип. 29 (2). С. 66-74.

70. Грицаєнко Л. М. Презентація як комунікативна взаємодія між учасниками освітнього процесу у вищій школі. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти*. Ч. 1 : зб. наук. пр. / за ред. М. А. Журби. Монреаль : ЦСП НБК ; Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля. С. 134-139.

71. Гришина Т. В. Освітня технологія як об'єкт методичної роботи. Харків : Основа, 2003. 96 с.

72. Гузій Н. В. Людиновимірність методологічної бази педагогічного професіоналізму як запорука успішної розбудови особистісно зорієнтованої освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2013. № 2 (11). С. 53-60.

73. Гулеватий А. Формування психологічної готовності майбутніх фахівців з вищою освітою до використання комп'ютерної техніки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : 19.00.07. Хмельницький, 2005. 20 с.

74. Данко Д. В. Компоненти готовності соціальних працівників до використання технологій медико-соціальної роботи в професійній діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2012. Вип. 24. С. 43-45.

75. Дворецька Г. В. Соціологія. Київ : КНЕУ, 2001. 216 с.

76. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

77. Дорошенко А. Б. Соціальне середовище як фактор формування особистості (соціально-філософський аналіз): дис. ... канд. філос. наук : 09.00.11 / Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 1994. 146 с.

78. Дубасенюк О. А., Антонова О. Є. *Методика викладання педагогіки : курс лекцій*. Житомир : ЖДУ імені Івана Франка, 2017. 327 с.

79. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. *Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія*. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.

80. Дударьов В. В. *Професійна компетентність соціальних працівників: методи управління*. *Грані*. 2015. № 4. С. 27-32.

81. *Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова*. Харків : Вид. Група «Основа», 2012. 176 с.

82. Желанова В. В. *Динаміка середовищеутворення в технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів. Педагогічний процес: теорія і практика : збірник наукових праць*. 2014. Вип. 4. С. 27-31.

83. Жижко Т. А. *Педагогічна система один із чинників впровадження ідеї інтенсифікації у професійній підготовці майбутніх фахівців. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. Вип. 3. С. 144-151.

84. Заблоцька І. В. *Готовність до професійної діяльності майбутніх фахівців сфери послуг як педагогічна проблема. Науковий вісник Ужгородського університету : Сер. Педагогіка. Соціальна робота*. 2018. Вип. 2 (43). С. 89-92.

85. *Завдання з питань етики, етикету та іміджу державного службовця*. URL: [http://cpk.org.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=849](http://cpk.org.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=849) (дата звернення: 18.11.2019).

86. Загайко О. В. *Підготовка працівників соціальних служб для середніх загальноосвітніх навчальних закладів Великої Британії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01*. Харків, 2008. 21 с.

87. Зверєва І. Д. *Діяльність соціального педагога в середовищі: зміст, форми, методи. Соціальна робота: теорія, досвід, перспективи : матеріали*



доповідей та повідомлень Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. І. В. Козубовської, І. І. Миговича. Ужгород, 1999. С. 268-271.

88. Зверєва І. Д. Соціальна робота в Україні : навчальний посібник / за ред. І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової. Київ, Центр навчальної літератури, 2004. 256 с.

89. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Київ; Черкаси : УНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

90. Іванова Н. Г. Мотивація фахівця до професійної діяльності: поняття, зміст та функції. *Військово-спеціальні науки*. 2016. № 1. С. 21-24.

91. К. ван Дам. Некоторые особенности образования по социальной работе в Наймегене (Нидерланды). *Журнал исследований социальной политики*. 2004. т. 2. № 3. С. 377-382.

92. Калініна Л. М. Стратегічне управління освітньою організацією : навчальний посібник. Ніжин : НДУ імені Миколи Гоголя, 2013. 104 с.

93. Каньковський І. Є. Генезис розвитку поняття «педагогічна система». *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. праць. Харків : УПА, 2009. Вип. 24-25. С. 25-35.

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

95. Капська А. Й., Волинська Л. В., Карпенко О. Г., Филипчук В. С. Комунікативна професійна компетентність як умова взаємодії соціального працівника з клієнтом / за ред. А. Й. Капської. Київ : ДЦСМ, 2003. 87 с.

96. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 546 с.

97. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-

технологічний аспект : монографія / за ред. С. Я. Харченко. Дрогобич : Коло, 2007. 374 с.

98. Карпенко О. Г. Формування професійної компетентності соціального працівника як однієї із умов успішної практичної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Вип. 6. С. 32-39.

99. Каталог навчальних планів і програм підготовки бакалаврів. Національний університет біоресурсів і природокористування України. URL: [https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u284/katalog\\_bakalavr\\_2020\\_povniy\\_tekst\\_ukr\\_dlya\\_saytu.pdf](https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u284/katalog_bakalavr_2020_povniy_tekst_ukr_dlya_saytu.pdf) (дата звернення: : 07.09.2020).

100. Каталог навчальних планів і програм підготовки магістрів. Національний університет біоресурсів і природокористування України. URL: [https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u284/200286\\_katalog\\_magprogram\\_ukr\\_2020\\_na\\_sayt.pdf](https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u284/200286_katalog_magprogram_ukr_2020_na_sayt.pdf) (дата звернення: 07.09.2020).

101. Керекеша О. В. Результати впровадження експериментальної інтерактивної технології формування оцінно-рефлексивної самостійності економістів та їх аналіз. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія Педагогіка і психологія*. 2008. Вип. 17. С. 123-128.

102. Клокар Н. І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ, 1997. 19 с.

103. Коберник І., Краснова К. Ефективні комунікації для освітніх управлінців : посібник. Київ, 2019. 72 с.

104. Кобилянська Т. Характеристика готовності до професійної діяльності як педагогічної категорії. *Молодь і ринок*. 2018. № 11 (166). С. 164-170.

105. Кобрисенко Д. О. Від «суб'єктивної» до «об'єктивної» бідності: статево-гендерний аспект. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. Вип. 24. 2013. С. 152-161.

106. Коваль Л. Г., Зверева І. Д., Хлебик С. Р. Соціальна педагогіка : навч. посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 392 с.

107. Ковальська І. Формування психологічної готовності членів громадських формувань до охорони державного кордону : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук: спец. 19.00.09 / Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2009. 23 с.

108. Ковальчук Л. Педагогічна взаємодія викладача і студентів під час використання нових інформаційних технологій навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Вісник Львівського національного університету*. 2005. Вип. 19. С. 17-25.

109. Ковчина І. М. Сучасні технології соціальної роботи за кордоном : навч.-метод. посібник. Київ, 2001. С. 20-23.

110. Когут С. Я. Змістові аспекти підготовки фахівця зі спеціальності «Андрагогіка» (з досвіду Польщі). *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки*. 2013. № 30 (283). С. 48-54.

111. Козак В. Є. Трансформація економічних відносин в соціальній сфері. *Соціальна сфера в перехідній економіці* : зб. наук. праць / за ред. В. М. Новикова. Київ, 2000. 132 с.

112. Коленіченко Т. І., Сидоренко М. В. Методологічні принципи дослідження особливостей соціальної роботи з людьми похилого віку в Республіці Польща. *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія*. 2016. №1 (7). С. 53-62.

113. Коловоротна Н. Д. Взаємодія вербальних і силенційних засобів у комунікації. *Лінгвістичні дослідження*. 2013. Вип. 35. С. 210-214.

114. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

115. Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні (Лісабонська конвенція). URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_308#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_308#Text) (дата звернення: 14.03.2019).

116. Конверський А. Логіка : підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 304 с.

117. Кондрашова Л. В. Концепція «Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму». *Професійне становлення майбутнього вчителя : монографічний огляд*. Кривий Ріг, 2006. С. 6-34.

118. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року. URL: [https://dniokh.gov.ua/wp-content/uploads/2014/12/konceptsiya\\_hum\\_rozvytku.pdf](https://dniokh.gov.ua/wp-content/uploads/2014/12/konceptsiya_hum_rozvytku.pdf) (дата звернення: 14.03.2019).

119. Корнєв М. Н. Соціальна психологія : підручник. Київ : АТ «Київська книжкова фабрика», 1995. 304 с.

120. Кравченко О. Професійна підготовка соціальних працівників: досвід Скандинавських країн. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки. Сер. Педагогічні науки*. 2017. № 1 (350). С. 150-158.

121. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посібник. Київ : Кондор, 2009. 206 с.

122. Кубіцький С. О. Професійна підготовка та професійні характеристики соціальних працівників у Республіці Польща на тлі європейського досвіду. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. 2017. № 11. С. 58-63.

123. Кужель М. Формування психологічної готовності до педагогічної діяльності викладачів фізичної культури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : 19.00.07. Хмельницький, 2010. 24 с.

124. Кузьменко О. А. Соціальне становлення особистості в умовах відкритої соціально-педагогічної системи: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1998. 184 с.

125. Кулікова А. Є. Місце підготовки соціальних працівників у системі вищої освіти Швеції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2009. 20 с.

126. Кух О. М., Кух А. М. Педагогічні системи та їх проектування. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2005, № 11, С. 148-151.

127. Куценко В. І. Соціальна сфера: реальність і контури майбутнього (питання теорії і практики) : монографія / за ред. Б. М. Данилишина. Ніжин : ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2008. 818 с.

128. Лавреньєва Г. П., Шишкіна М. П. Методичні рекомендації з організації та проведення науково-педагогічного експерименту. Київ: ІТЗН, 2007. 74 с.

129. Лещук Г. В. Особливості організації практичної підготовки соціальних працівників у Франції. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2005. № 2. С. 111-115.

130. Лещук Г. В. Система професійної підготовки фахівців соціальної сфери у Франції у Франції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 / Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2009. 20 с.

131. Лисий В. Категорії і поняття, їхнє співвідношення. *Вісник Львівського університету. Серія філософські науки*. 2012. Вип. 15. С. 22-28.

132. Литвиненко С. А. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня доктора. пед. наук : 13.00.04 / Рівненський держ. гуманітарний ун-т. Київ, 2005. 40 с.

133. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці: точки відліку. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. URL: [http://intellect-invest.org.ua/pedagog\\_editions\\_e-](http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e)

magazine\_pedagogical\_science\_vypuski\_n1\_2010\_st\_2/ (дата звернення: 16.12.2020).

134. Лоза А. С., Лаврецький Р. В. Психологічна готовність та адаптація соціального працівника до професійної діяльності. *Соціальна робота в Україні : теорія і практика*. 2014. № 3-4. С. 154-161.

135. Лозицька Т. Ю. Сутність готовності майбутніх учителів до використання медіа у професійній діяльності. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11ltyupd.pdf> (дата звернення: 17.03.2020).

136. Лутай В. С. Синергетична парадигма як філософсько-методологічна основа формування світоглядів ХХІ століття. *Філософія освіти ХХІ століття: проблеми і перспективи : методол. семінар : зб. наук. праць*, 22 листоп. 2000 р. / за ред. В. Андрущенко. Київ : Знання, 2000. С. 99-103.

137. Маєвська Л. М. Готовність соціального педагога до професійної діяльності в етнокультурному середовищі. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/12084286.pdf> (дата звернення: 02.07.2019).

138. Малафійк І. В. Системний підхід у теорії і практиці. Рівне : Рівненський держ. гум. ун-т, 2004. 437 с.

139. Мамон В. О. Самооцінка в професійному розвитку вчителя: аналіз поняття, структури і процесу формування. *Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки*. 2011. Вип. 8. Ч. II. С. 172-176.

140. Мартинюк Т. А. Особливості взаємодії суб'єктів соціальної політики держави у контексті соціальної інтеграції молоді з інвалідністю. *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери* : зб. матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції, 15-16 лист. 2018 р. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 188 с.

141. Мельничук І. М. Теорія і методика професійної підготовки соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих

навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський нац. екон. ун-т. Тернопіль, 2011. 42 с.

142. Методологічні засади педагогічного дослідження : монографія / за ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 248 с.

143. Микитенко Н. О. Професійна підготовка соціальних працівників в університетах Канади : дис ... канд. пед. наук : 13.00.01. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2006. 224 с.

144. Микитенко Н. О. Сучасний стан професійної підготовки соціальних працівників в Україні. *Наукові записки Львівського університету бізнесу та права*. 2012. Вип. 8. С. 212-215.

145. Мирончук Н. М. Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності у зарубіжній педагогічній теорії. *Креативна педагогіка : наук.-метод. журнал*. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир. 2018. Вип. 13. С. 95-101.

146. Михнюк С. Британський досвід підготовки соціальних працівників. *Соціальна робота: виклики сьогодення*: зб. матеріалів X Міжнар. наук.-практ. конф. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2021. С. 230-242.

147. Михнюк С. Готовність соціальних працівників до педагогічної взаємодії. *Актуальні дослідження в соціальній сфері* : зб. матеріалів XVII Міжнар. наук.-практ. конф. Одеса, 18 травня 2021 р. Одеса, 2021. С. 165-167.

148. Михнюк С. Деякі аспекти підготовки соціальних працівників до роботи у об'єднаній територіальній громаді. *Проблеми та перспективи розвитку територіальних громад в соціальній сфері*: матеріали доповідей та повідомлень Міжнародної науково-практичної конференції (м. Ужгород, 24 вересня 2021 р.). Ужгород : ТОВ «РІК-У», 2021. С. 58-60.

149. Михнюк С. Критерії, показники та рівні сформованості готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії. *Social Work and Education*. 2021. Vol. 8, № 1, С. 66-76. DOI: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.21.1.5>.

150. Михнюк С. В. Аналіз поняття педагогічна взаємодія. *Experimental and theoretical research in modern science : зб. Матеріалів I Міжнар. наук.-практ. конф.* Кишинів, 16-18 листопада 2020 р. Кишинів, 2020. С. 208-210.

151. Михнюк С. В. Взаємодія як базовий вид професійної діяльності соціального працівника: аналіз поняття. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2020. № 75. С. 136-141. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.75.29>

152. Михнюк С. В. Досвід підготовки соціальних працівників у Республіці Польща. *Україна – Польща: стратегічне партнерство в системі геополітичних координат : зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.* Київ, 14-15 травня 2020 р. Київ, 2020. С. 204-205.

153. Михнюк С. В. Зміст професійної підготовки соціальних працівників. *Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 березня 2021 року, Київ) / за ред. Ю. М. Швалба.* Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2021. С. 128-130.

154. Михнюк С. В. Методичні рекомендації з організації підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Київ : ЦП «Компринт», 2021. 73 с.

155. Михнюк С. В. Методичні рекомендації з організації підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Київ : ЦП «Компринт», 2021. 73 с.

156. Михнюк С. В. Наукові підходи до проблеми педагогічної взаємодії у професійній діяльності соціального працівника. *Актуальні дослідження в соціальній сфері : зб. матеріалів XVI Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.* Одеса, 17 листопада 2020 р. Одеса, 2020. С. 130-133.

157. Михнюк С. В. Організація експериментальної роботи з діагностики рівня готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету*



імені М. П. Драгоманова. Сер. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. № 79. С. 217-221. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-ps.series5.2021.79.1.46>

158. Михнюк С. В. Педагогічна взаємодія у роботі соціального працівника: теоретичний аспект. *Соціально-гуманітарні дослідження та інноваційна освітня діяльність* : матеріали Міжнар. наук. конф. Дніпро, 24-25 травня 2019 р. Дніпро : СПД «Охотнік», 2019. С. 80-81.

159. Михнюк С. В. Підготовка соціальних працівників на засадах компетентнісного підходу. *Якість вищої освіти : українська національна система та європейські практики* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 6-7 грудня 2018 р. Київ : ЦП «Компринт», 2018. С. 93-94.

160. Михнюк С. В. Підготовка соціальних працівників до фахової діяльності: провідні тенденції. *Наука і освіта в інтелектуально-інноваційному розвитку суспільства (до 60-річчя навчального закладу ВП НУБіП України «Бережанський агротехнічний інститут» – «Бережанський агротехнічний коледж»)* : зб. Матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. Бережани, 16-17 травня 2019 р. Тернопіль : ФОП Паляниця В. А., 2019. С. 419-421.

161. Михнюк С. В. Про педагогічну взаємодію у творчості Тараса Шевченка. *Феномен Тараса Шевченка : лінгвістичний, історичний і соціофілософський аспекти (до 205-річчя від дня народження)* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 12-13 березня 2019 р. Київ : «Міленіум», 2019. С. 159-160.

162. Михнюк С. В. Психологічні аспекти педагогічної взаємодії у процесі фахової підготовки. *Теорія і практика сучасної психології: реалії й перспективи* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 31 жовтня 2019 р. Київ : Міленіум, 2019. С. 94-95.

163. Михнюк С. В. Структура готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії. *Вісник післядипломної освіти. Сер. Педагогічні науки.*

2020. № 14 (43). С. 85-105. DOI: [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-14\(43\)-85-105](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-14(43)-85-105)

164. Михнюк С. В. Сучасні аспекти підготовки соціальних працівників. *Соціокомунікативний простір України : історія та сьогодення (до 125-річчя від дня народження М. Т. Рильського)*: зб. тез доповідей Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 20-21 лютого 2020 р. Київ, 2020. С. 141-142.

165. Михнюк С. В. Теоретичні аспекти підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії. *Інноваційні технології як фактор розвитку суспільства* : Науковий збірник матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 17 грудня 2019 р. Київ : МАІТ, 2019. С. 101-103.

166. Михнюк С. В. Теоретичні і практичні аспекти підготовки соціальних працівників в європейських країнах. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. № 1 (48), С. 272-279. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.272-279>

167. Михнюк С. В., Кубіцький С. О. Педагогічна взаємодія в діяльності соціального працівника: характеристика провідних наукових підходів до проблеми. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота*. 2020. № 2 (46), С. 81-87. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2020.46.81-87>

168. Михнюк С. В., Кубіцький С. О. Поняття педагогічної взаємодії в контексті дослідження професійної підготовки соціальних працівників. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors : Collective monograph*. Vol. 2. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2021. Р. 41-60. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-084-1-20>

169. Мірошниченко О. А. Види мотивації особистості до професійної діяльності. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/22505/1/стаття%20Київ%2002.2016.pdf> (дата звернення: 21.03.2021).

170. Мойсеюк Н. Є. Готовність до професійної діяльності: суть і шляхи формування. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики*

навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2006. Вип. 12. С. 364-368.

171. Молнар Т. Діяльнісний підхід до організації навчального процесу в початковій школі. *Молодь і ринок*. 2016. № 1. С. 76-79.

172. Моренко О. Критерії, показники та рівні сформованості готовності соціальних працівників до професійного самовдосконалення. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 10. С. 119-131.

173. Москалець В. П. Психологічна допомога особистості у суспільстві сьогодення: спроба актуалізації. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2014. Вип. 4. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2014\\_4\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_4_21) (дата звернення: дата звернення: 06.10.2020).

174. Моцик Р. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів використовувати персональний комп'ютер як засіб навчальної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 24 с.

175. М'яленко В. В. Психологічні чинники професійної та економічної невизначеності матеріально незабезпечених осіб. *Психологоекономічні вектори розвитку особистості і суспільства* : матеріали Всеукр. наук.-практ. сем., 16 травня 2014 р. Запоріжжя : ЗНУ, 2014. С. 42-44.

176. Набока О. Професійноорієнтовані технології навчання у підготовці майбутніх педагогів. *Рідна школа*. 2011. № 4-5. С. 31-35.

177. Національний класифікатор України. Класифікатор професій ДК 003:2010. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> (дата звернення: 15.10.2020).

178. Нестерова М. Когнитивістика: истоки, вызовы, перспективы : монография. Сумы : Университетская книга, 2015. 334 с.

179. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 1. С. 9-22.

180. Новий тлумачний словник української мови: в 4 т. Т. 3. Київ : Анонім, 2001. 862 с.

181. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні : рекомендації з освітньої політики*. Київ : «К.І.С.», 2003. С. 13-42.

182. Окіпняк Д. А. Види професійної компетентності фахівців з розмінування та їх основні професійні вміння. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія Педагогічні та психологічні науки*. 2014. № 3 (72). С. 176-186.

183. Опальчук Б. В. Критерії та показники готовності соціальних працівників до організації культурно-дозвіллевої діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. 2020. № 3. С. 186-193.

184. Опачко М. В. Особистісно-діяльнісний підхід у підготовці майбутнього вчителя фізики з дидактичного менеджменту. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2018. Вип. 2 (43). С. 196-200.

185. Освітні технології : навч.-метод. посібник / за ред. О. М Пехоти. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.

186. Основи методології та організації наукових досліджень : навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів / за ред. А. Є. Конверського. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 352 с.

187. Основи наукових досліджень у соціальній роботі : навч. посіб. / за ред. М. М. Букача. Миколаїв : ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. 284 с.

188. Павлик Н. П. Теорія і практика організації неформальної освіти соціальних педагогів : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 350 с.

189. Павлишина Н. Б. Структура готовності соціальних працівників до професійної діяльності у закладах соціального обслуговування. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 2. С. 141-151.

190. Пакуліна А. А. Дослідження особливостей соціальної сфери України в умовах глобалізації економіки та аналіз трансформації її інституційного середовища. *Економічний простір*. 2014. № 84. С. 80-88.

191. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення : навчальний посібник. Київ : Видавництво «Центр учбової літератури», 2012. 184 с.

192. Пащенко Т. М. Готовність педагогічних працівників до стандартизації підготовки молодших спеціалістів. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету*. 2018. Вип. 2 (2). С. 10-16.

193. Педагогічна майстерність / за ред. І. А. Зязюна. Київ : Вища школа, 1997. 349 с.

194. Педагогічний експеримент : навч.-метод. посіб. / укл. О. Е. Жосан. Кіровоград : Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. 72 с.

195. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навчальний посібник / за ред. І. Ф. Прокопенка. Харків : ХНПУ, 2018. 457 с.

196. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія. Київ : ВПОЛ, 2001. 502 с.

197. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя: дисс. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 / Институт педагогики и психологи профессионального образования АПН Украины. Киев, 1997. 401 с.

198. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навчальний посібник / за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2003. 240 с.

199. Підлипна Р. П. Соціальна сфера в контексті її функціонування. *Вісник Львівської комерційної академії. Серія економічна*. 2015. Вип. 48. С. 62-65.

200. Піонтківська О. Г. Готовність соціальних працівників до здійснення соціально-психологічної підтримки людей похилого віку. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v7/i45/26.pdf> (дата звернення: 02.07.2019).

201. Повідайчик О. С. Аналіз стану готовності соціальних працівників до науково-дослідної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота.* 2018. Вип. 1. С. 183-187.

202. Пожидаєва О. В. Підготовка соціальних педагогів до консультативної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2011. 20 с.

203. Пол де Нойєр. Система соціального забезпечення в Нідерландах *Соціальна політика і соціальна робота.* 1999. № 2. С. 28-39.

204. Поліщук В. А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: зарубіжний досвід : посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. 178 с.

205. Поліщук В. А. Соціальна робота: проблеми становлення в умовах сьогодення. *Social work and Education.* 2014. № 1. С. 107-114.

206. Поліщук В. А., Борозна Г. В. Соціальний працівник Франції: сфера професійної діяльності та функції. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2000. № 6. С. 35-38.

207. Поплавська О. А. Сутність та структура формування готовності майбутніх економістів до професійної діяльності в умовах дистанційного навчання. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія.* 2013. Вип. 41, ч. 3. С. 573-579.

208. Потапкіна Л. В. Готовність до професійної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія Педагогічні науки.* 2015. № 1 (19). С. 198-207.

209. Предборська І. М. Теорія соціальної зміни: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філос. наук : 09.00.03. Київ, 1993. 23 с.

210. Присяжнюк Л., Михнюк С. Сучасний стан та розвиток спеціальної освіти в Україні. *Соціальна робота: виклики сьогодення: зб. матеріалів*

Х Міжнар. наук.-практ. конф. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2021. С. 358-364.

211. Пришляк О. Ю. Соціальна політика і соціальна педагогіка у Німеччині. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки.* 2007. Вип. 47. С. 177-181.

212. Про вищу освіту : Закон України від 01 лип. 2014 р. №1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 03.04.2019).

213. Про затвердження порядку визнання у вищій та фаховій передвищій освіті результатів навчання, здобутих шляхом неформальної та/або інформальної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України № 130 від 08 лют. 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0328-22#Text> (дата звернення: 22.02.2022).

214. Про затвердження професійного стандарту «Соціальний працівник» : наказ Міністерства соціальної політики від 4 лип. 2019 р. № 1049. URL: <https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/75-1049.pdf> (дата звернення: 14.03.2019).

215. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 24 квіт. 2019 р. № 557. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-Sotsial.robota-bakalavr-VO.18.01.pdf> (дата звернення: 18.09.2019).

216. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» для другого (магістерського) рівня вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 24 квіт. 2019 р. № 556. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/06/231-sotsialna-robota-magistr.pdf> (дата звернення: 18.09.2019).

217. Про основні засади молодіжної політики : Закон України від 27 квіт. 2021 р. № 1414-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20#Text> (дата звернення: 14.03.2019).

218. Про соціальні послуги : Закон України від 17 січ. 2019 р. № 2671-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> (дата звернення: 14.03.2019).

219. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю : Закон України від 21 черв. 2001 р. № 2558-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text> (дата звернення: 14.03.2019).

220. Про схвалення Стратегії реформування системи надання соціальних послуг : розпорядження Кабінету Міністрів України від 8 серпня 2012 р. № 556-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/556-2012-%D1%80#n9> (дата звернення: 14.03.2019).

221. Професійна освіта : словник : навч. посібник / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.

222. Прошкін В. В. Педагогічна система як предмет наукового дослідження. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика*. 2015. Вип. 4. С. 7-12.

223. Прудка Л. Обґрунтування формування інтегративної готовності соціальних працівників до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2013. 24 с.

224. Равчина Т. В. Організація взаємодії студентів з освітнім середовищем у вищій школі. *Вісник Львівського національного університету. Серія педагогічна*. Вип. 19. 2005. С. 3-16.

225. Рекомендація Європейського парламенту та Ради Європи «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text) (дата звернення: 08.09.2019).



226. Ржевський Г. М. Психологічна готовність магістрів до педагогічної діяльності. *Вісник КНТЕУ. Актуальні проблеми психології*. 2012. № 4. С. 73-86.

227. Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Харків: 2008. 45 с.

228. Рибін В. Методологічне обґрунтування соціального захисту населення як багатофункціональної системи. *Вітакультурний млин*. 2017. Модуль 19. С. 46-52.

229. Рідкодубська Г. А. Зміст підготовки соціальних працівників до професійної мобільності в рамках вивчення дисципліни «Практикум з соціальної роботи». *Young Scientist*. 2018. № 5. С. 75-78.

230. Розум К. В. Компонентна структура готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю до запобігання й розв'язання конфліктів у навчально-виховній роботі з учнями. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 7. С. 163-170.

231. Романюк Н. С., Сорочинська О. А. Структура готовності майбутнього вчителя біології до позакласної еколого-натуралістичної роботи з учнями основної школи. URL: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/40-desyata-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/150-struktura-gotovnosti-majbutnogo-vchitelya-biologiji-do-pozaklasnoji-ekologo-naturalistichnoji-roboti-z-uchnyami-osnovnoji-shkoli> (дата звернення: 17.11.2019).

232. Рубанець О. М. Творчість та когнітивна активність людини. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2009. № 2 (26). С. 134-137.

233. Рябова Ю. М. Підготовка соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі : дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / Чорноморський державний університет імені Петра Могили, Миколаїв, 2016. 238 с.

234. Савельчук І. Б. Підготовка соціальних працівників за сучасних умов: інноваційні тенденції. *Вісник Житомирського державного університету*. 2016. Вип. 1 (83), С. 120-125.

235. Савенкова Л. О. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 1998. 29 с.

236. Савіцька В. В. Підготовка соціальних працівників до професійної діяльності на засадах праксеологічного підходу : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2015. 20 с.

237. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ : БДПУ, 2010. № 1. С. 86-90.

238. Сайко Н. Система професійної підготовки соціальних педагогів у Німеччині. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Вип. 19. С. 385-390.

239. Сакалюк О. Формування готовності менеджерів освіти до професійної діяльності в полікультурному навчальному середовищі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2012. 20 с.

240. Сейко Н. А. Соціальна педагогіка : курс лекцій. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-тет, 2002. 260 с.

241. Селіванова О. О. Основи теорії мовної комунікації : підручник. Черкаси : Ю. Чабаненко, 2011. 350 с.

242. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.

243. Скачкова Г. Зарубіжний та вітчизняний досвід підготовки соціальних працівників до роботи з особами, що мають особливі освітні потреби. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1-2. С. 116-128.

244. Скачкова Г. С. Особливості сучасної професійної підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2016. Вип. 3 (48). С. 128-133.

245. Скворцова С. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань, 2010. Вип. 35. С. 66-71.

246. Скоробагата О. М. Готовність до діяльності як психолого-педагогічна проблема. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08somppp.pdf> (дата звернення: 21.09.2020).

247. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.

248. Слосанська Г. І. Теорія і практика професійної підготовки соціальних працівників до роботи в територіальних громадах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Тернопільський національний педагогічний університет. Тернопіль, 2019. 687 с.

249. Смолюк І. О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 1999. 35 с.

250. Солощук Л. В. Вербальні і невербальні компоненти комунікації в англomовному дискурсі : монографія. Харків : Константа, 2006. 300 с.

251. Сорбонська декларація щодо узгодження структури системи вищої освіти в Європі. URL: [http://ehea.info/media.ehea.info/file/1998\\_Sorbonne/61/2/1998\\_Sorbonne\\_Declaration\\_English\\_552612.pdf](http://ehea.info/media.ehea.info/file/1998_Sorbonne/61/2/1998_Sorbonne_Declaration_English_552612.pdf) (дата звернення: 14.03.2019).

252. Соціальна медіація та посередництво. Навчальна програма курсу. URL: [http://spf.zu.edu.ua/dyscypliny\\_kaf\\_socialnoi.html](http://spf.zu.edu.ua/dyscypliny_kaf_socialnoi.html) (дата звернення: 07.03.2020).

253. Соціальна політика та менеджмент у соціальній роботі / за. ред. І. Зверєвої, Г. Лактіонової. Київ : Науковий світ, 2001. 53 с.
254. Соціальні комунікації. Навчальна програма курсу. URL: [http://spf.zu.edu.ua/dyscypliny\\_kaf\\_socialnoi.html](http://spf.zu.edu.ua/dyscypliny_kaf_socialnoi.html) (дата звернення: 07.03.2020).
255. Співак Я. О. Професійна підготовка соціальних працівників із соціального захисту прав молоді: міжнародний досвід. URL: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2018/N1-2\(37-38\)/syommd.PDF](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2018/N1-2(37-38)/syommd.PDF) (дата звернення: 23.08.2019).
256. Співаковська Є. О. Психологічна стратегія співробітництва, рефлексивний, мотиваційний та інформаційно-технологічний компоненти готовності майбутнього вчителя-гуманітарія до професійної діяльності у полісуб'єктному навчальному середовищі. *Інформаційні технології в освіті*. 2014. Вип. 18. С. 111-121.
257. Стельмах Н. В. Психолого-педагогічні умови педагогічної взаємодії. *Молодий вчений*. 2016. № 5. С. 375-379.
258. Степаненко О. Формування готовності викладачів вищих навчальних закладів МВС України до попередження та розв'язання професійних конфліктів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 24 с.
259. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010-2020 рр. в умовах глобалізаційних викликів. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2632-VI#Text> (дата звернення: 14.03.2019).
260. Строганова Г. М. Проектна технологія у професійній підготовці майбутніх учителів-словесників. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. № 1. С. 415-418.
261. Султанова Л. Ю. Формування готовності студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 22 с.
262. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого: підручник для науковця. Київ : Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні, 2006. 302 с.

263. Тевлін Б. Л. Професійна підготовка вчителів. Харків: Видав. група «Основа», 2006. 192 с.
264. Теоретико-методичні проблеми соціальної педагогіки та соціальної роботи : навч.-метод. посіб. / С. Я. Харченко та ін. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2016. 433 с.
265. Ткаченко О. А. Контекстне навчання у форматі «справожиттєвого» підходу як альтернатива традиційної системи професійної освіти. *Горизонти освіти*. 2010. № 2 (30). С. 158-163.
266. Томчук М. І. Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності до діяльності. *Психологія і суспільство*. 2010. № 4. С. 41-46.
267. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук. 13.00.04. Київ, 1997. 545 с.
268. Тюптя О. В. Типологія психотехнік у консультативній взаємодії. *Збірник наукових праць. Психологічні науки*. Вип. 9. С. 234-241.
269. Фаренік С. А. Логіка і методологія наукового пізнання : наук.-метод. посіб. Київ : Вид-во УАДУ, 2000. 340 с.
270. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. Шинкарука. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
271. Філософський словник соціальних термінів / за ред. В. П. Андрущенко. Київ : «Р.И.Ф.», 2005. 672 с.
272. Філь О. В. Підготовка соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2010. 20 с.
273. Халецька А. А. Соціальний захист населення в Україні: теорія та практика державного управління : монографія. Донецьк : Юго-Восток, 2010. 430 с.

274. Харжевська О. М. Ділова гра як один із ефективних сучасних методів навчання у вищій школі. *Achivement of high school* : зб. матеріалів за VII міжнар. Наук.-практ. конф. Софія : Бял ГРАД-БГ, 2011. т. 20. С. 66-68.

275. Харченко П. В. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта : автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. Київ, 2004. 20 с.

276. Харченко С. Я. Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности. Луганск : Альма матер, 1999. 138 с.

277. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність : монографія. Тернопіль : Мандрівець, 2009. 360 с.

278. Хлебик С. Р. Науково-теоретичні аспекти формування партнерської взаємодії закладів вищої освіти з установами соціального обслуговування сімей з дітьми у територіальній громаді. *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери* : зб. матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції, 15-16 лист. 2018 р. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 188 с.

279. Хоменко-Семенова Л. О. Критерії, показники та рівні сформованості готовності соціальних працівників до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Педагогіка, Психологія*. 2014. № 5. URL: <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/10164> (дата звернення: 17.11.2022).

280. Царенко І. Л. Проектна технологія у практичній підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності. *Наукові записки. Сер. Пед. науки* : зб. наук. праць. Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2012. Вип. 108. С. 142-146.

281. Циган Н. В. Особливості формування професійної компетентності при підготовці фахівців для різних типів соціальних закладів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету «Україна»*. 2017. № 13. С. 71-75.

282. Червоненко К. Зміст і структура готовності соціальних працівників до організації волонтерської діяльності учнівської молоді. *Social Work & Education*. 2018. Vol. 5, № 1. Р. 79-87.

283. Червоненко К. С. Критерії, показники та рівні сформованості готовності соціальних працівників до організації волонтерської діяльності учнівської молоді. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2019. № 17. С. 62-64.

284. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх вчителів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 43 с.

285. Чорна Н. Б. Сутність та структура готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей. *Вісник Запорізького національного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2012. № 1 (17). С. 192-196.

286. Шандрук С. К. Психологічні засади розвитку професійних творчих здібностей майбутніх практичних психологів : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Тернопільський нац. ун-т. Тернопіль, 2016. 458 с.

287. Шевченко Ж. М. Практична спрямованість професійної підготовки соціального працівника у вищій школі Польщі. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія : Педагогіка*. 2018. Вип. 9. С. 183-193.

288. Шкабаріна М. А. Навчально-виховний потенціал фахових дисциплін у контексті розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів початкової школи. *Науковий огляд*. 2016. № 8 (29). С. 1-8.

289. Шумський О. Рефлексивний компонент готовності майбутніх учителів іноземних мов до лінгвосамоосвіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2018. № 2. С. 282-290.

290. Щербина Д. В. Акме-орієнтована модель формування комунікативної культури майбутніх консультантів освітньої сфери у процес магістерської підготовки. *Теорія та методика професійно-педагогічної*

*підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.*

291. Янкович О. І. Освітні технології в історії розвитку вищої педагогічної освіти України (1957-2008) : монографія. Тернопіль : Підручники і посібники, 2008. 320 с.



## ДОДАТКИ

## Додаток А

**Карта оцінювання рівня готовності соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін**

Студент \_\_\_\_\_

Група \_\_\_\_\_ Курс \_\_\_\_\_

№	Показники готовності	Рівні прояву			
		Високий	Достатній	Середній	Низький
		5	4	3	2 або 1
1.1	Сформованість професійної мотивації				
1.2	Особливості професійно-значущих якостей особистості				
1.3	Наявність свідомого інтересу до педагогічної взаємодії				
1	<i>Середнє за особистісно-мотиваційним критерієм <math>K_i = \frac{\sum_{j=1}^4 j}{3}</math></i>				
2.1	Рівень знань про педагогічну взаємодію в професійній діяльності				
2.2	Рівень знань про особливості здійснення педагогічної взаємодії у процесі соціального консультування, посередництва, медіації тощо				
2.3	Рівень знань про методики і техніки педагогічної взаємодії в діяльності соціального працівника				
2	<i>Середнє за змістово-когнітивним критерієм <math>K_i = \frac{\sum_{j=1}^4 j}{3}</math></i>				
3.1	Вміння встановлювати ефективні комунікативні відносини з клієнтами				
3.2	Здатність здійснювати педагогічну взаємодію в професійній діяльності				
3.3	Відповідність поведінки етичним вимогам професії				

3	<i>Середнє за діяльнісно-комунікативним критерієм <math>K_i = \frac{\sum_{j=1}^4 j}{3}</math></i>				
4.1	Усвідомленість рівня власної готовності до педагогічної взаємодії в професійній діяльності				
4.2	Здатність до саморегуляції, самооцінки та самоконтролю				
4.3	Прагнення до саморозвитку та самовдосконалення в професії				
4	<i>Середнє за оцінно-рефлексивним критерієм <math>K_i = \frac{\sum_{j=1}^4 j}{3}</math></i>				
<i>Загальний рівень готовності до педагогічної взаємодії <math>R = \frac{\sum_{i=1}^4 K_i}{4}</math></i>					

**Опитувальник внутрішньої мотивації Р. Раяна  
при виконанні студентами професійних завдань  
(адаптація В. Климчука, О. Музики)**

**Призначення методики:** визначення рівня сформованості внутрішньої професійної мотивації соціальних працівників до педагогічної взаємодії.

Опитувальник містить 14 питань, розподілених за 4-ма субшкалами: задоволення від діяльності, докладені зусилля, почуття компетентності, почуття самореалізації.

Основною вимогою до організації дослідження за допомогою опитувальника є виконання студентами навчального завдання на організацію педагогічної взаємодії в професійній діяльності соціального працівника. Досліджувані мають працювати із опитувальником одразу після виконання завдання, інакше ті почуття, які вони переживали, можуть із часом знівельюватися й отримані дані будуть нечіткими.

**Нормативні показники:** Тестові норми для опитувальника не визначено. Максимальний показник, який можна отримати за кожною субшкалою, – 5 балів, мінімальний – 1 бал за субшкалою «докладені зусилля» та (-1) бал за трьома іншими субшкалами.

**Інструкція:** Чи згодні Ви із запропонованими твердженнями?

*Текст опитувальника:*

Твердження	Ні	Частково					Так
	1	2	3	4	5	6	7
1. Робота була нудною.							
2. Я виконував (-ла) завдання за власним бажанням.							
3. Працюючи, я відчував (-ла) себе достатньо кваліфікованим (-ою).							
4. Я затратив (-ла) багато енергії.							

5. Я назвав (-ла) би цю роботу цікавою.							
6. Я задоволений (-а) результатом роботи.							
7. Я працював (-ла) із захопленням.							
8. Мені було складно зрозуміти і виконати це завдання.							
9. Ніхто не змушував мене виконувати завдання.							
10. Я вважаю, що виконав (-ла) роботу якісно.							
11. Я працював (-ла) із задоволенням.							
12. Я вважаю, що мав (-ла) вибір – виконувати чи не виконувати завдання.							
13. Я доклав (-ла) багато зусиль, щоб виконати цю роботу.							
14. Моя відмова працювати призвела б до негативних висновків.							

***Обробка результатів:***

Задоволення від діяльності (п.5+п.7+п.1- п.1)/4

Докладені зусилля (п.4+п.13+1 бал)/4

Почуття компетентності (п.3+п.6+п.10 – п.8)/4

Почуття самореалізації (п.2+п.9+п.12 – п.14)/4

## Методика «Мотиви вибору педагогічної діяльності»

(автор – Є. Ільїн)

Методика призначена для якісного аналізу мотиваційної структури педагогічної діяльності та виявлення готовності до педагогічної взаємодії.

№	Твердження	Самооцінка				
		1	2	3	4	5
1.	Визнання корисності своєї діяльності, важливості навчання та виховання молоді.					
2.	Інтерес до педагогічної діяльності.					
3.	Потяг до спілкування з молоддю.					
4.	Бажання передати свої знання, досвід, набуті за час виробничої чи наукової діяльності.					
5.	Потяг до самоствердження, до підвищення свого статусу, престижу.					
6.	Потяг до самовираження, до творчої роботи.					
7.	Бажання знаходитися в оточенні інтелектуалів, освічених людей.					
8.	Можливість займатися науковою роботою, отримати вчений ступінь, звання.					
9.	Можливість задовольнити своє бажання влади.					
10.	Змусили обставини.					
11.	Наявність довгострокової відпустки.					
12.	Не потрібно знаходитися на роботі від дзвінка до дзвінка.					

За ступенем значення кожного мотиву, вираженого балами, робляться висновки про те, наскільки виявлений у досліджуваних педагогічний поклик до педагогічної взаємодії загалом (п.п. 1-4, 6) та за окремими інтересами й мотивами (п.п. 5, 7-12).

**Тестові матеріали з етики професійного спілкування  
та педагогічної взаємодії  
(складено на основі «Завдання з питань етики, етикету та іміджу  
державного службовця» [85])**

***1. Педагогічна взаємодія – це:***

- 1) система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагога й вихованців, змістом якої є обмін інформацією, пізнання один одного, організація діяльності та стимулювання діяльності вихованців, організація взаємин у колективі, зміна ролей, співпереживання і створення умов для самоствердження особистості зміна ролей вихованця;
- 2) спілкування, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації студента, творчого характеру діяльності, для формування його особистості, забезпечує сприятливий психологічний клімат, попереджає створення психологічних бар'єрів, дозволяє максимально використовувати в навчальному процесі особистісні та професійні якості викладача;
- 3) мовленнєва майстерність, уміння вибрати стилістично доречний варіант виразно й дохідливо викладати думку;
- 4) перетворення в суспільстві, що вимагають педагогічної взаємодії із сім'єю на основі принципів цілісного педагогічного процесу.

***2. Професійний етикет – це:***

- 1) прагнення бути приємним і корисним;
- 2) форма взаємовідносин між людьми, сутність яких – доброзичливість, бажання добра іншій людині;

- 3) це загальноприйняті правила соціальної поведінки в професійному спілкуванні в конкретній організації;
- 4) глибока повага до інтересів та почуттів інших співпрацівників.

### **3. Культура мовлення – це:**

- 1) доцільність використання мовно-виражальних засобів у певному мовному середовищі;
- 2) досконале володіння мовою, її нормами у процесі мовлення;
- 3) форма спілкування з іншими людьми залежно від конкретних обставин, ситуацій;
- 4) сукупність загальновизнаних мовно-виражальних норм, рекомендованих для використання в різних ситуаціях спілкування зі співрозмовником.

### **4. Споріднені за змістом до поняття іміджу є наступні:**

- 1) уява, зовнішній вигляд, манери;
- 2) поведінка, спілкування, враження;
- 3) стиль, репутація, думка, авторитет;
- 4) вигляд, оточення, впливовість, інтелігентність.

### **5. Конфлікт – це:**

- 1) конфліктна ситуація плюс інцидент;
- 2) протиріччя, що виникає між людьми в зв'язку з вирішенням тих чи інших питань соціального й особистого життя;
- 3) психологічне протиборство сторін, що мають несумісні цілі й інтереси;
- 4) реальні або ілюзорні, об'єктивні або суб'єктивні протиріччя між людьми зі спробами їх емоційного вирішення.

**6. Назвіть основні якості, які визначають успішність педагогічної взаємодії для вирішення професійних завдань:**

- 1) цілеспрямованість, ініціативність, конфіденційність, доброзичливість, увага до оточення, зовнішній вигляд, грамотність;
- 2) пунктуальність, конфіденційність, коректність, тактовність;
- 3) доброзичливість, увага до оточення, зовнішній вигляд, грамотність;
- 4) люб'язність, делікатність, коректність, толерантність.

**7. Тактовність – це:**

- 1) підкреслено офіційна, переважно службова й дещо сухувата, холодна ввічливість, особливе вміння стримувати себе в будь-яких обставинах, конфліктах;
- 2) ввічливість, яка підкреслює повагу до людини, виявляється в ставленні до літніх людей;
- 3) це чуття міри, яке підказує людині в певній конкретній ситуації передбачливо не зауважувати помилок і вад іншої людини, не робити їй зауважень у присутності інших осіб, не ставити запитань, які ставлять співрозмовника в невігідне становище;
- 4) ввічливість у поєднанні з особливою м'якістю й глибоким розумінням внутрішнього стану та настрою інших людей.

**8. Ділова бесіда включає:**

- 1) обмін думками та інформацією;
- 2) укладання договорів;
- 3) вироблення обов'язкових для виконання рішень;
- 4) вироблення правил у діяльності організацій.

**9. Інцидент – це:**

- 1) різновид соціального конфлікту;



- 2) перший відкритий стан в динаміці конфлікту, що виражається в зовнішній протидії;
- 3) суперництво, активне змагання між конкурентами;
- 4) правильної відповіді немає.

**10. Як називається тактика поведінки, коли використовується прохання про підтримку?**

- 1) дружнє звертання;
- 2) раціональне переконання;
- 3) коаліційна;
- 4) укладання угод.

**11. Невербальні засоби спілкування включають:**

- 1) мову і мовлення;
- 2) емоції, почуття;
- 3) природні і штучні запахи людини;
- 4) жести, міміку, ходу, погляд, поставу.

**12. Механізм міжособистісного сприйняття у спілкуванні, який характеризує розуміння та інтерпретацію співрозмовника шляхом ототожнення себе з ним, називається:**

- 1) рефлексією;
- 2) емпатією;
- 3) ідентифікацією;
- 4) стереотипізацією.

**13. Основними двома стратегіями завершення конфлікту є:**

- 1) затухання і вирішення конфлікту;
- 2) врегулювання й усунення конфлікту;
- 3) співробітництво й компроміс;

4) самостійно опонентами й втручанням третьої сторони.

**14. Соціальний інтелект – це:**

- 1) знання законів створення та функціонування соціуму;
- 2) уміння керувати та організовувати діяльність певних суспільних груп, прошарків населення;
- 3) активність, комунікабельність, уміння визначати спільний напрямок у суспільній або груповій діяльності;
- 4) знання основних норм, правил та критеріїв поведінки в певних суспільних групах.

**15. З чого починається процес розв'язання конфлікту:**

- 1) з напруження;
- 2) з ведення переговорів;
- 3) з співпраці;
- 4) з аналізу конфлікту.

**16. Основні моделі поведінки особистості в конфлікті:**

- 1) позитивна, негативна;
- 2) самостійна, конформна;
- 3) конструктивна, змішана;
- 4) конструктивна, деструктивна, конформістка.

**17. Неправильне ставлення у процесі спілкування партнерів по спілкуванню один до одного належить до бар'єрів спілкування:**

- 1) фізичних;
- 2) соціально-психологічних;
- 3) неправильної настанови свідомості;
- 4) організаційно-психологічних.

**18. Конфлікт в організації – це:**

- 1) конфлікти між суб'єктами соціальної взаємодії, які виникають усередині організації;
- 2) конфлікти між суб'єктами соціальної взаємодії, які виникають усередині організації і за її межами;
- 3) конфлікти між різними організаціями;
- 4) конфлікти з приводу організаційної структури колективу.

**19. Управління конфліктами – це:**

- 1) цілеспрямований вплив на процес його динаміки;
- 2) цілеспрямований вплив на конфліктуючих в інтересах зниження рівня напруженості між ними;
- 3) цілеспрямованими, обумовленими об'єктивними законами впливу на процес формування адекватного образу конфліктної ситуації в конфліктуючих в інтересах зниження рівня напруженості між ними;
- 4) цілеспрямований вплив на мотиви конфліктуючих.

**20. Назвіть фактори, що впливають на ефективність професійної взаємодії:**

- 1) оцінка й покращення соціально-психологічного клімату, згуртування колективу навколо цілей організації, включаючи удосконалення стилю та культури ділових стосунків у колективі;
- 2) досягнення професійних успіхів, позитивна оцінка власної діяльності;
- 3) уміння визначати спільний напрямок в діяльності організації);
- 4) ціннісні орієнтації.

**21. Протиборство – це:**

- 1) відкрите висловлення незгоди з якогось питання;
- 2) зіткнення інтересів;

3) боротьба думок.

4) суперництво з приводу якого-небудь предмета.

**Анкета самооцінки**  
**знань, умінь, навичок і досвіду реалізації соціальними працівниками**  
**професійних функцій**  
**(автор – Н. П. Павлик)**

*Вам необхідно здійснити самооцінювання за всіма професійними функціями соціально-педагогічної діяльності.*

Професійна функція	Знання, уміння та навички - оцініть за 5-ти бальною шкалою	Самооцінка			
		Я ніколи не брав/ла участь у цій діяльності	Я пробував/ла це робити під керівництвом інших осіб	Я можу це виконувати на рівні вимог і продемонструвати професійну компетентність	Я можу це виконувати на творчому рівні, маю докази професійної компетентності
Адвокативна					
Анімаційна					
Діагностична					
Консультаційна					
Медіаторська					
Патронажна					
Терапевтична					
Управлінська					
Фасилітативна					

**Опитувальник рівня знань соціальних працівників про методики й техніки педагогічної взаємодії в професійній діяльності (авторський)**

Будь ласка, оцініть за 5-ти бальною шкалою, де 1 – найнижчий бал, а 5 – найвищий бал, рівень вашої обізнаності з різними методиками й техніками педагогічної взаємодії.

№	Методики і техніки педагогічної взаємодії	1	2	3	4	5
1	Техніка відкритих запитань					
2	Методика емпатійного слухання					
3	Методика активного слухання					
4	Методика рефлексивного слухання					
5	Здатність керувати власним емоційним станом					
6	Застосування паралінгвістичних особливостей спілкування					
7	Біфрендинг					
8	Встановлення та підтримка зорового контакту					
9	Конструктивна взаємодія у ситуації конфлікту					
10	Медіація та діалог у ситуації конфлікту					
11	Підкреслення спільності цілей, пошук точок компромісного вирішення проблеми					
12	Техніка «Психологічне погладження»					
13	Методика «Магічних запитань»					
14	Метод «Мотиваційного інтерв'ювання»					
15	Методика Відкритих запитань Міллера					
16	Техніка саморозкриття					
17	Техніка конфронтації					
18	Педагогічний артистизм					
19	Педагогічний такт					
20	Створення атмосфери співтворчості і безконфліктної взаємодії					

*Дякуємо за участь в опитуванні!*

**Опитувальник рівня умінь соціальних працівників налагоджувати педагогічну взаємодії в професійній діяльності (авторський)**

Будь ласка, оцініть за 5-ти бальною шкалою, де 1 – найнижчий бал, а 5 – найвищий бал, рівень ваших умінь налагоджувати педагогічну взаємодію.

№	Уміння і здатності	1	2	3	4	5
1	Уміння спілкуватися вербально (культура і техніка мовлення)					
2	Уміння спілкуватися невербально (міміка, пантоміміка, зовнішній вигляд)					
3	Уміння керувати власним психофізичним станом (дихання, напруження м'язів, емоції, увага, уява, спостережливість)					
4	Уміння керувати власним емоційним станом					
5	Дотримання професійного такту у мовленні					
6	Уміння знайти педагогічно доцільний і ефективний спосіб впливу					
7	Здатність швидко оцінювати ситуацію та знаходити оптимальне рішення					
8	Емоційна урівноваженість					
9	Чуйне та людяне ставлення до інших					
10	Навички ораторського мистецтва					
11	Уміння слухати себе та співрозмовника					
12	Здатність критично оцінювати ситуацію і займати щодо неї адекватну позицію					
13	Здатність прогнозувати й моделювати можливості діалогічного спілкування та різні його варіанти					
14	Здатність організовувати професійно значущі бесіди, дискусії, диспути тощо					
15	Здатність до співробітництва					
16	Здатність доводити свою думку, переконувати					
17	Уміння добирати слова					
18	Повага до особистості клієнта					
19	Розвинута перцепція («читання» внутрішнього стану за зовнішніми виявами, за обличчям, позами, жестами)					
20	Розвинута емпатія (розуміння емоційних станів іншої людини у формі співпереживань)					

*Дякуємо за участь в опитуванні!*

### Опитувальний листок Форверга на контактність

1. *Емпатія.* Я бачу світ очима інших. Я розумію іншого й можу відчувати себе «у його шкірі». Я розумію всі настрої, які йдуть від співрозмовника, і відповідаю на них.

**1 2 3 4 5 6 7 8 9**

2. *Теплота, повага.* Я всіма різними засобами виявляю (хоча і не завжди обов'язково відчуваю), що я сприймаю іншого; я розумію те, що роблять інші, хоча не завжди й не в усьому згоден з ними. Я людина, яка активно підтримує інших.

**1 2 3 4 5 6 7 8 9**

3. *Відвертість, щирість.* Я більш відвертий, ніж фальшивий у своїй взаємодії з іншими. Я не ховаюсь за ролями і "фасадами", інші знають, "на чому я стою". Я залишаюся сам собою в спілкуванні з іншими.

**1 2 3 4 5 6 7 8 9**

4. *Конкретність.* Не можу сказати, що я невизначений, коли говорю з іншими. Я не промовляю загальних фраз, не ходжу навколо, керуюся конкретним досвідом і поведінкою, коли говорю. Я намагаюся говорити ясно, чітко, точно.

**1 2 3 4 5 6 7 8 9**

5. *Ініціативність.* У взаєминах з іншими я скоріше дію, ніж реагую. Я вступаю в контакт, не чекаючи, коли вступлять у контакт зі мною. Я спонтанний. Я виявляю ініціативу завжди щодо людей.

**1 2 3 4 5 6 7 8 9**

6. *Безпосередність.* Я дію відкрито і прямо в стосунках з людьми, що мене оточують, не роздумуючи про те, як буду виглядати.

**1 2 3 4 5 6 7 8 9**



**Карта самооцінки рівня соціально-педагогічної компетентності  
(автор – Т. В. Абрамович)**

Метою самооцінки рівня соціально-педагогічної компетентності є комплексне визначення основних здатностей соціальних працівників, необхідних їм для виконання професійних функцій.

№	Компетенції	Самооцінка				
		1	2	3	4	5
1	Уміння надавати допомогу і підтримку учневі					
2	Уміння адаптуватися до змінених умов ситуації					
3	Уміння організувати індивідуальну, групову та колективну роботу					
4	Прагнення до підвищення власного фахового рівня					
5	Уміння аналізувати ситуацію та виділяти ключові аспекти для її оцінки					
6	Уміння діагностувати індивідуальні особливості дітей, оцінювати позитивні та негативні риси особистості					
7	Уміння вести спостереження та аналізувати вербальну та невербальну поведінку учнів					
8	Уміння об'єктивно оцінювати набуті учнями соціальні компетенції					
9	Уміння здійснювати самооцінку власних дій при виконанні завдання і прогнозувати очікуваний результат					
10	Володіння розвиненими комунікативними навичками					
11	Здатність до емпатії					
12	Здатність керувати власною поведінкою у непередбачуваних, конфліктних чи критичних ситуаціях					
13	Здатність будувати стосунки на діалогічній основі та за принципом «рівний - рівному»					
14	Здатність виконувати роль посередника між дитиною та соціальним середовищем					
15	Здатність налагоджувати зв'язки з громадськістю, державними та неурядовими організаціями					

*Дякуємо за участь в опитуванні!*

**Анкета «Здатність до професійного розвитку»****(автор – І. В. Нікішина)**

*Завдання методики: вивчити здібності до творчого саморозвитку у процесі педагогічної діяльності.*

*Відповідаючи на запитання анкети, зазначте бали, які відповідають Вашій думці:*

*5 – якщо дане твердження повністю відповідає дійсності;*

*4 – скоріше відповідає, ніж ні;*

*3 – і так, і ні;*

*2 – скоріше не відповідає;*

*1 – не відповідає.*

1. Я прагну вивчити себе.
2. Я залишаю час для розвитку, як би не був завантажений справами.
3. Виникаючі перешкоди стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотній зв'язок, оскільки це допомагає мені пізнати й оцінити себе.
5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи для цього спеціальний час.
6. Я аналізую свої почуття й досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я широко дискутую з питань, які мене цікавлять.
9. Я вірю в свої можливості.
10. Я прагну бути якомога більше відкритою людиною.
11. Я усвідомлюю той вплив, який здійснює на мене оточення.
12. Я керую своїм професійним розвитком й отримую позитивні результати.

13. Я отримую задоволення від засвоєння нового.
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.
15. Я позитивно ставлюсь до просування по службі.

Підрахуйте загальну кількість балів, якщо Ви набрали 55 і більше балів – це означає, що Ви активно реалізуєте свої потреби в саморозвитку; набравши від 36 до 54 балів, Вам доведеться визнати, що у Вас відсутня чітка система саморозвитку; нарахувавши від 15 до 35 балів, Ви повинні зрозуміти, що перебуваєте в стадії призупиненого саморозвитку.

**Кейси для дисципліни**  
**«Соціальна робота в сфері освіти»**  
**(автор – Н. А. Сейко)**

Дівчинка Наталка, 13 років. На дискотеці познайомилась з новими дівчатами й хлопцями, подружилася з ними. Виявилось, що це не зовсім позитивна компанія (підлітки вживають алкоголь, палять). Наталка хоче подобатися друзям: стала така само, як вони, перестала слухатися батьків, прогулює заняття в школі. Класний керівник звернулася до соціального педагога школи за допомогою.

*Охарактеризуйте соціальне середовище дитини та його особливості.*

*Які методи та форми виховання були порушені у цій ситуації?*

*Як пов'язані у цій ситуації стан, чинники та поведінка особистості?*

*Вкажіть, які вікові особливості дитини вплинули на такий розвиток подій.*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації.*

*Охарактеризуйте можливі методика і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

Юркові 13 років. Захоплюється футболом. Через годину після уроків у школі має відбутися гра між класами. Батьки заборонили Юркові виходити на вулицю до тих пір, поки він не виконає домашніх завдань. Хлопчик пояснив батькам, що до початку матчу він не встигне виконати завдання, натомість вивчить уроки після гри. Батьки з цим не погодилися. Юрко вибрав слушний момент і без дозволу втік на стадіон. Коли він повернувся, батьки покарали його за непослух.

*Які методи та форми виховання були порушені у цій ситуації?*

*Які соціалізаційні чинники, на вашу думку, не повною мірою реалізують свою функцію формування соціально компетентної особистості у цій ситуації?*

*Які методи та форми соціально-педагогічної діяльності можуть бути застосовані у цій ситуації?*

*Виробіть оптимальні рекомендації для класного керівника стосовно вказаної проблеми.*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації. Охарактеризуйте можливі методика і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

Анатолій живе з мамою. Батько помер, коли хлопчикові було 4 роки. Анатолій вирішив поліпшити вкрай важке фінансове становище сім'ї, тому влаштувався на роботу у службу допомоги похилим та самотнім людям. Пропрацювавши 2 місяці, зрозумів, яка це важка справа. Одного разу, коли вдома у Анатолія задзвонив телефон, мама взяла слухавку. Телефонували із міліції, щоб повідомити, що Анатолій обікрав одну бабусю, якій купував продукти.

*Вкажіть, які вікові особливості дитини вплинули на такий розвиток подій. Як пов'язані у цій ситуації стан, чинники та поведінка особистості?*

*Які методи та форми соціально-педагогічної діяльності можуть бути застосовані у цій ситуації?*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації. Охарактеризуйте можливі методика і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

Даринка – дівчинка 14 років, добра, працююча, гарно навчається, чуйна, має чимало друзів. Єдина вада – мовний дефект. Коли дівчинка переїхала з батьками до іншого міста й почала відвідувати іншу школу, то новий клас сприйняв її не дуже дружелюбно: більшість учнів стали з неї

насміхатися, обзивати. Даринка почала погано навчатися, часто плаче, відмовляється йти до школи.

*Охарактеризуйте соціальне середовище дитини та його особливості.*

*Які соціалізаційні чинники, на вашу думку, не повною мірою реалізують свою функцію формування соціально компетентної особистості у цій ситуації?*

*Виробіть оптимальні рекомендації для класного керівника стосовно вказаної проблеми.*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації. Охарактеризуйте можливі методики і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

Представник адміністрації однієї з спеціальних загальноосвітніх шкіл для дітей і підлітків, які потребують особливих умов виховання, звернувся до соціального педагога з пропозицією: з метою ліквідації системи неформальної ієрархії в спецшколах закритого типу зібрати в одну спецшколу тих учнів, що мають низький неформальний статус. Підлітки, що настраждались від принижень та знущань, будуть цінувати рівність та не допустять у своєму середовищі групування та влади лідерів.

*Яким, на вашу думку, буде результат такого експерименту?*

*Якими можуть бути рекомендації соціального педагога щодо зміни ситуації в даному спеціальному закладі?*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації. Охарактеризуйте можливі методики і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

У 6-му класі час від часу зникають гроші з портфелів школярів, деякі шкільні речі - лінійки, ручки. Діти постійно скаржаться класному керівникові і наполягають на тому, що до цього причетна дівчинка з проблемної сім'ї (її батько - алкогозалежний, мама працює на низькооплачуваній роботі). На

батьківських зборах батьки почали обурюватись, вимагати вчительського розслідування чи переведення дівчинки до іншої школи. Класний керівник звернулася до соціального педагога за консультацією.

*Охарактеризуйте соціальне середовище дитини та його особливості. Яку соціально-консультативну допомогу може надати соціальний педагог?*

*Виробіть оптимальні рекомендації для класного керівника стосовно вказаної проблеми.*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації. Охарактеризуйте можливі методики і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

Іринка, дівчинка 13-ти років, добре навчається, слухняна донька. Відвідує заняття лінгвістичного гуртка. Але віднедавна дівчинка стала замкнутою, ні з ким не спілкується, помітно хвилюється і знервована. Класний керівник помітила, що Іринка палить, іноді від неї начебто пахне спиртним; вона повідомила про свої підозри батьків. Батьки були прикро вражені, адже подібного ніколи раніше не було. Вони звинуватили класного керівника в упередженому ставленні до їхньої доньки і розповіли Ірині про претензії до неї. Ірина стала демонструвати відкриту ворожість до класного керівника. Останній звернувся за допомогою до соціального педагога.

*Вкажіть, які вікові особливості дитини вплинули на такий розвиток подій.*

*Які соціалізаційні чинники, на вашу думку, не повною мірою реалізують свою функцію формування соціально компетентної особистості у цій ситуації?*

*Виробіть оптимальні рекомендації для класного керівника стосовно вказаної проблеми.*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації. Охарактеризуйте можливі методики і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

Сергійкові 12 років, навчається не дуже добре. Одного разу батько сказав синові, коли той буде добре навчатися, то він купить йому комп'ютер з відеопроставками. Про такий подарунок хлопчик мріяв уже давно, тому дав сам собі обіцянку досягти гарних результатів у навчанні. Хлопчик дотримався слова. Але батько передумав і сказав, що купить обіцяний подарунок трохи згодом, якщо син закінчить добре весь навчальний рік. У сім'ї виник прихований конфлікт, хлопець відкрито ігнорує будь-які прохання чи накази батьків. Батько, в свою чергу, сприйняв таку поведінку сина як виклик його батьківській позиції та як схиляння хлопця перед матеріальними благами, які начебто стали для нього дорожчі, аніж батьківська повага і довіра.

*Охарактеризуйте соціальне середовище дитини та його особливості.*

*Які методи та форми виховання були порушені у цій ситуації?*

*Яку соціально-консультативну допомогу може надати соціальний працівник?*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації.*

*Охарактеризуйте можливі методика і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

Іван, учень 7 класу, схильний до повноти. З цього приводу з нього постійно кепкують у класі як хлопчики, так і дівчатка. Іванко - хлопчик спокійний, сором'язливий, не може відстояти себе.

*Охарактеризуйте соціальне середовище дитини та його особливості.*

*Які соціалізаційні чинники, на вашу думку, не повною мірою реалізують свою функцію формування соціально компетентної особистості у цій ситуації?*

*Яку соціально-діагностичну допомогу може надати класному керівникові соціальний працівник?*



*Яку соціально-консультативну допомогу може надати соціальний працівник?*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації. Охарактеризуйте можливі методики і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

Оксана П., учениця 6 класу, два роки тому втратила маму в автокатастрофі. Її смерть дуже відобразилася на фізичному та психічному стані дівчинки. Батько та рідні теж важко переживали цю втрату. Щоб дівчинка не росла бездоглядною і не була самотньою, через рік батько одружився. Мачуха не сподобалася дівчинці. Оксана стала зачинятися у своїй кімнаті цілими годинами, пізно повертатися додому зі школи. Мачуха ж прагнула знайти контакт з дівчинкою. Стосунки в сім'ї погіршувались, батьки в розпачі.

*Охарактеризуйте соціальне середовище дитини та його особливості.*

*Які соціалізаційні чинники, на вашу думку, не повною мірою реалізують свою функцію формування соціально компетентної особистості у цій ситуації?*

*Вкажіть, які вікові особливості дитини вплинули на такий розвиток подій.*

*Яку соціально-консультативну допомогу може надати соціальний працівник?*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації. Охарактеризуйте можливі методики і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

До соціального педагога школи звернувся старшокласник Юрко П. зі скаргою на власних батьків, яка полягала в тому, що батьки не дозволяють йому дивитися його улюблені телепередачі, поки він не зробить всього домашнього завдання і не відзвітує про це.

*Які поради та яку корекцію ситуації має здійснити соціальний педагог стосовно Юрка? Стосовно його батьків?*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації. Охарактеризуйте можливі методики і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

З розповіді Світлани: «На день народження Мишко запросив до себе своїх друзів. Батьки поїхали на дачу, квартира та все необхідне для святкування дня народження залишилося у розпорядженні компанії друзів. У розпалі святкування Юля запропонувала спробувати «кайфу». Я перелякалася і відмовилася. Тепер мої друзі мене ігнорують, підозрюють, що я їх можу виказати...»

*Яка консультативна та корекційна робота має бути здійснена соціальним педагогом стосовно Світлани? Її друзів? Сім'ї Мишка, Юлі, інших дітей?*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації. Охарактеризуйте можливі методики і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

Класний керівник 7 класу звернулася до соціального педагога школи з проханням провести необхідну корекційну роботу в її класі, оскільки Петро Т. тероризує групу дівчаток-однокласниць з причини того, що вони насміхаються над його вродженою фізичною вадою.

*Опишіть зміст, вікову специфіку та послідовність корекційної діяльності соціального педагога в цій ситуації.*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації. Охарактеризуйте можливі методики і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

Батьки позбавлені батьківських прав за рішенням суду. Однак старша дівчинка в сім'ї (Мар'яна, 17 років) висловлює протест проти переведення молодших дітей до школи-інтернату, оскільки вона сама бажає і є певна того, що може опікуватися своїми двома братиками та сестричкою.

*Чи дозволяють вікові особливості старшої дівчинки та молодших братів та сестрички залишатися без опіки дорослих?*

*Які форми такої опіки існують у нашій державі? Як повинен розв'язати цю ситуацію соціальний педагог(працівник)?*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації. Охарактеризуйте можливі методики і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

Батько Ігоря полишив сім'ю, хлопця бачити не прагне. Мати не працює. Ігор намагався влаштувати свою «кар'єру» мийника машин, однак нічого не вийшло. У 8 класі хлопець зійшовся з групою, яка мала «свій» підвал, вечорами грали в карти, випивали, потім чіплялися до поодиноких перехожих. Одного разу група побила до непритомного стану хлопчину, який учинив опір їх домаганням. Про те, що трапилося, ніхто спочатку не довідався. Через кілька днів по цьому Ігор полишив школу.

*Які організаційні, соціально-економічні, психолого-педагогічні методи роботи має застосувати соціальний педагог в цій ситуації?*

*Як Ви оцінюєте тип акцентуації, самооцінку, особливості референтної групи та статус Ігоря впродовж розгортання ситуації?*

*Які прийоми можна застосувати для налагодження доцільних міжособистісних стосунків Ігоря у своєму класі?*

*Визначте суб'єктів педагогічної взаємодії у представленій ситуації. Охарактеризуйте можливі методики і техніки взаємодії з кожним стейкхолдером.*

**Тематика дискусій з проблем педагогічної взаємодії  
у діяльності соціального працівника**

Роль сім'ї у розвитку особистості дитини.

Сімейна атмосфера, соціальні ролі та взаємини в сім'ї.

Сім'я як джерело кризової ситуації.

Подружні конфлікти та емоційний стан дитини.

Заохочення і покарання у сім'ї.

Роль сім'ї в попередженні низької успішності дітей та їх недисциплінованості.

Відхилення в поведінці дітей і підлітків, їх попередження.

Досвід сімейного виховання.

Що турбує сучасних батьків?

Міжпоколіннева взаємодія: протистояння чи співробітництво?

Ти і твої друзі. Кого можна назвати другом? Правила товаришування. Що означає допомогти товаришу? Школа аморальності і брехні у дружбі. Як оцінювати вчинки інших людей? Як оцінити свою власну поведінку? Як люди стають поганими?

Поняття про людські недоліки, егоїзм, лінощі, брехливість. Ознаки виявлення хвалькуватості, самозакоханості, наглості, егоїзму. Чому не можна проходити повз недоліки, погані вчинки людей? Як слід вчинити, якщо в тебе на очах ображають дівчинку чи хлопчика?

Як подолати свої недоліки? Подолання лінощів. Про необхідність режиму праці, спорту й фізкультури. Зроби все сам. Неприпустимість недобросовісного виконання своїх обов'язків і доручень.

Як подолати егоїзм? Увага до іншої людини – школа культури поведінки. Турбота про старших, батьків, молодших членів сім'ї.

Зробити добро іншим – найвище благо. Як навчитися чесності? Як відучитися від хвалькуватості? Чому не можна брехати?

Поняття фетишизму щодо одягу та способи його подолання. Як навчитися контролювати свої вчинки й регулювати їх задоволення?

Культура поведінки. Що таке культура поведінки? Шкідливі звички людей. Грубість і нестриманість – ознаки безкультурності. Шкода тютюнопаління. Як слід поводитися під час зустрічі зі знайомими?

Твоє здоров'я. Від чого воно залежить? Що таке особиста гігієна? Правила особистої гігієни хлопчиків і дівчаток. Як стежити за станом здоров'я? Типові хвороби і причини їх виникнення.

Психофізіологічні особливості старшого підлітка. Як відбувається ріст і розвиток організму з 11 до 16 років? Зміни у фізичному дозріванні. Диспропорція росту і ваги. Кісткова і мускульна система. Серце, легені і дихання. Ендокринна система. Вплив статевого дозрівання на самопочуття і настрої. Особливості статевого дозрівання дівчини і хлопця.

Чому підлітковий вік називають важким? Почуття дорослості, як воно виявляється? Бажання завчасно стати дорослим і психологічна неможливість бути ним. Головні причини конфліктів підлітків: суперечність між потребами, розумом і почуттями, знаннями і досвідом.

Культура самовладання – основа розв'язання суперечностей.

Культура почуттів. Інтерес до протилежної статі і особливості його вияву в 11-16 років. Почуття першої закоханості і духовна чистота юнацького кохання. Закоханість, довіра і турботливість як моральні норми першого кохання.

Статеві аномалії і венеричні захворювання. Школа ранніх статевих зв'язків, попередження абортів. Головні венеричні захворювання, їх шкода. Чому законом введено 18-річний вік для створення шлюбу?

## Техніки соціальної взаємодії

(автор – О. Тюптя)

*Техніки уважної поведінки:* активне слухання; постановка питань; переповідання; відображення почуттів; паузи мовчання.

*Техніки роботи з проблемою:* конфронтація; парадокс; з'ясування значення проблеми.

*Техніки впливу:* директива; логічні висновки; саморозкриття; зворотній зв'язок; інтерпретація; інформація.

### І. Психотехніки уважної поведінки

*Активне слухання* – означає увагу до клієнта у процесі взаємодії. Може відбуватись в формі нереклексивного слухання (мінімальне мовне втручання, «промовисті» невербальні реакції або «уважне» мовчання) або рефлексивного слухання (регулярне використання зворотнього зв'язку – короткі заохочувальні стимули, виділення інтонацією певних слів, які акцентують моменти, наповнені психологічним смислом).

*Види:* увага, зосереджена на вербальній формі комунікації (вербальний контекст); увага, зосереджена на невербальній формі комунікації: міміка, пантоміміка, жести, паралінгвістичний та екстралінгвістичний контекст; увага, зосереджена на суперечностях між вербальною та невербальною формами комунікації.

*Функції:* 1. Зосередження уваги на вербальному контексті: Я-твердження – це ключ до розгадки того, що важливо для клієнта; ключові слова (інтонаційний наголос на тому, що дійсно важливо, використання певних слів, семантично помилкових формулювань); індивідуальні вербальні стилі сприймання (візуальні, слухові, кінестетичні); дотримання теми (чи взагалі простежується тема, зміни теми і т. д.). 2. Зосередження уваги на невербальному контексті: контакт очей; мова тіла; якості голосу.

3. Зосередження уваги на суперечностях між вербальним та невербальним контекстом: виявлення суперечностей між різними формами невербальної поведінки; виявлення суперечностей між двома заявами; виявлення суперечностей між тим, що людина говорить, і тим, що вона робить.

*Рекомендації щодо застосування:* зосередження уваги на тому, що говорить і переживає інша людина; блокування на час слухання зайвих думок і переживань; активне обдумування того, що говорить партнер, на основі безоціночного сприйняття та глибинного проникнення в сказане; запам'ятовування думок, фактів, які повідомляє людина, логіки її повідомлення; визначення логіки того, чому клієнт вважає себе правим.

**Запитання** – звертання, спрямоване на отримання якої-небудь інформації, яке потребує відповіді. Це може бути «бачення» клієнтом проблеми, збір фактів, прояснення емоційного відношення клієнта до них, усвідомлення клієнтом джерел виникнення проблеми та шляхів її вирішення.

*Види:* відкриті – питання, на які не можна відповісти кількома словами. Вони заохочують інших людей розмовляти та забезпечують максимальною інформацією; закриті – питання, на які можна відповісти кількома словами або реченнями; прямі – питання, в яких тема або проблема виражена відкрито; непрямі – інтерес того, хто запитує, відкрито не виражений; особистісні – пряме звертання безпосередньо до клієнта; невизначені – питання на основі неозначеної форми дієслова риторичні – не потребують відповіді, але розраховані на те, щоб викликати нові запитання і вказати на невирішені проблеми; переломні – утримують бесіду у визначеному руслі; рефлексивні – допомагають створити атмосферу взаєморозуміння, внести поправки; стратегічні – дають можливість клієнту подивитися на ситуацію з іншої позиції, нової точки зору; приховані – питання вмонтовуються в речення і супроводжуються інтонацією не запитання, а роздуму; прояснювальні – виклад головних ідей клієнта у вигляді питання, власного розуміння, більш ясне визначення і розуміння клієнтом його внутрішнього світу і його взаємодій із зовнішнім світом.

*Функції*: допомога розпочати інтерв'ю; детальний розвиток і збагачення інтерв'ю (пошук нових тем); встановлення конкретних фактів з життя клієнта; ефективна діагностика питання чи проблеми, що хвилює клієнта; керування способом відповіді клієнта за допомогою першого слова певних відкритих питань, наприклад: що? – викладення фактів, як? – обговорення процесу, послідовності або почуттів, чому? – обговорення причин, чи могли б ви? – дають змогу клієнту самостійно вирішувати – говорити йому про деякі речі, чи ні.

*Небезпека*: «бомбардування і підсмажування» – велика кількість запитань; запитання у вигляді тверджень, які мають вигляд порад (хоча в деяких випадках може бути корисною); запитання «чому» – примушують клієнта користуватися захистом; надто швидкий темп запитань; постановка одночасно декількох запитань (в одному питанні закладені інші питання); різні форми одного запитання; питання, які випереджають відповідь клієнта.

*Рекомендації щодо застосування*:

Є три вузлових моменти, які можна подолати за допомогою запитань:

1. Запитання, які допомагають винести на обговорення й активізувати новий матеріал, з яким потрібно працювати.

2. Запитання, які допомагають дізнатися більше: виводять на конкретний досвід переживань, виявляють прихований та витіснений матеріал.

3. Запитання, які заохочують клієнта до змін (вивільнення, переосмислення проблеми, відкидання обмежень, формулювання нових точок зору, демонстрація корисності, актуалізація потенційних можливостей людини).

*Підсумовування* – повернення клієнту суті того, що тільки-но було сказано, шляхом скорочення і уточнення. Складові: основа речення (зі збереженням модальності сказаного клієнтом); ключові слова і систематизовані конструкції; суть того, що сказав клієнт; перевірка точності.



*Види:* переповідання, яке являє собою речення консультанта для виділення інформації та підведення підсумку під час консультування; власне підсумовування, яке займає більшу кількість часу і надає більше інформації, використовується для початку або закінчення інтерв'ю, як перехід до нової теми, для уточнення багатослівних або заплутаних відповідей клієнта.

*Функції:* формування відчуття прагнення зрозуміти і відчутти те, що було висловлено; фокусування уваги на повідомленні клієнта, дозволяючи йому усвідомлювати додаткові значення і висловлювати невисловлене; підведення підсумку певної частини або всієї бесіди; фокусування на основних моментах бесіди; «заслін» повторам, які забирають час; контроль, підсумок скарг клієнта в ході консультації, що дозволяє перейти до наступного етапу бесіди.

*Небезпека:* занадто велика кількість часу, яка витрачається на підсумовування; часте використання підсумовування, яке може бути дратівливим для клієнта.

***Відображення почуттів*** – відзеркалення афективних акцентів сказаного клієнтом. Складові: основа речення (з певною модальністю); термін, що характеризує почуття; контекст або коротке переповідання; час (теперішній); перевірка правильності розуміння.

*Види:* звертання уваги на слова і вирази, які клієнт вживає для визначення почуттів; звертання уваги на прийменники, прислівники, прикметники, дієслова, які означають стосунки; виявлення певних переживань у клієнта; уточнення емоційно насиченого слова, яке може вивести на рівень відсутніх у розповіді переживань, оголити приховані образи та претензії; відображення невербальних реакцій клієнта; відображення суперечностей між вербальним та невербальним контекстом клієнта; зосередження уваги на власних почуттях (можливо поставити себе на місце клієнта); уточнення «глибини переживань».

*Функції:* допомога клієнту навчитися довіряти власним почуттям, ставитись до них як до важливого джерела інформації; усвідомлення

клієнтом того, що почуття є причиною тих чи інших вчинків, а також маніфестацій потреб і спонукань.

*Небезпека:* часте використання стереотипної вступної фрази «Ви відчуваєте...»; очікування, поки клієнт зупиниться, для відображення почуттів.

*Рекомендації щодо застосування:* повна і точна ідентифікація почуттів консультанта і клієнта; доцільність відображення почуттів (не обов'язково відображати та коментувати кожне почуття клієнта); обов'язкове звертання уваги клієнта на почуття: страху, тривоги, злості, ворожості (озлобленість клієнта може блокувати нормальне спілкування). Це допомагає клієнту прийняти свої негативні почуття і зменшити їх інтенсивність. Висловлення негативних почуттів також допомагає їх контролювати; емоційна підтримка; вираження власних почуттів. Їх виникнення – своєрідний резонанс на переживання клієнта. Вираження почуттів допомагає підтримувати глибокий емоційний контакт, при якому клієнт краще розуміє, як інші люди реагують на його поведінку. Однак варто виражати тільки ті почуття, які пов'язані з темою бесіди; знання класифікації емоцій для: розширення словникового запасу; розуміння, які емоції можуть супроводжувати або протистояти конкретному почуттю; надання можливості оцінювати емоції за різними типологіями (інтенсивність, активність, простота і т. д.).

*Паузи мовчання* – чутливість до різних смислів спокою. Мовчання не завжди означає відсутність реальної активності, іноді воно несе в собі більш глибоке узагальнення без слів, тоді воно більш осмислене і красномовне, ніж слова.

*Види:* «змістовне» – мовчання, яке є необхідним у даний момент і сприяє консультативній взаємодії; «беззмістовне» – мовчання, коли консультант або клієнт не вважають доцільним продовжувати бесіду, або коли воно є психологічним захистом клієнта.

*Функції:* збільшення емоційного взаєморозуміння консультанта і клієнта; надання можливості клієнту «зануритися» в себе і вивчати свої

почуття, установки, цінності, поведінку; дозвіл клієнту зрозуміти, що відповідальність за бесіду лежить на його плечах; пошук потрібних слів клієнтом для продовження розповіді, узагальнення того, про що йшлося перед цим, намагання оцінити думки, що виникають; обмірковування консультантом частини бесіди і формулювання важливих питань.

*Небезпека*: вираження тривоги клієнта (особливо на початку бесіди), поганого самопочуття, розгубленості через факт консультування; сподівання клієнта і консультанта на продовження бесіди з боку один одного; знаходження бесіди у глухому куті, коли відбувається пошук виходу з ситуації, що створилася, пошук нового напрямку бесіди; вираження опору клієнта процесу консультування; протікання бесіди на поверхневому рівні і уникнення обговорення найбільш важливих і значимих питань, що збільшують тривогу клієнта.

## **II. Психотехніки роботи з проблемою**

*Конфронтація* – вказівка на протиріччя в розповіді клієнта у відносинах, думках, вчинках. Може бути дана у формі переповідання, рефлексії почуттів або інтерпретації. Більшість психологічних теорій спрямовані на аналіз невідповідностей. Психоаналітики говорять про аналіз полярностей і несвідомих конфліктів; гештальт-терапевти аналізують «розщеплення»; клієнтцентрована терапія розмірковує про аналіз змішаних почуттів; раціонально-емотивна – про необхідність вивчати когнітивні викривлення і т. д.

*Види*: протиріччя між двома твердженнями; протиріччя між вербальною та невербальною поведінкою; протиріччя між двома формами невербальної поведінки; протиріччя між твердженням і контекстом.

*Функції*: розпізнавання неузгодженостей і змішаних повідомлень; робота в напрямку подолання неузгодженостей і змішаних повідомлень – надання зворотнього зв'язку; звернення уваги клієнта на ухилення від обговорення деяких проблем.

*Небезпека:* конфронтація не використовується як покарання клієнта за неприйнятну поведінку. Це не засіб вираження консультантом ворожості; конфронтація не призначена для руйнування механізмів психологічного захисту клієнта. Її призначення – допомога клієнту розпізнати засоби, якими він захищається від усвідомлення реальності. Перед застосуванням техніки конфронтації консультант має відповісти на питання (як глибоко вкорінилися і наскільки довго діють механізми захисту клієнта? які мотиви особистості приховуються за психологічним захистом? наскільки «захист» необхідний для успішної адаптації? До чого призведе руйнування психологічних механізмів захисту?); – конфронтація не використовується для задоволення потреб або самовираження консультанта.

*Рекомендації щодо застосування:* клієнт висловлює очевидно нелогічне твердження; клієнт наговорює на себе; клієнт уникає певних питань.

*Парадокс* – створення незвичної перспективи, заклик до альтернативного, парадоксально-го сприйняття ситуації і нового способу реагування. Парадокс може виступати у якості «відображення значення», конфронтації, інтерпретації та будь-якої іншої техніки.

*Види:* переформулювання – реакція з негативної перевизначається як така, що виконує позитивну функцію; припис або розпорядження, які напевне не можуть сприйнятися; стримування кожного разу, коли клієнт буде виявляти ознаки змін. Під час стримування формуються потенції для відмови від неконструктивної взаємодії, це дає змогу запобігати передчасним розчаруванням, що можуть спровокувати агресію.

*Функції:* дозвіл – консультант дозволяє клієнту проявляти подібні форми поведінки; передбачення – консультант передбачає, що симптоми клієнта з'являться знову; зміна пропорцій – консультант провокує клієнта на посилення симптомів або ж ставить до них більш серйозно, ніж клієнт; перевизначення – визначення або інтерпретація по-новому симптоматичної поведінки, надаючи їй позитивного значення; практика – прохання до клієнта

удосконалити або збагатити симптоматичну поведінку; поштовх до міркувань про позицію, яка раніше не підлягала сумнівам; стимул до відкритого вираження своїх почуттів.

*Небезпека:* використання гумору, коли це може викликати негативні переживання у клієнта; використання гумору, коли клієнт може сприймати його як знущання; нелогічність використання парадоксу.

**З'ясування значення проблеми** – виділення певної теми в розповіді клієнта та смислу (значення) проблеми. Значення – це психологічні конструкції, що лежать в основі організації досвіду людини, і відіграють роль рушійних сил її поведінки. Значення групують думки і почуття в більш структуровані утворення: цінності, переконання, мало усвідомлювані стимули до дій, смислотворчі процеси.

*Види:* тема – клієнт; тема – оточення клієнта; тема – взаємні стосунки консультанта і клієнта; тема – консультант (саморозкриття, вираження почуттів консультанта); тема – культура, середовище (питання моралі та релігії; правові питання; статеві проблеми; економічні питання; питання здоров'я; питання освіти і кар'єри; етнічні та проблеми, пов'язані з культурою, соціальні проблеми).

Для кожної теми може бути визначена велика кількість значень, важливо з'ясувати, що саме цікавить клієнта найбільше, що є стрижнем проблеми.

*Функції:* пошук прихованих думок і почуттів (значень), що лежать в основі переживань; полегшення інтерпретації клієнтом власних життєвих переживань; сприяння клієнтам у дослідженні своїх цінностей і цілей життя; розуміння глибинних аспектів переживання клієнта.

*Небезпека:* спрямовування перебігу бесіди у невідповідне сутності проблеми русло.

*Рекомендації щодо застосування:* запитання, зміст яких орієнтується на значення: «Що для Вас це значить?» «Який сенс ви цьому надаєте?» «Які цінності лежать в основі ваших вчинків?» «Чому це важливо для вас?».

### III. Психотехніки впливу

*Директива* – чітка вказівка, які дії потрібно здійснити клієнту.

*Види:* прямі, на основі згоди (використовуються для тестування та провокування клієнта на зміни); парадоксальні, на основі протидії (для усвідомлення опору).

*Функція:* допомога клієнту у розумінні задачі і здійсненні певної дії.

*Небезпека:* занадто часте використання директив, які можуть призвести до автоматизації дій клієнта.

*Рекомендації щодо застосування:* використання відповідної мови тіла, інтонації голосу і контакту очей; вербальне висловлювання повинно бути зрозумілим і конкретним; кінцева перевірка чи були директиви почуті і обмірковані.

*Логічні висновки* – опис імовірних наслідків дії клієнта (негативних або позитивних).

*Види:* застереження (інформує клієнта про негативні можливості, що містяться в рішенні або дії, і про наслідки, до яких вони можуть призвести); заохочування до ризику і спроби братися за нові завдання (стимулює до дії, показує позитивні результати можливого рішення чи дії); передбачення винагород (клієнту пропонується уявити собі позитивні результати чи винагороди за нову форму поведінки чи дії).

*Функція:* надання можливості клієнту усвідомити вплив його дій і полегшити прийняття рішення на майбутнє.

*Небезпека:* велика кількість застережень, які можуть призвести до формування страху у клієнта; заохочування до ризику, який не є виправданим для вирішення даної проблеми.

*Рекомендації щодо застосування:* через навички уважної поведінки отримати переконання в тому, що ситуація зрозуміла вам так само як і клієнту; коли клієнти просуваються до рішень, заохочувати їх до міркувань щодо можливих позитивних і негативних результатів (за допомогою розпитування); наводити клієнтам інформацію як відносно позитивних, так і

негативних наслідків будь-якого рішення чи дії; наводити клієнтам підсумок позитивних і негативних наслідків з позиції неоцінювання; дозволити клієнтам вирішувати і діяти самим.

**Саморозкриття** – проговорення консультантом певних моментів власного досвіду. Структура саморозкриття складається з «я»-тверджень, що містять у собі три елементи: 1) особистий займенник «я»; 2) дієслово, що відображає певну модальність; 3) речення, яке об'єктивно описує те, що думає консультант, або те, що відбулося.

*Види:* моменти власного досвіду, що стосуються поведінки; моменти власного досвіду, що стосуються емоційних переживань; моменти власного досвіду, що стосуються когнітивної сфери.

*Функція:* сприяння саморозкриттю клієнта і приклад моделей змін поведінки; демонстрація клієнту, що перед ним не тільки людина в професійній ролі; дозвіл випробувати виникаючі почуття.

*Небезпека:* зміна ролей. Перед саморозкриттям консультанту варто поставити собі питання про його доречність (задоволення моїх потреб чи клієнта є причиною саморозкриття?); підрич віри клієнта в одержання допомоги, оскільки консультант ділиться своїми власними проблемами; питання клієнта щодо особи консультанта, що прямо не стосується вирішення проблеми; залежність клієнта від консультанта. Клієнт може розповідати консультанту речі, які, можливо, нікому не розповідав до цього часу.

**Зворотній зв'язок** – забезпечення точності інформації щодо того, як консультант або інші особи сприймають клієнта.

*Види:* повідомлення, як консультант сприймає партнера; повідомлення про сприйняття самого себе, свого стану, що виник під впливом бесіди.

*Функція:* сприяння самодослідженню і самоперевірці клієнта.

*Небезпека:* сприймання клієнта на неадекватному рівні, зворотній зв'язок, що не стосується суті проблеми; захоплення своїми переживаннями, які виникли під час бесіди.

*Рекомендації щодо застосування:* описовість і безоціночність, звертає увагу клієнта на прояви його поведінки і закликає до їх дослідження, спрямований на той аспект поведінки, який клієнт може змінити; своєчасність, яка залежить від готовності клієнта вислухати його; клієнт, що отримує зворотний зв'язок, має бути в центрі уваги; зосередження уваги на сильних якостях клієнта або такому, стосовно чого клієнт може що-небудь вдіяти; точність і конкретність (не діагноз); перевірка, як було сприйнято зворотній зв'язок; похвала і певні типи таких висловлювань, що підтримують, супроводжують позитивну оцінку клієнта.

**Інтерпретація** – забезпечення клієнта альтернативною точкою зору щодо того, як можна розглядати життєві ситуації.

*Види:* встановлення зв'язків між нібито окремими твердженнями, проблемами або подіями; акцентування на яких-небудь особливостях поведінки або почуттях клієнта; інтерпретація засобів психологічного захисту, реакцій опору і переносу; погодження нинішніх подій, думок і переживань з минулим, допомога клієнту зрозуміти зв'язок теперішніх проблем і конфліктів з попередніми психотравмами.

*Функція:* сприяння спроможності клієнта усвідомлювати життєві ситуації і розглядати їх з альтернативних точок зору.

*Небезпека:* інтерпретація, яка показує суб'єктивно негативну оцінку консультанта; інтерпретація, яка закінчується порадою.

*Рекомендації щодо застосування:* небезпечно і шкідливо «розуміти» проблему клієнта до того, як він сам її зрозуміє; цінність визначається реакцією клієнта на інтерпретацію; хороші інтерпретації не бувають нейтральними; інтерпретації рідко бувають корисними, якщо не дають клієнту того, що він хоче отримати; за рахунок інтерпретації людина повинна отримати змогу дивитися на себе з симпатією, відчувати себе нормальною і хорошою, щоб зуміти простити себе і виправити ситуацію.

**Інформація** – надання певної інформації клієнту.



*Види:* надання інформації, яка стосується справи, як правило, про психологічні аспекти життя людини; інформування про процес і умови консультування або психотерапії, при обговоренні і укладенні терапевтичного контракту; інформування з метою прояснення прихованих за питанням тривог, очікувань і бажань, оскільки звернені до консультанта питання часто є їх замаскованим вираженням.

*Функції:* звертання уваги клієнта на нові точки зору та інформацію; інформація дана у формі професійної рекомендації; екстреність надання, коли клієнт знаходиться в кризовій ситуації, що загрожує життю, і в даний момент не в змозі приймати зважені рішення; «рецептурне» інформування, коли клієнт закритий для діалогу, а його дії завдають психологічні збитки рідним.

*Небезпека:* суб'єктивне почуття «правильності»; відображення особистого інтересу консультанта, вирішення власних проблем; врахування факту, що люди не завжди використовують професійну інформацію; у деяких людей може сформуватися залежність від консультанта; люди можуть відчувати негативні почуття до консультанта, якщо дається інформація, яка недоречна в даному випадку; в деяких випадках, надаючи професійну інформацію клієнту, консультант «краде» в нього можливість щось для себе зрозуміти, уповільнює процес розвитку іншої людини; консультант не може надавати інформацію, яка знаходиться поза межами його компетенції.

**Матриця структури готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності (за проаналізованими науковими працями та виділеними в них компонентами/складниками готовності)**

1.	Науковець	Особистісний	Мотиваційний (цілемотиваційний, мотиваційно-цільовий)	Когнітивний (науково-теоретичний)	Операційний (діяльнісний, праксеологічний)	Змістовий (методичний, технологічний)	Комунікативний (комунікативно-інформаційний)	Ціннісно-орієнтаційний	Емоційно-ціннісний (емоційно-вольовий)	Оцінний (рефлексивно-оцінний, рефлексивний)	Креативний (інтеграційний, інтерактивний)	Психофізіологічний
2.	М.Дяченко, Л.Кандибович		√		√				√	√		
3.	Н.Іпполітова, М.Колесников, О.Соколова	√		√	√							
4.	М.Томчук		√	√	√				√			
5.	Ю.Верби́ненко		√		√		√	√		√	√	
6.	Г.Ржевський		√	√	√		√					
7.	О.Пехота		√		√	√					√	
8.	О.Балакірєва		√	√	√	√					√	
9.	І.Гуменна	√	√	√								
10.	А.Клімова	√	√	√	√							
11.	І.Власюк		√	√			√			√		
12.	О.Дудукалова		√	√	√	√						
13.	А.Стонога	√	√						√			
14.	Н.Романюк, О.Сорочинська	√	√	√	√							
15.	Н.Чорна		√	√	√				√		√	
16.	О.Рогульська		√	√	√		√			√		
17.	В.Харагірло		√	√	√					√		
18.	М.Василенко		√	√	√				√	√		√
19.	О.Поплавська		√	√	√							
20.	Л.Гусак	√	√	√	√	√						
21.	П.Червоний		√	√	√		√		√	√		
22.	В.Барбінов	√	√	√	√							

23.	І.Коновальчук		√	√	√				√	√		
24.	О.Баглай		√		√	√	√					
25.	І.Марчук	√	√	√	√	√		√				
26.	Н.Павлишина	√	√	√	√							
27.	С.Карасевич		√	√	√							
28.	В.Хромова		√	√	√				√			
29.	К.Червоненко	√	√	√	√					√		
30.	Л.Маєвська		√	√	√							
31.	О.Моренко	√	√	√	√					√		
32.	І.Сірак		√	√	√					√		
33.	Л.Назаренко, І.Мельничук	√	√	√								
34.	Ю.Карпенко		√	√	√							
35.	Ю.Соцький		√	√	√				√			
36.	Г. Остапенко		√	√	√					√		
37.	Т.Ковалькова	√		√						√	√	
38.	Н.Авраменко		√	√	√							
39.	В.Броннікова		√	√	√					√		
40.	В.Іщук		√	√	√					√		
41.	І.Коваль	√	√	√	√		√					
42.	С.Гаркуша	√	√		√							
43.	Н.Борисенко		√	√	√		√			√		
44.	О.Зосименко	√	√	√	√							
45.	О.Рогульська	√	√	√	√		√			√		
46.	М.Нечепоренко	√	√							√	√	
47.	М.Ковальчук		√	√	√					√		
48.	Л.Шевченко		√	√	√					√	√	
49.	В.Величко		√	√	√					√		
50.	О.Дубасенюк		√	√	√	√				√		
	<b>Кількість виборів</b>	<b>18</b>	<b>47</b>	<b>42</b>	<b>42</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>2</b>	<b>9</b>	<b>22</b>	<b>7</b>	<b>1</b>

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

**ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА**  
**«Соціальна педагогіка»**  
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
за спеціальністю 231 «Соціальна робота»  
галузі знань 23 «Соціальна робота»  
Освітня кваліфікація «Бакалавр з соціальної роботи  
за спеціалізацією соціальна педагогіка»  
Обсяг освітньої програми: 240 кредитів ЄКТС



**ЗАТВЕРДЖЕНО ВЧЕНОЮ РАДОЮ**  
Заступник голови вченої ради  
Микола ПАНТЮК  
(протокол № 15 від 28.12.2021 р.)  
Освітня програма вводиться в дію з \_\_\_\_\_ 2022 р.  
Ректор Валентина БОДАК  
(наказ № 453 від 28.12.2021 р.)

Дрогобич 2021 р.

**ЛИСТ ПОГОДЖЕННЯ**  
**освітньо-професійної програми**

**«Соціальна педагогіка»**  
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
за спеціальністю 231 «Соціальна робота»  
галузі знань 23 «Соціальна робота»

**РЕКОМЕНДОВАНО**

Кафедрою соціальної педагогіки та корекційної освіти  
Протокол № 16 від 14.12.2021 р.  
Завідувач кафедри Тетяна ЛОГВИНЕНКО

Вченою радою факультету психології, педагогіки та соціальної роботи  
Протокол № 11 від 23.12.2021 р.  
Голова вченої ради Ігор ГРИНИК

**ПОГОДЖЕНО**

Начальник навчально-методичного відділу  
Юрій СКВАРОК  
« 24 » 12 2021 р.

Проректор з науково-педагогічної роботи  
Володимир ШАРАН  
« 24 » 12 2021 р.

## ПЕРЕДМОВА

Освітньо-професійна програма розроблена на основі стандарту вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» галузі знань 23 «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04. 2019 року № 557.

Освітньо-професійну програму розроблено робочою групою у складі:

1. Зубрицький Ігор Ярославович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти, керівник робочої групи (гарант освітньої програми);
2. Гук Орест Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти;
3. Смерчак Леся Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти.

Зовнішні рецензенти освітньо-професійної програми:

1. Ільницька Віра Ярославівна – начальник управління праці та соціального захисту населення Трускавецької міської ради.
2. Живчин Сергій Валерійович – соціальний педагог ліцею №2 Дрогобицької міської ради Львівської області.

## Профіль освітньої програми «Соціальна педагогіка» за спеціальністю 231 «Соціальна робота»

1 – Загальна інформація	
<b>Повна назва закладу вищої освіти та структурного підрозділу</b>	Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка Факультет психології, педагогіки та соціальної роботи Кафедра соціальної педагогіки та корекційної освіти
<b>Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу</b>	Ступінь вищої освіти: «Бакалавр» Освітня кваліфікація: «Бакалавр з соціальної роботи за спеціалізацією соціальна педагогіка» Кваліфікація в дипломі: Ступінь вищої освіти – «Бакалавр» Спеціальність – 231 «Соціальна робота» Спеціалізація – «Соціальна педагогіка» Освітня програма – «Соціальна педагогіка»
<b>Офіційна назва освітньої програми</b>	Соціальна педагогіка
<b>Тип диплому та обсяг освітньої програми</b>	Диплом бакалавра, одиничний. Обсяг освітньої програми на базі повної загальної середньої освіти становить 240 кредитів ЄКТС. На основі ступеня «фаховий молодший бакалавр», «молодший бакалавр» (освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст») заклад вищої освіти має право визнати та перезарахувати не більше ніж 60 кредитів ЄКТС, отриманих в межах попередньої освітньої програми підготовки фахового молодшого бакалавра, молодшого бакалавра (молодшого спеціаліста).
<b>Наявність акредитації</b>	Міністерство освіти і науки України. Україна. Сертифікат: УД № 14006856. Термін дії сертифіката до 1 липня 2028 р.
<b>Цикл/рівень</b>	НРК України – 6 рівень, FQ-EHEA – перший цикл, EQF-LLL – 6 рівень.
<b>Передумови</b>	Повна загальна середня освіта
<b>Мова(и) викладання</b>	Українська мова
<b>Термін дії освітньої програми</b>	До 1 липня 2026 р.
<b>Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми</b>	<a href="http://dspu.edu.ua/infopackstud/">http://dspu.edu.ua/infopackstud/</a>
2 – Мета освітньої програми	
Підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та прикладні проблеми соціальної сфери або у процесі навчання, у тому числі управління соціальними процесами та процесами, що мають місце в індивідуальному розвитку особистості, що передбачає застосування певних теорій та методів соціально-педагогічної роботи і характеризується комплексністю та невизначеністю умов, та зорієнтованих на подальшу фахову самоосвіту.	
3 – Характеристика освітньої програми	
<b>Предметна область (галузь знань, спеціальність, спеціалізація (за</b>	Галузь знань: 23 «Соціальна робота» Спеціальність: 231 «Соціальна робота» Спеціалізація – «Соціальна педагогіка»



наявності))	
<b>Орієнтація освітньої програми</b>	Освітньо-професійна, яка має як академічну, так і прикладну орієнтацію; орієнтується на сучасні досягнення соціально-педагогічної роботи.
<b>Основний фокус освітньої програми та спеціалізації</b>	Загальна освіта в галузі соціальної роботи. Ключові слова: соціальна робота; соціальна політика; технології соціально-педагогічної діяльності; менеджмент соціально-педагогічної роботи; соціально-педагогічний супровід.
<b>Особливості програми</b>	Вимагає спеціальних навчальних та виробничих практик: навчальна соціально-орієнтована волонтерська практика; виробнича практика з соціальної роботи; виробнича соціально-педагогічна практика. Змістовна частина вибіркового дисциплін адаптована до програм відповідних дисциплін в зарубіжних університетах-партнерах.
<b>4 – Придатність випускників працевлаштування та подальшого навчання</b>	
<b>Придатність до працевлаштування</b>	<b>Види економічної діяльності (за КВЕД 009:2010):</b> Надання соціальної допомоги без забезпечення проживання для осіб похилого віку та інвалідів, код КВЕД – 88.1; Надання іншої соціальної допомоги без забезпечення проживання, код КВЕД – 88.9; <b>Професійні назви робіт (за ДК 003:2010):</b> Вихователь соціальний по роботі з дітьми-інвалідами, код КП – 2340; Педагог соціальний, код КП – 2340; Державний соціальний інспектор, код КП – 2419.3; Соціальний працівник, код КП – 2446.2; Фахівець (з допомоги неблагополучним родинам, грошової допомоги дітям і т. ін.), код КП – 2446.2; Фахівець із соціальної допомоги вдома, код КП – 2446.2; Фахівець із соціальної роботи, код КП – 2446.2; Фахівець-організатор соціально-побутового обслуговування, код КП – 2446.2; Вихователь гуртожитку, код КП – 3340; Вихователь професійно-технічного навчального закладу, код КП – 3340; Фахівець із спеціалізованого обслуговування, код КП – 3414; Інспектор з соціальної допомоги, код КП – 3443; Асистент вихователя виправно-трудового закладу, код КП – 3460.
<b>Подальше навчання</b>	Продовження навчання для здобуття другого (магістерського) рівня. Набуття додаткових кваліфікацій в системі післядипломної освіти.
<b>5 – Викладання та оцінювання</b>	
<b>Викладання та навчання</b>	Студентоцентроване навчання, самонавчання. Лекційні заняття мають інтерактивний науково-пізнавальний характер. На практичних заняттях поширеними є кейс-метод, підготовка презентацій з використання сучасних професійних програмних засобів. Акцент робиться на особистий розвиток, групову роботу, уміння презентувати результати роботи. Переважаючі методи та способи навчання: активні (проблемно-орієнтовані, інтерактивні, проектні, дослідницькі, інформаційні) тощо. Організаційні форми: аудиторне, самостійне, індивідуальне та інтегративне навчання.
<b>Оцінювання</b>	Письмові та усні іспити, заліки, диференційовані заліки, презентації, захист звітів із практики, захист курсових робіт, захист

кваліфікаційної роботи, атестаційний екзамен.	
<b>6 – Програмні компетентності</b>	
<b>Інтегральна компетентність</b>	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у соціальній сфері або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів соціально-педагогічної роботи і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.
<b>Загальні компетентності (ЗК)</b>	ЗК 1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні. ЗК 2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя. ЗК 3. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. ЗК 4. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК 5. Здатність планувати та управляти часом. ЗК 6. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності. ЗК 7. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово. ЗК 8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій. ЗК 9. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. ЗК 10. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. ЗК 11. Вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми. ЗК 12. Здатність приймати обґрунтовані рішення. ЗК 13. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети. ЗК 14. Визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків. ЗК 15. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.
<b>Спеціальні (фахові, предметні) компетентності (ФК)</b>	ФК 1. Знання і розуміння сутності, значення і видів соціальної роботи та основних її напрямів (психологічного, соціально-педагогічного, юридичного, економічного, медичного). ФК 2. Здатність прогнозувати перебіг різних соціальних процесів. ФК 3. Знання і розуміння нормативно-правової бази стосовно соціальної роботи та соціального забезпечення. ФК 4. Здатність до аналізу соціально-психологічних явищ, процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості, розвитку соціальної групи і громади. ФК 5. Здатність до виявлення, соціального інспектування і оцінки потреб вразливих категорій громадян, у тому числі які опинилися в складних життєвих обставинах. ФК 6. Знання і розуміння організації та функціонування системи соціального захисту і соціальних служб. ФК 7. Здатність до співпраці у міжнародному середовищі та розпізнавання міжкультурних проблем у професійній практиці. ФК 8. Здатність застосовувати сучасні експериментальні методи



	<p>роботи з соціальними об'єктами в польових і лабораторних умовах.</p> <p>ФК 9. Здатність оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та ресурси клієнтів.</p> <p>ФК 10. Здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем і знаходити ефективні методи їх вирішення.</p> <p>ФК 11. Здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей.</p> <p>ФК 12. Здатність ініціювати соціальні зміни, спрямовані на піднесення соціального добробуту.</p> <p>ФК 13. Здатність до розробки та реалізації соціальних проектів і програм.</p> <p>ФК 14. Здатність до застосування методів менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу.</p> <p>ФК 15. Здатність взаємодіяти з клієнтами, представниками різних професійних груп та громад.</p> <p>ФК 16. Здатність дотримуватися етичних принципів та стандартів соціальної роботи.</p> <p>ФК 17. Здатність виявляти і залучати ресурси організацій-партнерів з соціальної роботи для виконання завдань професійної діяльності.</p> <p>ФК 18. Здатність до генерування нових ідей та креативності у професійній сфері.</p> <p>ФК 19. Здатність оцінювати результати та якість професійної діяльності у сфері соціальної роботи.</p> <p>ФК 20. Здатність до сприяння підвищенню добробуту і соціального захисту осіб, здійснення соціальної допомоги та надання підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах.</p> <p>ФК 21. Здатність організувати соціально-педагогічну діяльність з особою, групою, колективом; упроваджувати різноманітні методики і технології соціального виховання, навчання і розвитку.</p> <p>ФК 22. Здатність здійснювати комплексний корекційно-педагогічний, психологічний та соціальний супровід дітей з інвалідністю в різних типах закладів.</p>
<b>7 – Програмні результати навчання</b>	
	<p>ПРН 1. Здійснювати пошук, аналіз і синтез інформації з різних джерел для розв'язування професійних і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між соціальними подіями та явищами.</p> <p>ПРН 2. Вільно спілкуватися усно і письмово державною та іноземною мовами з професійних питань.</p> <p>ПРН 3. Ідентифікувати, формулювати і розв'язувати завдання у сфері соціальної роботи, інтегрувати теоретичні знання та практичний досвід.</p> <p>ПРН 4. Формулювати власні обґрунтовані судження на основі аналізу соціальної проблеми.</p> <p>ПРН 5. Теоретично аргументувати шляхи подолання проблем та складних життєвих обставин, обирати ефективні методи їх вирішення, передбачати наслідки.</p> <p>ПРН 6. Розробляти перспективні та поточні плани, програми проведення заходів, оперативно приймати ефективні рішення у складних ситуаціях.</p> <p>ПРН 7. Використовувати спеціалізоване програмне забезпечення у ході розв'язання професійних завдань.</p> <p>ПРН 8. Критично аналізувати й оцінювати чинну соціальну політику країни, соціально-політичні процеси на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівнях.</p> <p>ПРН 9. Використовувати відповідні наукові дослідження та застосовувати дослідницькі</p>

	<p>професійні навички у ході надання соціальної допомоги.</p> <p>ПРН 10. Аналізувати соціально-психологічні процеси в малих та великих групах.</p> <p>ПРН 11. Використовувати методи профілактики для запобігання можливих відхилень у психічному розвитку, порушень поведінки, міжособистісних стосунків, для розв'язання конфліктів, попередження соціальних ризиків та складних життєвих обставин.</p> <p>ПРН 12. Визначати зміст співпраці з організаціями-партнерами з соціальної роботи для виконання завдань професійної діяльності.</p> <p>ПРН 13. Використовувати методи соціальної діагностики у процесі оцінювання проблем, потреб, специфічних особливостей та ресурсів клієнтів.</p> <p>ПРН 14. Самостійно визначати ті обставини, у з'ясуванні яких потрібна соціальна допомога.</p> <p>ПРН 15. Приймати практичні рішення для покращення соціального добробуту та підвищення соціальної безпеки.</p> <p>ПРН 16. Застосовувати методи менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу.</p> <p>ПРН 17. Встановлювати та підтримувати взаємини з клієнтами на підґрунті взаємної довіри та відповідно до етичних принципів і стандартів соціальної роботи, надавати їм психологічну підтримку й насажувати клієнтів.</p> <p>ПРН 18. Налаштовувати співпрацю з представниками різних професійних груп та громад; використовувати стратегії індивідуального та колективного представництва інтересів клієнтів.</p> <p>ПРН 19. Виявляти сильні сторони та залучати особистісні ресурси клієнтів, ресурси соціальної групи і громади для розв'язання їх проблем, виходу із складних життєвих обставин.</p> <p>ПРН 20. Виявляти етичні дилеми та суперечності у професійній діяльності та застосовувати засоби супервізії для їх розв'язання.</p> <p>ПРН 21. Демонструвати толерантну поведінку, виявляти повагу до культурних, релігійних, етнічних відмінностей, розрізняти вплив стереотипів та упереджень.</p> <p>ПРН 22. Демонструвати уміння креативно вирішувати проблеми та приймати інноваційні рішення, мислити та застосовувати творчі здібності до формування принципово нових ідей.</p> <p>ПРН 23. Конструювати процес та результат соціальної роботи в межах поставлених завдань, використовувати кількісні та якісні показники, коригувати план роботи відповідно до результатів оцінки.</p> <p>ПРН 24. Демонструвати уміння виявляти особливості та шляхи покращення життєдіяльності дітей та молоді з особливими освітніми потребами.</p> <p>ПРН 25. Використовувати методи арт-терапії у роботі з дітьми та молоддю з особливими освітніми потребами.</p>
<b>8 – Ресурсне забезпечення реалізації програми</b>	
<b>Кадрове забезпечення</b>	Кадрове забезпечення освітньої програми складається з професорсько-викладацького складу кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти. До викладання окремих дисциплін відповідно до їх компетенцій та досвіду залучений професорсько-викладацький склад кафедри практичної психології факультету психології, педагогіки та соціальної роботи, кафедр інституту іноземних мов, факультету початкової та мистецької освіти, інституту фізики, математики, економіки та інноваційних технологій. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» забезпечується підвищення кваліфікації та стажування науково-педагогічних працівників не менше, ніж один раз на п'ять років. Керівник групи забезпечення та викладацький склад, який забезпечує її реалізацію, відповідає вимогам, визначеним Ліцензійними умовами провадження освітньої діяльності закладів освіти.
<b>Матеріально-</b>	Навчальний процес за освітньою програмою відбувається в



<b>технічне забезпечення</b>	аудиторіях, обладнаних необхідними технічними засобами навчання. Навчальні заняття проводяться в кабінеті арт-педагогіки та арт-терапії.
<b>Інформаційне та навчально-методичне забезпечення</b>	Студенти можуть використовувати університетську бібліотеку. Інформаційні ресурси бібліотеки за освітньою програмою формуються відповідно до предметної області та сучасних тенденцій наукових досліджень у галузі соціальної роботи. Читальний зал забезпечений вільним доступом до мережі Інтернет. Інформаційні та навчально-методичні матеріали розміщено на сайті кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти.
<b>9 – Академічна мобільність</b>	
<b>Національна кредитна мобільність</b>	На основі двосторонніх угод між Дрогобицьким державним педагогічним університетом імені Івана Франка та закладами вищої освіти України
<b>Міжнародна кредитна мобільність</b>	На основі двосторонніх угод між Дрогобицьким державним педагогічним університетом імені Івана Франка та закладами вищої освіти країн-партнерів.
<b>Навчання іноземних здобувачів вищої освіти</b>	Здійснюється за умови володіння ними мовою навчання на рівні, достатньому для засвоєння навчального матеріалу, та за умови успішного проходження вступних випробувань

## 2. Перелік компонентів освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

### 2.1. Перелік компонентів освітньої програми

Код ОК	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
<b>1. ОБОВ'ЯЗКОВІ КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ</b>			
ОК 1	Історія української державності	3	залік
ОК 2	Іноземна мова	6	залік, екзамен
ОК 3	Безпека життєдіяльності та основи охорони праці	3	залік
ОК 4	Фізичне виховання	позакредитна	залік, залік, залік,
ОК 5	Вступ до спеціальності «Соціальна робота»	6	екзамен
ОК 6	Соціальна педагогіка	12	залік, екзамен
ОК 7	Загальна психологія	4	екзамен
ОК 8	Саморозвиток та соціалізація особистості	5	екзамен
ОК 9	Українська мова за професійним спрямуванням	3	залік
ОК 10	Інформаційно-комунікаційні технології	3	залік
ОК 11	Соціальна психологія	6	екзамен
ОК 12	Історія соціальної роботи	6	залік
ОК 13	Філософія	3	екзамен
ОК 14	Соціальний захист в Україні	5	екзамен
ОК 15	Основи соціально-педагогічних досліджень	4	екзамен
ОК 16	Нормативні засади соціально-педагогічної діяльності	5	екзамен
ОК 17	Документознавство в соціальній роботі	4	залік
ОК 18	Теорія та методи соціальної роботи	5	екзамен
ОК 19	Рекламні технології в соціальній роботі	3	екзамен

Код ОК	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
ОК 20	Основи корекційної педагогіки	5	екзамен
ОК 21	Соціальна профілактика	5	залік
ОК 22	Основи профорієнтаційної роботи	3	екзамен
ОК 23	Інклюзивна освіта	4	екзамен
ОК 24	Основи соціально-правового захисту особистості	3	екзамен
ОК 25	Арт-педагогіка в соціально-педагогічній роботі	3	залік
ОК 26	Конфліктологія та методи розв'язання конфліктів	3	екзамен
ОК 27	Соціальна робота з сім'ями за рубежом	3	залік
ОК 28	Технології соціально-педагогічної роботи	5	екзамен
ОК 29	Методика організації волонтерських груп	3	екзамен
ОК 30	Соціальна робота та соціальний захист за рубежом	3	екзамен
ОК 31	Соціально-педагогічна робота в сфері дозвілля	3	екзамен
ОК 32	Соціально-педагогічна робота з обдарованими дітьми	4	екзамен
ОК 33	Актуальні питання соціальної педагогіки за рубежом	3	екзамен
ОК 34	Організація медіаосвіти у соціально-педагогічній сфері	3	залік
ОК 35	Соціально-педагогічна реабілітація	3	залік
ОК 36	Спеціалізовані служби в соціальній сфері	4	залік
ОК 37	Соціальна робота в громаді	3	екзамен
ОК 38	Менеджмент соціальної роботи	3	залік
ОК 39	Технології соціально-педагогічної роботи в зарубіжних країнах	4	екзамен
ОК 40	Навчальна соціально-орієнтована волонтерська практика	3	диференційований залік
ОК 41	Виробнича практика з соціальної роботи	3	диференційований залік
ОК 42	Виробнича соціально-педагогічна практика	9	диференційований залік
ОК 43	Підготовка кваліфікаційної роботи	6	
ОК 44	Підсумкова атестація	3	
<b>Всього:</b>		<b>180</b>	
<b>2. ВИБІРКОВІ КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ</b>			
<i>Вибір дисципліни з блоку (студент обирає 1 дисципліну з кожного блоку)</i>			
<b>ВК 1.</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 1</b>	<b>6</b>	<b>залік</b>
ВК 1.1	Соціально-педагогічна робота з дитячими та молодіжними організаціями		
ВК 1.2	Соціальна робота в Україні		
<b>ВК 2.</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 2</b>	<b>6</b>	<b>залік</b>
ВК 2.1	Корекційно-реабілітаційна робота з дітьми групи ризику		
ВК 2.2	Комунікативні технології в діяльності соціального педагога		
<b>ВК 3</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 3</b>	<b>6</b>	<b>екзамен</b>
ВК 3.1	Корекційно-реабілітаційна робота з дітьми особливими потребами		
ВК 3.2	Соціально-педагогічна робота в сфері освіти		
<b>ВК 4.</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 4</b>	<b>5</b>	<b>залік</b>
ВК 4.1	Соціальне проектування		
ВК 4.2	Вулична соціальна робота		
<b>ВК 5.</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 5</b>	<b>5</b>	<b>залік</b>



Код ОК	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумков контроль
ВК 5.1.	Соціальний супровід сім'ї		
ВК 5.2.	Соціально-педагогічне консультування		
<b>ВК 6.</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 6</b>	<b>4</b>	<b>залік</b>
ВК 6.1	Тренінг особистісного зростання		
ВК 6.2	Методика організації та проведення тренінгу		
<b>ВК 7.</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 7</b>	<b>4</b>	<b>екзамен</b>
ВК 7.1	Діяльність соціального педагога з формування здорового способу життя		
ВК 7.2	Соціально-педагогічна профілактика правопорушень		
<b>ВК 8.</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 8</b>	<b>4</b>	<b>залік</b>
ВК 8.1	Арт-терапія в соціально-педагогічній роботі з дітьми з особливими потребами		
ВК 8.2	Ізотерапія в соціально-педагогічній роботі		
<b>ВК 9.</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 9</b>	<b>4</b>	<b>залік</b>
ВК 9.1	Ігротерапія в роботі соціального педагога		
ВК 9.2	Соціально-педагогічна профілактика в закладах освіти		
<b>ВК 10.</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 10</b>	<b>4</b>	<b>залік</b>
ВК 10.1	Профілактика булінгу в закладах освіти		
ВК 10.2	Соціальна робота з делінквентними підлітками		
<b>Всього:</b>		<b>48</b>	
<i>Вільний вибір студента (студент обирає 1 дисципліну кожного семестру)</i>			
ВК 11	Вибіркова дисципліна 1	3	залік
ВК 12	Вибіркова дисципліна 2	3	залік
ВК 13	Вибіркова дисципліна 3	3	залік
ВК 14	Вибіркова дисципліна 4	3	залік
<b>Всього:</b>		<b>12</b>	
<b>Загальний обсяг вибірових компонент:</b>		<b>60</b>	
<b>ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ</b>		<b>240</b>	

### 3. Форма атестації здобувачів вищої освіти

Атестація здійснюється у формі публічного захисту кваліфікаційної роботи та атестаційного екзамену.

Кваліфікаційна робота повинна передбачати розв'язання складної спеціалізованої задачі або практичної проблеми у соціальній сфері із застосуванням теорії і методів соціальної роботи.

Кваліфікаційна робота не повинна містити академічного плагіату, фабрикації та фальсифікації.

Кваліфікаційна робота має бути оприлюднена на офіційному сайті університету або факультету, або у репозитарії університету.

Атестаційний екзамен має бути спрямований на перевірку досягнення результатів навчання, визначених цим стандартом та освітньою програмою.

Атестація здійснюється відкрито і публічно







5. Матриця забезпечення програмних результатів навчання (ПРН) відповідними компонентами освітньої програми

Компонент освітньої програми	Програмні результати навчання																									
	ПРН 1	ПРН 2	ПРН 3	ПРН 4	ПРН 5	ПРН 6	ПРН 7	ПРН 8	ПРН 9	ПРН 10	ПРН 11	ПРН 12	ПРН 13	ПРН 14	ПРН 15	ПРН 16	ПРН 17	ПРН 18	ПРН 19	ПРН 20	ПРН 21	ПРН 22	ПРН 23	ПРН 24	ПРН 25	
OK 1	+																									
OK 2		+																								
OK 3			+																							
OK 4				+																						
OK 5					+																					
OK 6						+																				
OK 7							+																			
OK 8								+																		
OK 9									+																	
OK 10										+																
OK 11											+															
OK 12												+														
OK 13													+													
OK 14														+												
OK 15															+											
OK 16																+										
OK 17																	+									
OK 18																		+								
OK 19																			+							
OK 20																				+						
OK 21																					+					
OK 22																						+				
OK 23																							+			
OK 24																								+		
OK 25																										+
OK 26																										
OK 27																										
OK 28																										
OK 29																										
OK 30																										
OK 31																										
OK 32																										
OK 33																										
OK 34																										
OK 35																										
OK 36																										
OK 37																										

OK 38																										
OK 39																										
OK 40																										
OK 41																										
OK 42																										
OK 43																										
BK 1.1.																										
BK 1.2.																										
BK 2.1																										
BK 2.2																										
BK 3.1																										
BK 3.2																										
BK 4.1																										
BK 4.2																										
BK 5.1.																										
BK 5.2																										
BK 6.1.																										
BK 6.2.																										
BK 7.1																										
BK 7.2																										
BK 8.1																										
BK 8.2																										
BK 9.1																										
BK 9.2																										
BK 10.1																										
BK 10.2																										

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА  
«СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА»

другого (магістерського) рівня вищої освіти  
за спеціальністю 231 «Соціальна робота»  
галузі знань 23 «Соціальна робота»

Освітня кваліфікація: «Магістр з соціальної роботи» за спеціалізацією  
«Соціальна педагогіка»

ЗАТВЕРДЖЕНО ВЧЕНОЮ РАДОЮ



Заступник голови вченої ради  
М.Пантюк Микола ПАНТЮК

(протокол № 15 від 28.12.2021 р.)

Освітня програма вводиться в дію з 01.09.2022 р.

Ректор В.Бодак Валентина БОДАК

(наказ № 453 від 29.12.2021 р.)

Дрогобич 2021 р.

ЛИСТ ПОГОДЖЕННЯ  
освітньо-професійної програми  
«СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА»

другого (магістерського) рівня вищої освіти  
за спеціальністю 231 «Соціальна робота»  
галузі знань 23 «Соціальна робота»

РЕКОМЕНДОВАНО

Кафедрою соціальної педагогіки та корекційної освіти  
Протокол № 16 від 14 грудня 2021 р.  
Завідувач кафедри Т.Логвиненко Тетяна ЛОГВИНЕНКО

Вченою радою факультету психології, педагогіки та соціальної роботи  
Протокол № 11 від 23 грудня 2021 р.  
Голова вченої ради І.Гриник Ігор ГРИНИК

ПОГОДЖЕНО

Начальник навчально-методичного відділу  
Ю.Скварок Юрій СКВАРОК  
«24» 12 2021 р.

Проректор з науково-педагогічної роботи  
В.Шаран Володимир ШАРАН  
«24» 12 2021 р.

## ПЕРЕДМОВА

Освітньо-професійна програма розроблена на основі стандарту вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота галузі знань 23 Соціальна робота другого (магістерського) рівня вищої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 556.

Освітньо-професійну програму розроблено робочою групою у складі:

- Гук Орест Васильович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (*керівник групи, гарант освітньої програми*);
- Логвиненко Тетяна Олександрівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка;
- Клим Мар'яна Ігорівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Залучені стейкхолдери:

- Герговська Наталія Євгенівна**, директор Самбірського міського центру соціальних служб;
- Гарасимяк Микола Григорович**, директор Обласного Центру комплексної реабілітації для дітей та осіб з інвалідністю Святого Пантелеймона.

Зовнішні рецензенти освітньо-професійної програми:

- Повідайчик Оксана Степанівна**, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціології та соціальної роботи ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;
- Сейко Наталія Андріївна**, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Рецензії-відгуки зовнішніх стейкхолдерів:

- Матчишин Оксана Леонівна**, директор Дрогобицького міського центру соціальних служб;
- Живчин Сергій Валерійович**, соціальний педагог ліцею №2 Дрогобицької міської ради.

## 1. Профіль освітньої програми «Соціальна педагогіка» за спеціальністю 231 «Соціальна робота»

1 – Загальна інформація	
<b>Повна назва закладу вищої освіти та структурного підрозділу</b>	Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка Факультет психології, педагогіки та соціальної роботи Кафедра соціальної педагогіки та корекційної освіти
<b>Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу</b>	Ступінь вищої освіти: «Магістр» Освітня кваліфікація: «Магістр з соціальної роботи» за спеціалізацією «Соціальна педагогіка» Кваліфікація в дипломі: Ступінь вищої освіти – Магістр Спеціальність – 231 «Соціальна робота» Спеціалізація – «Соціальна педагогіка» Освітня програма – «Соціальна педагогіка»
<b>Офіційна назва освітньої програми</b>	«Соціальна педагогіка»
<b>Тип диплому та обсяг освітньої програми</b>	Диплом магістра, одиничний, 90 кредитів ЄКТС, термін навчання 1 рік і 4 місяці; 120 кредитів ЄКТС, термін навчання 1 рік і 10 місяців на основі освітнього ступеня бакалавра, магістра, освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста, здобутих за іншою спеціальністю.
<b>Наявність акредитації</b>	Міністерство освіти і науки України. Україна. Сертифікат: УД № 14000527. Термін дії сертифіката до 1 липня 2022 р.
<b>Цикл/рівень</b>	НРК – 7 рівень, QF-LLL - 7 рівень, FQ-EHEA – другий цикл.
<b>Передумови</b>	Освітній ступінь бакалавра, освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста за спеціальністю (напрямом підготовки) «Соціальна робота», «Соціальна педагогіка» (90 кредитів ЄКТС). Освітній ступінь бакалавра, освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста, здобутий за іншою спеціальністю (120 кредитів ЄКТС).
<b>Мова(и) викладання</b>	Українська мова.
<b>Термін дії освітньої програми</b>	До 1 липня 2024 р.
<b>Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми</b>	<a href="http://dspu.edu.ua/infopackstud/">http://dspu.edu.ua/infopackstud/</a>
2 – Мета освітньої програми	
Підготовка висококваліфікованих фахівців, здатних розв'язувати складні задачі і проблеми у соціальній та соціально-педагогічній сфері або у процесі навчання, що передбачає проведення дослідження та/або здійснення інновацій, зумовлених необхідністю вдосконалення існуючих технологій соціальної та соціально-педагогічної роботи, врахування регіональних особливостей соціальних проблем, та характеризується комплексністю та невизначеністю умов і вимог.	
3 – Характеристика освітньої програми	
<b>Предметна область (галузь знань)</b>	Галузь знань – 23 «Соціальна робота» Спеціальність – 231 «Соціальна робота»

<b>спеціальність, спеціалізація (за наявності)</b>	Спеціалізація – «Соціальна педагогіка»
<b>Орієнтація освітньої програми</b>	Освітньо-професійна, що має прикладний характер. Програма передбачає динамічну, інтегративну та інтерактивну підготовку. Програма репрезентує комплексний підхід щодо здійснення соціально-педагогічної діяльності.
<b>Основний фокус освітньої програми та спеціалізації</b>	Спеціальна освіта у галузі соціальної роботи та соціальної педагогіки. Ключові слова: магістр, соціальна робота, соціальна педагогіка, соціальний працівник, соціальний педагог.
<b>Особливості програми</b>	Програма передбачає навчання на студентоцентричній, практико-орієнтованій, компетентнісній, дослідницькій основі, що спрямоване на розв'язання прикладних завдань в галузі соціальної та соціально-педагогічної роботи та проходження практики в соціальних установах, що спеціалізуються на роботі з дітьми, молоддю та сім'ями.
<b>4 – Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання</b>	
<b>Придатність до працевлаштування</b>	<b>Види економічної діяльності (за КВЕД 009:2010):</b> Загальна середня освіта, код КВЕД – 85.31; Надання послуг догляду із забезпеченням проживання для осіб похилого віку та інвалідів, код КВЕД – 87.3 Надання інших послуг догляду із забезпеченням проживання, код КВЕД – 87.9 Надання соціальної допомоги без забезпечення проживання для осіб похилого віку та інвалідів, код КВЕД – 88.1 Надання іншої соціальної допомоги без забезпечення проживання, код КВЕД – 88.9 <b>Професійні назви робіт (за ДК 003:2010):</b> Менеджери (управителі) у соціальній сфері, код КП –1483; Педагог соціальний, код КП –2340; Вихователь соціальний по роботі з дітьми-інвалідами, код КП – 2340; Державний соціальний інспектор, код КП – 2419.3; Фахівець із соціальної роботи, код КП –2446.2; Соціальний працівник, код КП –2446.2; Фахівець-організатор соціально-побутового обслуговування, код КП – 2446.2; Фахівець (з допомоги неблагополучним родинам, грошової допомоги дітям і т. ін.), код КП –2446.2; Фахівець із соціальної допомоги вдома, код КП – 2446.2; Вихователь гуртожитку, код КП – 3340; Вихователь професійно-технічного навчального закладу, код КП – 3340; Інспектор з соціальної допомоги, код КП – 3443.
<b>Подальше навчання</b>	Продовження навчання для здобуття третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти. Набуття додаткових кваліфікацій в системі післядипломної освіти.

<b>5 – Викладання та оцінювання</b>	
<b>Викладання та навчання</b>	Студентоцентризоване навчання, проблемно-орієнтоване навчання, навчання через навчальну практику. Викладання проводиться у вигляді: лекцій, мультимедійних лекцій, семінарських, практичних занять. Також передбачена самостійна робота з можливістю консультацій з викладачем, e-Learning (навчання за допомогою Інтернету і мультимедіа), індивідуальні заняття, групова проектна робота.
<b>Оцінювання</b>	Усні та письмові екзамени, практика, тематичні дослідження, есе, презентації, звіти, поточне оцінювання, проектна робота, портфоліо, само- та взаєморефлексія.
<b>6 – Програмні компетентності</b>	
<b>Інтегральна компетентність</b>	Здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у галузі соціальної роботи або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог
<b>Загальні компетентності (ЗК)</b>	ЗК 1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. ЗК 2. Здатність розробляти і управляти проектами. ЗК 3. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт. ЗК 4. Здатність спілкуватися іноземною мовою. ЗК 5. Здатність проведення досліджень на відповідному рівні. ЗК 6. Здатність виявляти ініціативу та підприємливість. ЗК 7. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації. ЗК 8. Здатність генерувати нові ідеї (креативність). ЗК 9. Навички міжособистісної взаємодії. ЗК 10. Здатність працювати в команді.
<b>Фахові компетентності спеціальності (ФК)</b>	ФК 1. Здатність до розуміння та використання сучасних теорій, методологій і методів соціальних та інших наук, у тому числі методи математичної статистики та кількісні соціологічні методи, стосовно завдань фундаментальних і прикладних досліджень у галузі соціальної роботи. ФК 2. Здатність до виявлення соціально значимих проблем і факторів досягнення соціального благополуччя різних груп населення. ФК 3. Здатність професійно діагностувати, прогнозувати, проектувати та моделювати соціальні ситуації. ФК 4. Здатність до впровадження методів і технологій інноваційного практикування та управління в системі соціальної роботи. ФК 5. Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (експертами з інших галузей/видів економічної діяльності), налагоджувати взаємодію державних, громадських і комерційних організацій на підґрунті соціального партнерства. ФК 6. Здатність до оцінки процесу і результату професійної діяльності та якості соціальних послуг. ФК 7. Здатність до професійної рефлексії. ФК 8. Здатність до спільної діяльності та групової мотивації.

	<p>фасилітації процесів прийняття групових рішень.</p> <p>ФК 9. Здатність доводити знання та власні висновки до фахівців та нефахівців.</p> <p>ФК 10. Здатність виявляти ініціативу та підприємливість задля вирішення соціальних проблем через упровадження соціальних інновацій.</p> <p>ФК 11. Здатність виявляти професійну ідентичність та діяти згідно з цінностями соціальної роботи.</p> <p>ФК 12. Здатність до критичного оцінювання соціальних наслідків політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства.</p> <p>ФК 13. Здатність до формування позитивного іміджу професії, її статусу в суспільстві.</p> <p>ФК 14. Здатність до ефективного менеджменту організації у сфері соціальної роботи.</p> <p>ФК 15. Здатність до розроблення, апробації та втілення соціальних проєктів і технологій.</p> <p>ФК 16. Здатність упроваджувати результати наукового пошуку в практичну діяльність.</p> <p>ФК 17. Здатність здійснювати соціально-педагогічну діяльність на міжнародному, національному, регіональному та локальному рівнях, вивчати інноваційний досвід соціально-педагогічної діяльності; забезпечувати ефективну взаємодію всіх учасників соціально-педагогічного процесу.</p> <p>ФК 18. Здатність визначати основні проблеми в соціально-педагогічній роботі, здійснювати соціально-педагогічну діяльність з урахуванням змін в нормативно-правових документах.</p> <p>ФК 19. Здатність прогнозувати програми підтримки дітей з особливими освітніми потребами; реалізовувати підходи до оцінювання досягнень у соціальному розвитку дітей; встановлювати партнерські відносини між школою, сім'єю і громадою.</p> <p>ФК 20. Здатність до формування контактів та спільної діяльності з громадськими, соціальними та державними інституціями та організаціями для вирішення професійних завдань.</p>
<b>7 – Програмні результати навчання</b>	
ПРН 1. Розв'язувати складні задачі і проблеми, що потребують оновлення й інтеграції знань в умовах неповної/недостатньої інформації та суперечливих вимог.	
ПРН 2. Критично оцінювати результати наукових досліджень і різні джерела знань про практики соціальної роботи, формулювати висновки та рекомендації щодо їх впровадження.	
ПРН 3. Застосовувати іноземні джерела при виконанні завдань науково-дослідної та прикладної діяльності, висловлюватися іноземною мовою, як усно, так і письмово.	
ПРН 4. Демонструвати глибоке знання та системне розуміння теоретичних концепцій, як із галузі соціальної роботи, так і з інших галузей соціогуманітарних наук.	
ПРН 5. Збирати та здійснювати кількісний і якісний аналіз емпіричних даних.	

ПРН 6. Самостійно й автономно знаходити інформацію необхідну для професійного зростання, опановувати її, засвоювати та продукувати нові знання, розвивати професійні навички та якості.	
ПРН 7. Застосовувати загальне та спеціалізоване програмне забезпечення для вирішення професійних задач та здійснення наукового дослідження.	
ПРН 8. Автономно приймати рішення в складних і непередбачуваних ситуаціях.	
ПРН 9. Виконувати рефлексивні практики в контексті цінностей соціальної роботи, відповідальності, у тому числі для запобігання професійного вигорання.	
ПРН 10. Аналізувати соціальний та індивідуальний контекст проблем особи, сім'ї, соціальної групи, громади, формулювати мету і завдання соціальної роботи, планувати втручання в складних і непередбачуваних обставинах відповідно до цінностей соціальної роботи.	
ПРН 11. Організувати спільну діяльність фахівців різних галузей і непрофесіоналів, здійснювати їх підготовку до виконання завдань соціальної роботи, ініціювати командування та координувати командну роботу.	
ПРН 12. Оцінювати соціальні наслідки політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства, розробляти рекомендації стосовно удосконалення нормативно-правового забезпечення соціальної роботи.	
ПРН 13. Демонструвати ініціативу, самостійність, оригінальність, генерувати нові ідеї для розв'язання завдань професійної діяльності.	
ПРН 14. Визначати методологію прикладного наукового дослідження та застосовувати методи кількісного та якісного аналізу результатів, у тому числі методи математичної статистики.	
ПРН 15. Розробляти критерії та показники ефективності професійної діяльності, застосовувати їх в оцінюванні виконаної роботи, пропонувати рекомендації щодо забезпечення якості соціальних послуг та управлінських рішень.	
ПРН 16. Розробляти соціальні проєкти на високопрофесійному рівні.	
ПРН 17. Самостійно будувати та підтримувати цілеспрямовані, професійні взаємини з широким колом людей, представниками різних спільнот і організацій, аргументувати, переконувати, вести конструктивні переговори, результативні бесіди, дискусії, толерантно ставитися до альтернативних думок.	
ПРН 18. Демонструвати позитивне ставлення до власної професії та відповідати своєму поведінкою етичним принципам і стандартам соціальної роботи.	
ПРН 19. Розробляти, апробувати та втілювати соціальні проєкти і технології.	
ПРН 20. Упроваджувати результати наукового пошуку в практичну діяльність.	
<b>8 – Ресурсне забезпечення реалізації програми</b>	
<b>Кадрове забезпечення</b>	Кадрове забезпечення освітньої програми складається з професорсько-викладацького складу кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти факультету психології, педагогіки та соціальної роботи. До викладання окремих дисциплін відповідно до їх компетенції та досвіду залучений професорсько-викладацький склад кафедр економіки та менеджменту, кафедри інформатики та інформаційних систем інституту фізики, математики, економіки та інформаційних технологій. Практико-орієнтований характер освітньої програми передбачає широку участь фахівців-практиків, що відповідають напрямку програми, що підсилює синергетичний



	зв'язок теоретичної та практичної підготовки. Керівник групи забезпечення та викладацький склад, який забезпечує її реалізацію, відповідає вимогам, визначеним Ліцензійними умовами провадження освітньої діяльності закладів освіти.
<b>Матеріально-технічне забезпечення</b>	Навчальний процес за освітньою програмою відбувається в аудиторіях та лабораторіях, обладнаних аудіовізуальною апаратурою і необхідними технічними засобами навчання. Навчальні заняття проводяться у комп'ютерних лабораторіях, оснащених ліцензійними операційними системами та пакетами прикладного програмного забезпечення.
<b>Інформаційне та навчально-методичне забезпечення</b>	Студенти можуть використовувати бібліотеку університету. Учасники навчального процесу можуть отримати доступ до всіх друкованих видань різними мовами, включаючи монографії, навчальні посібники, підручники, словники, переглядати літературу з використанням традиційних засобів пошуку в бібліотеці або використовувати доступ до Інтернету та бази даних, використовують методичний матеріал, підготовлений викладачами: підручники, презентації за лекціями, конспекти лекцій, методичні вказівки до практичних, лабораторних, семінарських занять, індивідуальних завдань тощо. Методичний матеріал надається як у друкованому вигляді, так і в електронній формі. Інформаційні та навчально-методичні матеріали розміщено на сайті кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти.
<b>9 – Академічна мобільність</b>	
<b>Національна кредитна мобільність</b>	На основі двосторонніх угод між Дрогобицьким державним педагогічним університетом імені Івана Франка та закладами вищої освіти України
<b>Міжнародна кредитна мобільність</b>	На основі двосторонніх угод між Дрогобицьким державним педагогічним університетом імені Івана Франка та закладами вищої освіти країн-партнерів. Мобільність студентів за міжнародною програмою Erasmus +K1
<b>Навчання іноземних здобувачів вищої освіти</b>	Здійснюється за умови володіння ними мовою навчання на рівні, достатньому для засвоєння навчального матеріалу, та за умови успішного проходження вступних випробувань.

## 2. Перелік компонентів освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

### 2.1. Перелік компонентів освітньої програми (90 кредитів)

Код ОК	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
<b>1. ОБОВ'ЯЗКОВІ КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ</b>			
ОК 1	Актуальні проблеми соціальної роботи	5	екзамен
ОК 2	Іноземна мова за професійним спрямуванням	3	залік
ОК 3	Методологія та організація наукових досліджень	5	екзамен

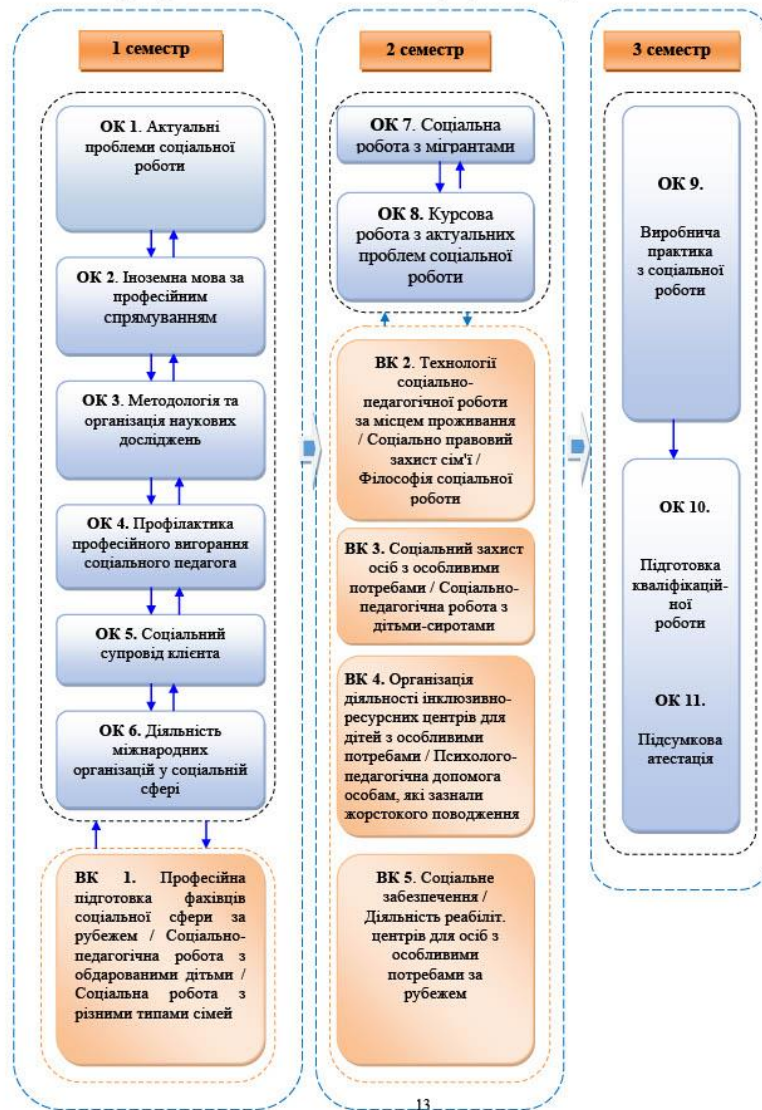
Код ОК	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
ОК 4	Профілактика професійного вигорання соціального педагога	4	залік
ОК 5	Соціальний супровід клієнта	4	екзамен
ОК 6	Діяльність міжнародних організацій у соціальній сфері	4	екзамен
ОК 7	Соціальна робота з мігрантами	5	залік
ОК 8	Курсова робота з актуальних проблем соціальної роботи	3	
ОК 9	Виробнича практика з соціальної роботи	12	диф. залік
ОК 10	Підготовка кваліфікаційної роботи	15	
ОК 11	Підсумкова атестація	3	
<b>Всього:</b>		<b>63</b>	
<b>2. ВИБІРКОВІ КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ</b>			
<i>Вибір дисципліни з блоку (студент обирає 1 дисципліну з кожного блоку)</i>			
<b>ВК 1</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 1</b>	5	залік
ВК 1.1.	Професійна підготовка фахівців соціальної сфери за рубежом		
ВК 1.2	Соціально-педагогічна робота з обдарованими дітьми		
ВК 1.3	Соціальна робота з різними типами сімей		
<b>ВК 2</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 2</b>	5	залік
ВК 2.1	Технології соціально-педагогічної роботи за місцем проживання		
ВК 2.2	Соціально-правовий захист сім'ї		
ВК 2.3	Філософія соціальної роботи		
<b>ВК 3</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 3</b>	5	екзамен
ВК 3.1	Соціальний захист осіб з особливими потребами		
ВК 3.2	Соціально-педагогічна робота з дітьми-сиротами		
<b>ВК 4</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 4</b>	5	екзамен
ВК 4.1	Організація діяльності інклюзивно-ресурсних центрів для дітей з особливими потребами		
ВК 4.2	Психолого-педагогічна допомога особам, які зазнали жорстокого поводження		
<b>ВК 5</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 5</b>	4	екзамен
ВК 5.1	Соціальне забезпечення		
ВК 5.2	Діяльність реабілітаційних центрів для осіб з особливими потребами за рубежом		
<b>Всього:</b>		<b>24</b>	
<b>Вільний вибір студента (студент обирає 1 дисципліну з блоку)</b>			
<b>ВК 6</b>	<b>Вибіркова дисципліна</b>	3	залік
<b>Всього:</b>		<b>27</b>	
<b>ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ</b>		<b>90</b>	

## Перелік компонентів освітньої програми (120 кредитів ЄКТС)

Код ОК	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
<b>1. ОBOB'ЯЗКОВІ КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ</b>			
ОК 1	Вступ до спеціальності «Соціальна робота»	4	екзамен
ОК 2	Інклюзивна освіта	4	залік
ОК 3	Нормативні засади соціальної роботи	3	залік
ОК 4	Соціальна педагогіка	4	екзамен
ОК 5	Теорія і методи соціальної роботи	4	екзамен
ОК 6	Технології соціально-педагогічної роботи	4	екзамен
ОК 7	Артпедагогіка та арттерапія в соціально-педагогічній роботі	4	екзамен
ОК 8	Актуальні проблеми соціальної роботи	5	екзамен
ОК 9	Іноземна мова за професійним спрямуванням	3	залік
ОК 10	Методологія та організація наукових досліджень	5	екзамен
ОК 11	Профілактика професійного вигорання соціального педагога	4	залік
ОК 12	Соціальний супровід клієнта	4	екзамен
ОК 13	Діяльність міжнародних організацій у соціальній сфері	4	екзамен
ОК 14	Соціальна робота з мігрантами	5	залік
ОК 15	Курсова робота з актуальних проблем соціальної роботи	3	
ОК 16	Виробнича практика з соціальної роботи	12	диф. залік
ОК 17	Підготовка кваліфікаційної роботи	15	
ОК 18	Підсумкова атестація	3	
<b>Всього:</b>		<b>90</b>	
<b>2. ВИБІРКОВІ КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ</b>			
<i>Вибір дисципліни з блоку (студент обирає 1 дисципліну з кожного блоку)</i>			
<b>ВК 1</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 1</b>	3	залік
ВК 1.1	Етика соціально-педагогічної діяльності		
ВК 1.2	Соціально-педагогічна робота у сфері дозвілля		
ВК 1.3	Документознавство в соціально-педагогічній роботі		
<b>ВК 2</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 2</b>	4	залік
ВК 2.1	Професійна підготовка фахівців соціальної сфери за рубежом		
ВК 2.2	Соціально-педагогічна робота з обдарованими дітьми		
ВК 2.3	Соціальна робота з різними типами сімей		
<b>ВК 3</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 3</b>	4	залік
ВК 3.1	Технології соціально-педагогічної роботи за місцем проживання		
ВК 3.2	Соціально-правовий захист сім'ї		
ВК 3.3	Філософія соціальної роботи		
<b>ВК 4</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 4</b>	5	екзамен
ВК 4.1	Соціальний захист осіб з особливими потребами		
ВК 4.2	Соціально-педагогічна робота з дітьми сиротами		
<b>ВК 5</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 5</b>	5	екзамен
ВК 5.1	Організація діяльності інклюзивно-ресурсних центрів для дітей з особливими потребами		

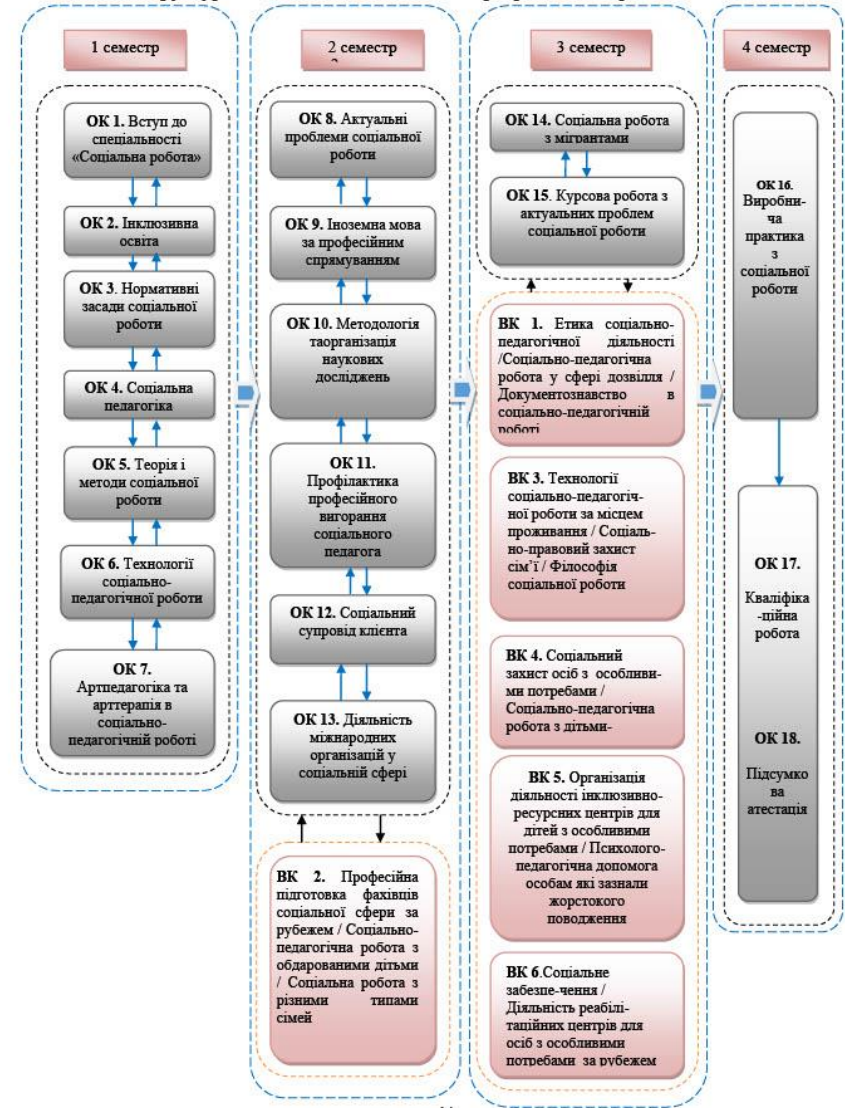
Код ОК	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
ВК 5.2	Психолого-педагогічна допомога особам, які зазнали жорстокого поводження		
<b>ВК 6</b>	<b>Вибіркова дисципліна з блоку 6</b>	4	екзамен
ВК 6.1	Соціальне забезпечення		
ВК 6.2	Діяльність реабілітаційних центрів для осіб з особливими потребами за рубежом		
<b>Всього:</b>		<b>27</b>	
<b>Вільний вибір студента (студент обирає 1 дисципліну з блоку)</b>			
<b>ВК 7</b>	<b>Вибіркова дисципліна</b>	3	залік
<b>Всього:</b>		<b>30</b>	
<b>ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ</b>		<b>120</b>	

2.2. Структурно-логічна схема освітньої програми (90 кредитів ЄКТС)



13

Структурно-логічна схема освітньої програми (120 кредитів ЄКТС)



14









МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Тернопільський національний педагогічний  
університет  
імені Володимира Гнатюка

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА

«СОЦІАЛЬНА РОБОТА»

ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ  
ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 231 Соціальна робота  
ГАЛУЗІ ЗНАТЬ 23 Соціальна робота  
КВАЛІФІКАЦІЯ: Бакалавр соціальної роботи. Соціальний працівник.

Затверджено вченою радою університету

Голова вченої ради

/ В.П.Кравець /

(протокол № 13 від «27» червня 2017 р.)



Освітня програма вводиться

згідно з «01» вересня 2017 р.

/ В.П. Кравець /

(наказ №220-р від «30» серпня 2017 р.)

Тернопіль 2017 р.

ЛИСТ ПОГОДЖЕННЯ  
ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ

ГАЛУЗЬ ЗНАТЬ 23 Соціальна робота  
СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 231 Соціальна робота  
РІВЕНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ Перший  
СТУПІНЬ Бакалавр  
КВАЛІФІКАЦІЯ Бакалавр соціальної роботи, соціальний працівник



ПОГОДЖЕНО

Голова науково-методичної ради  
ТНПУ ім. В. Гнатюка  
 Г. В. Терешук  
«26» червня 2017 р.

РЕЗОБЛЕНО І РЕКОМЕНДОВАНО  
проектною групою кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи  
Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка

Керівник проектної групи  
(гарант освітньої програми)  
Доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка  
 Н.М. Горішна  
«26» червня 2017 р.

## ПЕРЕДМОВА

Освітньо-професійна програма розроблена проектною групою кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

*Керівник проектної групи (гарант освітньої програми):*

**Горішна Надія Мирославівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи.

*Цілі проектної групи:*

**Поліщук Віра Аркадіївна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи.

**Олексюк Наталія Степанівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи.

**Слозанська Ганна Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи.

**Лещук Галина Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи.

## I. Профіль освітньої програми Галузь знань 23 «Соціальна робота» Спеціальність 231 «Соціальна робота»

1- Загальна інформація	
<b>Повна назва вищого навчального закладу та структурного підрозділу</b>	Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи
<b>Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу</b>	Бакалавр соціальної роботи. Соціальний працівник.
<b>Офіційна назва освітньої програми</b>	Освітньо-професійна програма підготовки здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за галуззю знань 23 «Соціальна робота» спеціальністю 231 «Соціальна робота».
<b>Тип диплому та обсяг освітньої програми</b>	Диплом бакалавра, одиничний, 240 кредитів ЄКТС, термін навчання 3 роки 10 місяців.
<b>Наявність акредитації</b>	Міністерство освіти і науки України; Сертифікат про акредитацію спеціальності: серія НД №2096680, від 25 січня 2015р., термін дії до 1 липня 2025р.
<b>Цикл/рівень</b>	НРК України – 6 рівень, EQ-EHEA – перший цикл, EQFLLL – 6 рівень
<b>Передумови</b>	Наявність повної загальної середньої освіти
<b>Мова(и) викладання</b>	Українська
<b>Термін дії освітньої програми</b>	До 01 липня 2024 р.
<b>Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми</b>	<a href="http://www.tnpu.edu.ua/">http://www.tnpu.edu.ua/</a>
2 – Мета освітньої програми	
Підготовка компетентних конкурентоспроможних фахівців в галузі соціальної роботи, здатних на високому рівні виконувати професійні обов'язки.	
3 – Характеристика освітньої програми	
<b>Предметна область (галузь знань, спеціальність)</b>	Галузь знань 23 «Соціальна робота» Спеціальність 231 «Соціальна робота»
<b>Орієнтація освітньої програми</b>	Освітньо-професійна програма з прикладною орієнтацією.
<b>Основний фокус</b>	Підготовка висококваліфікованих кадрів, які



<b>освітньої програми</b>	володіють відповідними знаннями, здатні розв'язувати складні спеціалізовані задачі й вирішувати практичні проблеми у сфері професійної діяльності з соціальної роботи, займатись подальшою фаховою самоосвітою.
<b>Особливості програми</b>	Міждисциплінарна та багатопрофільна підготовка фахівців в галузі соціальної роботи.
<b>4 – Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання</b>	
<b>Придатність до працевлаштування</b>	Робота за фахом у сферах державного управління, національної безпеки, правоохоронній сфері, закладах, установах, організаціях соціального захисту та надання соціальних послуг, охорони здоров'я, освіти, культури тощо. Випускники можуть обіймати первинні посади згідно з класифікатором професій ДК 003:2010: 3460 Соціальний працівник 3460 Асистент вихователя виправно-трудового закладу 3460 Фахівець з вирішення конфліктів (побутова сфера) 3340 Асистент вихователя соціального по роботі з дітьми-інвалідами 3443 Інспектор з соціальної допомоги
<b>Подальше навчання</b>	FQ-EHEA – другий цикл, QFLLL – 7 рівень, НРК – 2 рівень за галуззю знань «Соціальна робота» або суміжною.
<b>5 – Викладання та оцінювання</b>	
<b>Викладання та навчання</b>	Основними підходами у навчанні є: діяльнісний, ціннісний, студентоцентриований, проблемно- та практикоорієнтований з елементами самоосвіти.
<b>Оцінювання</b>	Усні й письмові поточні та підсумкові контролі, індивідуальні аналітичні завдання, проекти, захист звітів з практик, курсових і бакалаврської робіт.
<b>6 – Програмні компетентності</b>	
<b>Інтегральна компетентність</b>	<b>ІК.</b> Здатність розв'язувати складні професійні завдання і проблеми у галузі соціальної роботи.
<b>Загальні компетентності (ЗК)</b>	<b>ЗК 1.</b> Здатність до абстрактного мислення, аналізу соціальних проблем індивіда, групи, визначення оптимальних шляхів їх вирішення, до прийняття рішення на основі логічних аргументів

	та перевірених фактів. <b>ЗК 2.</b> Здатність до пошуку, опрацювання аналізу, систематизації та використання інформації з різних джерел. <b>ЗК 3.</b> Здатність виявляти і оцінювати актуальні проблеми індивіда, групи у різних сферах життєдіяльності, приймати обґрунтовані рішення та застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях. <b>ЗК 4.</b> Здатність до ефективної комунікації з різними категоріями осіб, вміння налагоджувати та підтримувати ефективну міжособистісну взаємодію з метою надання професійної допомоги. <b>ЗК 5.</b> Здатність спілкуватися державною мовою. <b>ЗК 6.</b> Здатність використовувати іноземну мову в професійній діяльності. <b>ЗК 7.</b> Здатність організовувати власну діяльність, працювати самостійно та у команді. <b>ЗК 8.</b> Здатність діяти свідомо та соціально-відповідально, дотримуватись соціальних зобов'язань й етичних принципів діяльності у відносинах з клієнтами, партнерами, колегами. <b>ЗК 9.</b> Здатність до самоосвіти, усвідомлення необхідності у самонавчанні та постійному підвищенні кваліфікації. <b>ЗК 10.</b> Здатність реалізувати стратегії допомоги з врахуванням культурних, соціальних і інших відмінностей клієнтів.
<b>Фахові компетентності (ФК)</b>	<b>ФК 1.</b> Знання базових теорій та концепцій, категоріально-понятійного апарату соціальної роботи, теоретичних засад процесів соціалізації і соціального виховання особистості. <b>ФК 2.</b> Здатність визначати рівень соціального розвитку індивіда, групи, сприяти об'єднанню зусиль щодо його підвищення. <b>ФК 3.</b> Здатність здійснювати цілеспрямований свідомий вплив на поведінку людей і соціальних груп з метою організації та координації їх діяльності в процесі досягнення цілей. <b>ФК 4.</b> Здатність до участі в організації та проведенні соціальних досліджень з метою виявлення проблемних ситуацій, визначення

	<p>методів їх вивчення і вироблення рекомендацій з їх вирішення.</p> <p><b>ФК 5.</b> Здатність координувати зусилля різних фахівців, організацій соціальної сфери щодо вирішення соціальних проблем.</p> <p><b>ФК 6.</b> Здатність управляти робочим часом, шляхом ефективних планування і організації діяльності, самоконтролю й самомотивації для підвищення ефективності власної та командної роботи.</p> <p><b>ФК 7.</b> Здатність розробляти та впроваджувати програми соціальної підтримки та надання соціальних послуг, відповідно до існуючих потреб та можливостей щодо їх реалізації.</p> <p><b>ФК 8.</b> Здатність діяти від імені клієнта, соціальної групи з метою представництва їх інтересів та захисту прав.</p> <p><b>ФК 9.</b> Здатність залучати й ефективно використовувати фінансові та інші ресурси для задоволення потреб і вирішення проблем індивіда і групи.</p> <p><b>ФК 10.</b> Здатність добирати й адаптувати методи та форми соціальної роботи відповідно до мети, особливостей клієнтів і реальної ситуації, впроваджувати їх у практику та оцінювати результати втручання.</p> <p><b>ФК 11.</b> Здатність моделювати діяльність, спрямовану на вирішення професійних задач, оцінювати власний професійний потенціал і можливості.</p> <p><b>ФК 12.</b> Здатність використовувати закони, принципи та механізми соціальної роботи.</p> <p><b>ФК 13.</b> Здатність розуміти проблеми індивіда та груп клієнтів, зумовлені їх виключенням з суспільства, вибирати ефективні методи втручання, визначати способи інтеграції та оцінювати їх ефективність.</p> <p><b>ФК 14.</b> Здатність застосовувати норми права у професійній діяльності для розв'язання складних питань і прийняття оптимальних рішень.</p> <p><b>ФК 15.</b> Здатність аналізувати різноманітні процеси у сфері професійної діяльності, розуміти їх вплив на розвиток професії, визначати перспективні ідеї зарубіжного досвіду соціальної</p>
--	---

	роботи та можливість їх використання в Україні.
<b>7 – Програмні результати навчання</b>	
<b>ПРН 1.</b>	Здатність критично осмислювати, застосовувати теоретичні, методологічні та технологічні досягнення вітчизняної й зарубіжної науки і практики у галузі соціальної роботи.
<b>ПРН 2.</b>	Здатність до визначення проблем, пошуку, збору та аналізу інформації для обґрунтування прийнятих рішень.
<b>ПРН 3.</b>	Здатність розуміти сутність соціальних об'єктів, явищ та процесів, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між ними, прогнозувати їх розвиток та впливати на них.
<b>ПРН 4.</b>	Здатність оцінювати ресурси та потреби індивіда, групи, розробляти стратегічний план їхнього розвитку, консолідувати зусилля фахівців щодо його реалізації.
<b>ПРН 5.</b>	Здатність організувати і координувати діяльність фахівців з надання соціальної допомоги, забезпечувати доступ до відповідних ресурсів.
<b>ПРН 6.</b>	Здатність налагоджувати взаємодію з клієнтами, колегами, партнерами з дотриманням поваги, вимог культури, етики та службового етикету.
<b>ПРН 7.</b>	Здатність прашувати в умовах загальних соціальних та професійних ризиків, доводити інформацію про соціальні проблеми до громадськості, органів законодавчої і виконавчої влади; ініціювати оптимізацію соціального захисту і соціального обслуговування населення; мотивувати клієнтів зі спільною проблемою до організації в громадській об'єднання, групи самопомоги.
<b>ПРН 8.</b>	Здатність визначати мету і завдання власної та колективної діяльності, мотивувати та керувати роботою інших для досягнення поставлених цілей, контролювати та оцінювати результати професійної діяльності.
<b>ПРН 9.</b>	Здатність ініціювати соціальні зміни, спрямовані на підвищення рівня соціального добробуту індивіда чи групи.
<b>ПРН 10.</b>	Здатність визначати випадки порушення громадянських прав та законних інтересів клієнтів, забезпечувати їх захист у відповідності до Конституції України, державного законодавства та міжнародних правових актів.
<b>ПРН 11.</b>	Здатність попереджувати та вирішувати конфлікти.
<b>ПРН 12.</b>	Здатність здійснювати експертну оцінку соціальних програм та проектів, рішень, нормативно-правових документів у сфері соціальної роботи.
<b>ПРН 13.</b>	Здатність виконувати поліваріантні ролі у фаховій діяльності, спираючись на розуміння проблем споживачів соціальних послуг.
<b>ПРН 14.</b>	Здатність діяти соціально відповідально на основі етичних

	засад професійної діяльності, поваги до різноманітності та культурних відмінностей.
<b>ПРН 15.</b>	Здатність до прийняття самостійних рішень у нестандартних ситуаціях професійної діяльності, ініціювання та реалізації якісно нових ідей.
<b>8 – Ресурсне забезпечення реалізації програми</b>	
<b>Кадрове забезпечення</b>	<p>Розробники програми: 2 доктори наук, професори, 3 кандидати наук, доценти. Всі розробники є штатними працівниками Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Гарант освітньої програми: Горішна Н. М. – доцент кафедри, кандидат педагогічних наук.</p> <p>До реалізації освітньої програми залучаються науково-педагогічні працівники, які за кваліфікацією відповідають профілю і напрямку дисциплін. 100 % викладачів мають наукові ступені та вчені звання за відповідною або спорідненими спеціальностями (17% – вчене звання професора і науковий ступінь доктора наук, 25% – вчене звання доцента і науковий ступінь доктора наук, 41% – вчене звання доцента і науковий ступінь кандидата наук, 17% – науковий ступінь кандидата наук.).</p> <p>З метою підвищення фахового рівня професорсько-викладацький склад, задіяний в освітній програмі, один раз на п'ять років проходить стажування.</p>
<b>Матеріально-технічне забезпечення</b>	Матеріально-технічне забезпечення дозволяє здійснювати якісну підготовку фахівців за освітньою програмою. Навчання проводиться в аудиторіях, оснащених сучасними технічними засобами навчання. Студенти мають можливість користуватися комп'ютерними класами з безкоштовним доступом до мережі Інтернет, бібліотекою, спортивними залами і майданчиками, пунктами харчування. Іногородні студенти забезпечуються гуртожитками. Стан усіх приміщень відповідає санітарним вимогам, що засвідчено санітарно-технічними паспортами.
<b>Інформаційне та навчально-методичне забезпечення</b>	У Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка функціонує потужна система інформаційного забезпечення, складовими якої є: офіційний сайт університету ( <a href="http://tntpu.edu.ua">http://tntpu.edu.ua</a> ); електронний архів-репозитарій ( <a href="http://dspace.tntpu.edu.ua/index.jsp?locale=uk">http://dspace.tntpu.edu.ua/index.jsp?locale=uk</a> ); точки бездротового доступу до Інтернету; електронний каталог віртуальної бібліотеки ( <a href="http://catalog.library.tntpu.edu.ua">http://catalog.library.tntpu.edu.ua</a> ); наукова бібліотека, читальні зали, віртуальне навчальне

	<p>середовище Moodle; сторінка кафедри у мережі Facebook (<a href="https://www.facebook.com/groups/204551090068625">https://www.facebook.com/groups/204551090068625</a>).</p> <p>Навчально-методичне забезпечення навчального процесу вкючає: навчальний план, навчально-методичні комплекси дисциплін, навчальні та робочі програми дисциплін; програми практик; методичні вказівки щодо виконання курсових та бакалаврських робіт; пакети комплексних контрольних робіт; авторські розробки (підручники, навчальні посібники, методичні матеріали) професорсько-викладацького складу.</p>
<b>9 – Академічна мобільність</b>	
<b>Національна кредитна мобільність</b>	Здійснюється за індивідуальними договорами учасників освітнього процесу.
<b>Міжнародна кредитна мобільність</b>	Проведення спільних наукових досліджень, стажувань, практик, взаємний обмін студентами та викладачами у проектах з міжнародної кредитної мобільності на основі двосторонніх угод з гуманітарно-економічним університетом в Ельблонзі, академією ім. Яна Длугоша в Ченстохові, університетом ім. Яна Кохановського в м. Кельце, Південно-Чеським університетом в м. Чеське Будейовице.
<b>Навчання іноземних здобувачів вищої освіти</b>	Передбачена можливість навчання іноземних студентів у межах ліцензованого обсягу спеціальності за умов попередньої мовної підготовки.

**1. Перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність**

2.1.Перелік компонент ОП

Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумк. контролю
1	2	3	4
<b>Обов'язкові компоненти ОП</b>			
ОК.1	Історія України та національної культури	3	Екзамен
ОК.2	Українська мова за професійним спрямуванням	3	Екзамен
ОК.3	Іноземна мова	7	Залік Екзамен
ОК.4	Філософія	3	Екзамен
ОК.5	Загальна психологія	3	Залік
ОК.6	Педагогіка	4	Екзамен
ОК.7	Історія соціальної роботи	5	Екзамен
ОК.8	Соціологія	5	Екзамен
ОК.9	Людина і навколишнє середовище	3	Залік
ОК.10	Основи наукових досліджень	3	Залік
ОК.11	Теорія соціальної роботи	5	Екзамен
ОК.12	Безпека життєдіяльності, цивільний захист та охорона праці	3	Залік
ОК.13	Фізична культура	0	
ОК.14	Вступ до спеціальності	5	Екзамен
ОК.15	Правознавство	3	Залік
ОК.16	Формування здорового способу життя	4	Залік
ОК.17	Основи професійної комунікації	5	Екзамен
ОК.18	Організація благодійної діяльності	5	Залік
ОК.19	Соціальна діагностика і профілактика	5	Екзамен
ОК.20	Ресоціалізація та соціальна корекція	5	Екзамен
ОК.21	Акмеологія	6	Екзамен
ОК.22	Соціальна педагогіка	5	Екзамен
ОК.23	Соціальна реабілітація	6	Екзамен
ОК.24	Соціальне консультування	4	Залік
ОК.25	Основи PR	4	Екзамен
ОК.26	Етика соціальної роботи	4	Екзамен
ОК.27	Соціальна робота з різними групами	3	Екзамен
ОК.28	Соціальна конфліктологія	4	Залік
ОК.29	Соціальна терапія	4	Екзамен
ОК.30	Соціальний супровід	4	Екзамен
ОК.31	Соціальний патронаж	3	Екзамен

ОК.32	Технології соціальної роботи	4	Екзамен
ОК.33	Соціальне проектування	3,5	Екзамен
ОК.34	Соціальна експертиза	3,5	Залік
ОК.35	Менеджмент соціальної роботи	5	Екзамен
ОК.36	Практикум з соціальної роботи	5	Екзамен
ОК.37	Соціальна політика в соціальній роботі	4	Залік
ОК.38	Волонтерська практика	3	Залік
ОК.39	Організаційно-відпочинкова практика	3	Залік
ОК.40	Навчальна практика	3	Залік
ОК.41	Виробнича практика	3	Залік
ОК.42	Професійно-орієнтована практика	6	Екзамен
ОК.43	Курсова робота з теорії соціальної роботи	3	Залік
ОК.44	Курсова робота з практики соціальної роботи	3	Залік
ОК.45	Підготовка бакалаврської роботи	4	Екзамен
ОК.46	Підготовка до атестації (кваліфікаційний іспит з теорії і практики соціальної роботи)	1	Екзамен
<b>Загальний обсяг обов'язкових компонент:</b>		<b>184</b>	
<b>Вибіркові компоненти ОП</b>			
ВК.1	Соціокультурна анімація	4	Залік
ВК.2	Організація дозвілля	4	Залік
ВК.3	Основи самовиховання особистості	4	Залік
ВК.4	Основи самоорганізації особистості	4	Залік
ВК.5	Сучасні інформаційні технології	4	Залік
ВК.6	Інформаційно-технічні засоби навчання	4	Залік
ВК.7	Креативність в соціальній роботі	3	Залік
ВК.8	Основи сценарної майстерності	3	Залік
ВК.9	Технології соціальної роботи закордоном	5	Залік
ВК.10	Основи медіаторства	5	Залік
ВК.11	Галузеве законодавство	4	Залік
ВК.12	Соціальна молодіжна політика	4	Залік
ВК.13	Соціальна демографія	4	Залік
ВК.14	Соціальна психологія	4	Залік
ВК.15	Соціальне гувернерство	5	Залік
ВК.16	Соціальна робота з людьми з особливими потребами	5	Залік
ВК.17	Право соціального забезпечення	5	Залік
ВК.18	Соціальні основи шлюбу і сім'ї	5	Залік
ВК.19	Соціальна робота в навчально-виховних закладах	4	Залік
ВК.20	Соціально-виховна робота з дітьми і молоддю	4	Залік

ВК.21	Соціальна робота у сфері зайнятості	4	Залік
ВК.22	Народознавство у соціальній роботі	4	Залік
ВК.23	Соціально-правовий захист		Залік
ВК.24	Основи соціально-медичної роботи		Залік
ВК.25	Соціальна робота в недержавному секторі	5	Залік
ВК.26	Соціальна робота з особами з девіантністю	5	Залік
ВК.27	Тренінгові технології у соціальній роботі	5	Залік
ВК.28	Теоретичні і прикладні засади менеджменту	5	Залік
<b>Загальний обсяг вибіркового компонент:</b>		<b>56</b>	
<b>ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ</b>		<b>240</b>	

## 2.2. Форма атестації здобувачів вищої освіти

Атестація випускника освітньо-професійної програми спеціальності 231 «Соціальна робота» проводиться у формі кваліфікаційного іспиту з теорії і практики соціальної роботи та захисту бакалаврської роботи і завершується видачою документу встановленого зразка про присудження йому ступеня бакалавра із присвоєнням кваліфікації: Бакалавр соціальної роботи. Соціальний працівник.

Атестація здійснюється відкрито і публічно.



## 3. Структурно-логічна схема ОП

		I курс		II курс		III курс		IV курс	
	I семестр	II семестр	III семестр	IV семестр	V семестр	VI семестр	VII семестр	VIII семестр	
Обов'язкові компоненти ОП	Історія України та національної культури	Історія соціальної роботи	Основи наукових досліджень	Українська мова за професійним спрямуванням	Філософія		Безпека життєдіяльності, цивільний захист та охорона праці		
	Загальна психологія	Соціологія	Іноземна мова	Іноземна мова					
	Педагогіка	Людина і навколишнє середовище	Теорія соціальної роботи	Соціальне консультування	Етика соціальної роботи	Соціальна терапія	Технології соціальної роботи	Менеджмент соціальної роботи	
	Вступ до спеціальності	Основи професійної комунікації	Соціальна діагностика і профдіяктика	Акмеологія	Основи PR	Соціальна конфліктологія	Соціальне проектування	Практикум з соціальної роботи	
	Правознавство	Організація благодійної діяльності	Ресоціалізація та соціальна корекція	Соціальна реабілітація	Соціальна робота з різномісними групами	Соціальний супровід	Соціальна експертиза	Соціальна політика в соціальній роботі	
	Формування здорового способу життя		Соціальна педагогіка			Соціальний патронаж		Соціальна політика в соціальній роботі	
			Волонтерська практика	Курсова робота з теорії соціальної роботи	Організаційно-відпочинкова практика	Курсова робота з практики соціальної роботи	Виробнича практика	Соціально-орієнтована практика	
						Навчальна практика		Підготовка бакалаврської роботи	
								Кваліфікаційний іспит з теорії і практики соціальної роботи	

15

Вибіркові компоненти ОП									
Соціокультурна анімація	Сучасні інформаційні технології		Технології соціальної роботи	Технології закордонних Основні медіаторства	Галузеве законодавство	Право соціального забезпечення	Соціальна робота у сфері зайнятості	Тренінгові технології у соціальній роботі	
Організація дозвілля	Інформаційно-технічні засоби навчання		Основні медіаторства	Документознавство	Соціальна демографія	Соціальні основи шлюбу і сім'ї	Народознавство у соціальній роботі	Теоретичні і прикладні засади менеджменту	
Основи самовиховання особистості	Креативність в соціальній роботі					Соціально-виховна робота з дітьми і молоддю	Соціальний захист населення		
Основи самоорганізації особистості	Основи сценарної майстерності				Соціальна психологія	Соціальна робота в навчально-виховних закладах	Лідерство та управління у недержавних організаціях		
					Соціальне гув'єрнерство		Основи соціально-медичної роботи		
					Соціальна робота з людьми з особливими потребами		Соціальна робота з особами з девіантністю		

16

## 4. Матриця відповідності програмних компетентностей компонентам освітньої програми

	ЗК 1.	ЗК 2.	ЗК 3.	ЗК 4.	ЗК 5.	ЗК 6.	ЗК 7.	ЗК 8.	ЗК 9.	ЗК 10.	ФК 1.	ФК 2.	ФК 3.	ФК 4.	ФК 5.	ФК 6.	ФК 7.	ФК 8.	ФК 9.	ФК 10.	ФК 11.	ФК 12.	ФК 13.	ФК 14.	ФК 15.	
ОК 1.	+	+																								+
ОК 2.	+	+																								+
ОК 3.																										+
ОК 4.			+			+																				+
ОК 5.								+																		+
ОК 6.								+																		+
ОК 7.								+																		+
ОК 8.			+																							+
ОК 9.																										+
ОК 10.																										+
ОК 11.																										+
ОК 12.																										+
ОК 13.																										+
ОК 14.																										+
ОК 15.																										+
ОК 16.																										+
ОК 17.																										+
ОК 18.																										+
ОК 19.																										+
ОК 20.																										+
ОК 21.																										+
ОК 22.																										+
ОК 23.																										+
ОК 24.																										+
ОК 25.																										+
ОК 26.																										+

17

ОК 27.																										+
ОК 28.																										+
ОК 29.																										+
ОК 30.																										+
ОК 31.																										+
ОК 32.																										+
ОК 33.																										+
ОК 34.																										+
ОК 35.																										+
ОК 36.																										+
ОК 37.																										+
ОК 38.																										+
ОК 39.																										+
ОК 40.																										+
ОК 41.																										+
ОК 42.																										+
ОК 43.																										+
ОК 44.																										+
ОК 45.																										+
ОК 46.																										+
БК 1.																										+
БК 2.																										+
БК 3.																										+
БК 4.																										+
БК 5.																										+
БК 6.																										+
БК 7.																										+
БК 8.																										+
БК 9.																										+

18







Гарант освітньої програми  
(керівник проектної групи)

H.M. Горішна

Програма схвалена на засіданні кафедри  
соціальної педагогіки і соціальної роботи

Протокол № 9 від 23 квітня 2017 р.

Завідувач кафедри соціальної педагогіки і  
соціальної роботи

V.A. Поліщук

Програма затверджена Вченою радою  
факультету педагогіки і психології

Протокол № 9 від 26 червня 2017 р.

Голова ради факультету

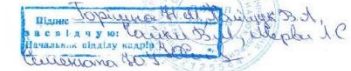
V.M. Чайка

Освітня програма рекомендована до  
впровадження Вченою радою  
Тернопільського національного  
педагогічного університету імені  
Володимира Гнатюка

Протокол № 13 від 27 червня 2017р.

Учений секретар університету

L.S. Мерва




## Додаток Р

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Тернопільський національний педагогічний  
університет  
імені Володимира Гнатюка

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА  
«СОЦІАЛЬНЕ АДМІНІСТРУВАННЯ У ГРОМАДІ»

ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ  
ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 231 Соціальна робота  
ГАЛУЗІ ЗНАНЬ 23 Соціальна робота  
КВАЛІФІКАЦІЯ: Магістр соціальної роботи. Соціальний працівник.


Затверджено вченою радою університету  
Голова вченої ради  
 / В.П.Кравець /  
(протокол № 13 від «27» червня 2017 р.)

Освітня програма вводиться  
в дію з «01» вересня 2017 р.  
Ректор  / В.П. Кравець /  
наказ № 220-р від «30» серпня 2017 р.)


Тернопіль 2017 р.

ЛИСТ ПОГОДЖЕННЯ  
ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ

ГАЛУЗЬ ЗНАНЬ	23 Соціальна робота
СПЕЦІАЛЬНІСТЬ	231 Соціальна робота
СПЕЦІАЛІЗАЦІЯ	Соціальне адміністрування у громаді
РІВЕНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ	другий
СТУПІНЬ	магістр
КВАЛІФІКАЦІЯ	Магістр соціальної роботи. Соціальний працівник.

ПОГОДЖЕНО  
Голова науково-методичної ради  
ТНПУ ім. В. Гнатюка  
 Г. В. Терешук  
«26» червня 2017 р.

РОЗРОБЛЕНО І РЕКОМЕНДОВАНО  
проектною групою кафедри соціальної  
педагогіки і соціальної роботи  
Тернопільського національного  
університету імені Володимира Гнатюка

Керівник проектної групи  
(гарант освітньої програми)  
завідувач кафедри соціальної педагогіки і  
соціальної роботи Тернопільського  
національного університету імені  
Володимира Гнатюка  
 В.А. Поліщук  
«26» червня 2017 р.

ВІДДІЛ  
Ім'я Терешука Г.В. Поліщук В.А.  
Засвідчую:  
Начальник відділу кадрів 

### ПЕРЕДМОВА

Освітньо-професійна програма розроблена проектною групою кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

*Керівник проектної групи* (гарант освітньої програми):

**Поліщук Віра Аркадіївна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи.

*Члени проектної групи:*

**Горішна Надія Мирославівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи.

**Слозанська Ганна Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи.

### І. Профіль освітньої програми Галузь знань 23 «Соціальна робота» Спеціальність 231 «Соціальна робота» Спеціалізація «Соціальне адміністрування у громаді»

1- Загальна інформація	
<b>Повна назва вищого навчального закладу та структурного підрозділу</b>	Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи
<b>Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу</b>	Магістр соціальної роботи. Соціальний працівник.
<b>Офіційна назва освітньої програми</b>	Освітньо-професійна програма підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня за галуззю знань 23 «Соціальна робота» спеціальністю 231 «Соціальна робота» спеціалізацією «Соціальне адміністрування у громаді».
<b>Тип диплому та обсяг освітньої програми</b>	Диплом магістра, одиничний, 90 кредитів ЄКТС, термін навчання 1 рік 4 місяці.
<b>Наявність акредитації</b>	Міністерство освіти і науки України; Сертифікат про акредитацію спеціальності: серія НД №2096711, від 19 грудня 2016 р., термін дії до 2024 р.
<b>Цикл/рівень</b>	НРК – 7 рівень, FQ-EHEA – другий цикл, EQF LLL – 7 рівень
<b>Передумови</b>	Ступінь бакалавра або освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста із спеціальності «Соціальна робота» або за іншою спеціальністю цієї ж або іншої галузі знань за умови успішного проходження вступних випробувань.
<b>Мова(и) викладання</b>	Українська
<b>Термін дії освітньої програми</b>	До 01 липня 2024 р.
<b>Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми</b>	<a href="http://www.tnpu.edu.ua/">http://www.tnpu.edu.ua/</a>
2 – Мета освітньої програми	
Підготовка фахівців, здатних управляти процесами спланованих соціальних змін у соціальних групах, організаціях та громадах, що сприятиме їх самореалізації у професії, в подальшій освіті і самоосвіті та конкурентоспроможності на ринку праці.	

<b>3 – Характеристика освітньої програми</b>	
<b>Предметна область (галузь знань, спеціальність, спеціалізація)</b>	Галузь знань 23 «Соціальна робота» Спеціальність 231 «Соціальна робота» Спеціалізація «Соціальне адміністрування у громаді»
<b>Орієнтація освітньої програми</b>	Освітньо-професійна з орієнтацією на управлінські аспекти соціальної роботи, планування та організацію соціального розвитку спільнот, використання інноваційних підходів в адмініструванні соціальних послуг та вирішенні соціальних проблем.
<b>Основний фокус освітньої програми та спеціалізації</b>	Спеціальна освіта в галузі соціальної роботи на рівні організацій та установ соціальної сфери та з різними типами соціальних спільнот (територіальними громадами, громадськими та політичними об'єднаннями, виробничими колективами тощо). Ключові слова: соціальна робота, адміністрування, соціальні послуги, громада, соціальні служби, установи, організації.
<b>Особливості програми</b>	Програма передбачає проходження практики в установах державного, громадського та приватного сектору, спрямованої на здобуття управлінських, організаційних, координаційних, аналітичних, прогностичних, проєктивних, посередницьких та консультативних вмінь діяльності з різними типами соціальних спільнот.
<b>4 – Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання</b>	
<b>Придатність до працевлаштування</b>	Випускники можуть працювати у державних, громадських та приватних соціальних організаціях і службах, які надають соціальні послуги різним категоріям населення (службах соціальної підтримки населення, службах зайнятості, державних пенсійних фондах, реабілітаційних, кризових і консультативних центрах); органах місцевого самоврядування та об'єднаних територіальних громадах; у державних структурах, що здійснюють поряд з основною діяльністю соціальну роботу з окремими групами населення (МВС, Збройних Силах України, пенітенціарних установах, закладах охорони здоров'я, освіти); у бізнес-структурах та на підприємствах, зокрема у соціально-

	<p>психологічних службах, відділах роботи з персоналом, зв'язків з громадськістю, тренінгових центрах; у суспільних і благодійних фондах, представництвах і філіях міжнародних організацій, чия діяльність пов'язана із залученням суспільних ресурсів, реалізацією соціальних програм і проєктів, моніторингом та оцінкою їх ефективності.</p> <p>Випускники можуть обіймати первинні посади згідно з класифікатором професій ДК 003:2010:</p> <p>1143.2 Вища посадова особа самоврядувальної організації</p> <p>1143.4 Вища посадова особи громадської організації в соціально-культурній сфері</p> <p>1143.5 Вища посадова особа органу місцевого самоврядування</p> <p>1210.1 Керівник підприємства, установи та організації</p> <p>1229 Керівник основного підрозділу</p> <p>1238 Керівник проєктів та програм</p> <p>1483 Менеджер у соціальній сфері</p> <p>2446.1 Молодший науковий співробітник (соціальний захист населення)</p> <p>2446.1 Науковий співробітник-консультант (соціальний захист населення)</p> <p>2446.2 Соціальний працівник</p> <p>2446.2 Фахівець із соціальної роботи</p> <p>2446.2 Фахівець-організатор соціально-побутового обслуговування</p> <p>2446.2 Соціальний аудитор</p> <p>2447.1 Молодший науковий співробітник проєктів та програм у сфері нематеріального виробництва</p> <p>2447.1 Науковий співробітник проєктів та програм у сфері нематеріального виробництва</p> <p>2412.2 Експерт із соціальної відповідальності</p> <p>2419.3 Державний соціальний інспектор</p>
<b>Подальше навчання</b>	Випускники мають право на подальше навчання за програмами третього циклу FQ-ЕНЕА, 8 рівня EQF LLL, та 8 рівня НРК за галуззю знань «Соціальна робота» або суміжною.
<b>5 – Викладання та оцінювання</b>	

<b>Викладання та навчання</b>	Основним підходом у навчанні є практико-та проблемноорієнтоване студентоцентризоване навчання з елементами самоосвіти.
<b>Оцінювання</b>	Метами оцінювання знань студентів є поточні опитування і контрольні роботи, есе, презентації, індивідуальні аналітичні завдання та проекти, заліки, письмові та усні екзамени, захист звіту з практики, прилюдний захист магістерської роботи.
<b>6 – Програмні компетентності</b>	
<b>Інтегральна компетентність</b>	Здатність розв'язувати складні професійні завдання і проблеми у сфері адміністрування соціальної роботи із застосуванням поглибленого рівня знань та вмінь інноваційного характеру.
<b>Загальні компетентності (ЗК)</b>	<p><b>ЗК 1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.</b> Вміння аналізувати і структурувати соціальні проблеми індивіда, групи чи громади, визначати оптимальні шляхи їх вирішення, встановлювати цілі і завдання діяльності, приймати управлінські рішення на основі логічних аргументів та перевірених фактів в умовах обмеженого часу та ресурсів.</p> <p><b>ЗК 2. Здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел.</b> Вміння підбирати, систематизувати, обробляти, осмислювати і використовувати необхідну соціальну, правову та управлінську інформацію.</p> <p><b>ЗК 3. Здатність застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях.</b> Вміння виявляти та оцінювати актуальні проблеми індивідів, організацій, громад у різних сферах життєдіяльності суспільства, застосовувати засоби соціальної роботи з метою їх вирішення.</p> <p><b>ЗК 4. Здатність до ефективної комунікації та міжособистісної взаємодії.</b> Вміння спілкуватися з різними видами аудиторій, виразно і переконливо доносити свої ідеї, налагоджувати і підтримувати ефективну міжособистісну взаємодію з метою надання професійної допомоги засобами соціальної роботи при розв'язанні соціальних проблем.</p> <p><b>ЗК 5. Здатність до усної та письмової професійної комунікації іноземною мовою.</b> Вміння самостійно читати іноземну фахову</p>

	<p>літературу, адекватно сприймати на слух та користуватися усним монологічним та діалогічним мовленням у межах професійної тематики.</p> <p><b>ЗК 6. Здатність працювати самостійно та у команді.</b> Уміння організувати власну діяльність та виконувати роботу у взаємодії з колегами у визначені строки, організувати спільну роботу міждисциплінарних команд, ставити чіткі завдання, визначати рівень відповідальності, роль та внесок кожного члена команди, у тому числі власного, у виконання спільного завдання.</p> <p><b>ЗК 7. Здатність діяти соціально-відповідально та свідомо.</b> Усвідомлення та дотримання соціальних зобов'язань та етичних принципів діяльності соціального працівника у відносинах з клієнтами, партнерами, колегами та в управлінні соціальною організацією.</p> <p><b>ЗК 8. Здатність демонструвати повагу до культури та відмінностей через особисті лідерські якості та менеджерський стиль.</b> Вміння розробляти та реалізувати стратегії допомоги із врахуванням культурних і соціальних відмінностей клієнтів.</p>
<b>Фахові компетентності (ФК)</b>	<p><b>ФК 1.</b> Здатність розуміти та визначати стратегічні цілі соціального розвитку на рівні громади та регіону, розробляти стратегічний план розвитку громади, сприяти консолідації зусиль членів громади щодо його реалізації.</p> <p><b>ФК 2.</b> Здатність здійснювати цілеспрямований свідомий вплив на поведінку людей і соціальних груп з метою організації та координації їх діяльності в процесі досягнення цілей, які стоять перед групою, організацією, суспільством.</p> <p><b>ФК 3.</b> Здатність самостійно здійснювати наукові дослідження проблем соціальної роботи, продукувати гіпотези, збирати, опрацьовувати емпіричні дані та здійснювати науковий аналіз їх результатів, застосовувати отримані дані для вирішення завдань практичної професійної діяльності.</p> <p><b>ФК 4.</b> Здатність розробляти, реалізувати,</p>

	<p>здійснювати моніторинг та оцінку соціальних програм і проектів.</p> <p><b>ФК 5.</b> Здатність визначати завдання, перспективи та принципи взаємодії; організувати індивідуальні, групові, масові форми партнерства, міжсекторальну взаємодію для підвищення якості соціального забезпечення населення.</p> <p><b>ФК 6.</b> Здатність управляти робочим часом, шляхом ефективного цілепокладання, планування і організації діяльності, самоконтролю і самомотивації для підвищення власної та командної ефективності.</p> <p><b>ФК 7.</b> Здатність розробляти та впроваджувати програми соціальної підтримки та надання соціальних послуг, відповідно до існуючих потреб та можливостей громади щодо їх реалізації.</p> <p><b>ФК 8.</b> Здатність взаємодіяти від імені клієнта, соціальної групи чи громади з метою представництва їх інтересів та захисту прав з юридичними та фізичними особами шляхом впливу на громадську думку та рішення в політичній, економічній, соціальній сфері державного управління.</p> <p><b>ФК 9.</b> Здатність залучати та ефективно використовувати фінансові та інші ресурси для задоволення потреб і вирішення проблем громади та окремих соціальних груп.</p> <p><b>ФК 10.</b> Здатність добирати та адаптувати методи, прийоми та організаційні форми реалізації завдань соціальної роботи відповідно до мети, особливостей клієнтів і реальної ситуації, впроваджувати їх у практику, забезпечуючи їх варіативність, структурність, послідовність та інтеграцію, оцінювати результати втручання.</p> <p><b>ФК 11.</b> Здатність моделювати професійну діяльність, спрямовану на вирішення професійних задач у громаді, розширювати та вдосконалювати арсенал професійних дій, оцінювати власний професійний потенціал і можливості.</p> <p><b>ФК 12.</b> Здатність пояснювати та</p>
--	---

	<p>обґрунтовувати закони, принципи, механізми соціального адміністрування та особливості їх застосування в умовах територіальної громади.</p> <p><b>ФК 13.</b> Здатність розуміти проблеми особливих груп клієнтів, зумовлені їх виключенням з суспільства, вибирати ефективні методи втручання, визначати способи інтеграції щодо спеціальних груп клієнтів та оцінювати їх ефективність.</p> <p><b>ФК 14.</b> Здатність проводити правовий аналіз конкретних суспільних відносин, застосовувати норми права у професійній діяльності для розв'язання складних питань і прийняття оптимальних управлінських рішень.</p> <p><b>ФК 15.</b> Здатність аналізувати процеси і тенденції у сфері професійної діяльності і підготовки фахівців соціальної роботи, розуміти їх зв'язок і вплив на розвиток професії, визначати перспективні ідеї зарученого досвіду соціальної роботи, можливість, доцільність та шляхи їх впровадження в Україні.</p>
<b>7 – Програмні результати навчання</b>	
<b>ПРН 1.</b>	Виявлена здатність критично осмислювати сучасні теорії і моделі соціальної роботи, застосовувати їх для аналізу соціальних феноменів та ситуацій клієнтів.
<b>ПРН 2.</b>	Виявлена здатність визначення проблем, пошуку, збору та аналізу інформації для обґрунтування управлінських рішень.
<b>ПРН 3.</b>	Виявлена здатність розуміти сутність соціальних об'єктів, явищ та процесів, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між ними, прогнозувати їх розвиток та впливати на них через прийняття управлінських рішень.
<b>ПРН 4.</b>	Виявлена здатність оцінювати ресурси та потреби громади, розробляти стратегічний план її розвитку, консолідувати зусилля членів громади щодо його реалізації.
<b>ПРН 5.</b>	Виявлена здатність організувати і координувати діяльність з надання соціальних послуг у громаді, забезпечувати доступ до відповідних ресурсів та служб підтримки, керуючись існуючою нормативно-правовою базою.
<b>ПРН 6.</b>	Виявлена здатність будувати комунікації з громадянами, колегами, партнерами та підлеглими з дотриманням поваги, вимог культури та етики публічного адміністрування та службового етикету.
<b>ПРН 7.</b>	Виявлена здатність оцінювати потреби у встановленні партнерських відносин, визначати завдання та принципи



	взаємодії, організувати індивідуальні, групові, масові форми партнерства з органами державної влади, підприємствами, установами та організаціями.
<b>ПРН 8.</b>	Виявлена здатність визначати мету і завдання власної та колективної діяльності, мотивувати та керувати роботою інших для досягнення поставлених цілей, контролювати та оцінювати результати діяльності.
<b>ПРН 9.</b>	Виявлена здатність ініціювати соціальні зміни, спрямовані на підвищення рівня соціального добробуту індивідів, груп, громад, населення загалом.
<b>ПРН 10.</b>	Виявлена здатність визначати випадки порушення прав, здійснювати захист громадянських прав та законних інтересів клієнтів (осіб, родин, груп, організацій і громад) у відповідності до Конституції України, державного законодавства та міжнародних правових актів.
<b>ПРН 11.</b>	Виявлена здатність виявляти, попереджувати та запобігати конфлікту інтересів, здійснювати посередництво у вирішенні конфліктів всередині та поміж групами й організаціями, які функціонують у громаді, використовуючи процедури медіації.
<b>ПРН 12.</b>	Виявлена здатність здійснювати експертну оцінку соціальних програм та проектів, рішень, нормативно-правових документів у сфері соціальної роботи.
<b>ПРН 13.</b>	Виявлена здатність виконувати поліваріантні ролі у фаховій діяльності, спираючись на розуміння проблем споживачів соціальних послуг.
<b>ПРН 14.</b>	Виявлена здатність діяти соціально відповідально на основі етичних засад професійної діяльності, поваги до різноманітності та культурних відмінностей.
<b>ПРН 15.</b>	Виявлена здатність проявляти ініціативу та генерувати якісно нові ідеї, чітко, логічно й аргументовано пояснювати їх як в звичних, так і в незнайомих ситуаціях.
<b>8 – Ресурсне забезпечення реалізації програми</b>	
<b>Кадрове забезпечення</b>	Усі науково-педагогічні працівники, залучені до викладання навчальних дисциплін освітньої програми, за кваліфікацією відповідають профілю і напрямку дисциплін. 100 % викладачів мають наукові ступені та вчені звання за відповідною або спорідненими спеціальностями (12% – вчене звання професора і науковий ступінь доктора наук, 30% – вчене звання доцента і науковий ступінь доктора наук, 58% – вчене звання доцента і науковий ступінь кандидата наук).

	З метою підвищення фахового рівня професорсько-викладацький склад, задіяний в освітній програмі, один раз на п'ять років проходить стажування.
<b>Матеріально-технічне забезпечення</b>	Матеріально-технічне забезпечення дозволяє здійснювати якісну підготовку фахівців за освітньою програмою. Навчання проводиться в аудиторіях, оснащених сучасними технічними засобами навчання. Студенти мають можливість користуватися комп'ютерними класами з безкоштовним доступом до мережі Інтернет, бібліотекою, спортивними залами і майданчиками, пунктами харчування. Іногородні студенти забезпечуються гуртожитками. Стан усіх приміщень відповідає санітарним вимогам, що засвідчено санітарно-технічними паспортами.
<b>Інформаційне та навчально-методичне забезпечення</b>	У Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка функціонує потужна система інформаційного забезпечення, складовими якої є: офіційний сайт університету ( <a href="http://tnpu.edu.ua">http://tnpu.edu.ua</a> ), сторінка кафедри у мережі Facebook ( <a href="https://www.facebook.com/groups/204551090068625">https://www.facebook.com/groups/204551090068625</a> ), точки бездротового доступу до Інтернету; наукова бібліотека, читальні зали, віртуальне навчальне середовище Moodle. Навчально-методичне забезпечення навчального процесу включає: навчальний плани, навчально-методичні комплекси дисциплін, навчальні та робочі програми дисциплін; програми практик; методичні вказівки щодо виконання магістерських робіт; пакети комплексних контрольних робіт; авторські розробки (підручники, навчальні посібники, методичні матеріали) професорсько-викладацького складу.
<b>9 – Академічна мобільність</b>	
<b>Національна кредитна мобільність</b>	Здійснюється за індивідуальними договорами учасників освітнього процесу.
<b>Міжнародна кредитна мобільність</b>	Проведення спільних наукових досліджень, стажувань, практик, взаємний обмін студентами та викладачами у проектах з міжнародної кредитної мобільності на основі двосторонніх угод з гуманітарно-економічним університетом в



	Ельблонзі, академією ім. Яна Длугоша в Ченстохові, університетом ім. Яна Кохановського в м. Кельце, Південно-Чеським університетом в м. Чеське Будейовіце.
<b>Навчання іноземних здобувачів вищої освіти</b>	Передбачена можливість навчання іноземних студентів у межах ліцензованого обсягу спеціальності за умов попередньої мовної підготовки.

### 1. Перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

#### 2.1. Перелік компонент ОП

Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумк. контролю
1	2	3	4
<b>Обов'язкові компоненти ОП</b>			
ОК.1	Іноземна мова (за професійним спрямуванням)	4	Екзамен
ОК.2	Соціальні інновації	4	Екзамен
ОК.3	Моделювання соціальних процесів	4	Екзамен
ОК.4	Методологія і методи досліджень у соціальній роботі	4	Екзамен
ОК.5	Тайм-менеджмент	4	Екзамен
ОК.6	Соціальне партнерство	4	Екзамен
ОК.7	Теорія і практика соціальної роботи у громаді	4	Екзамен
ОК.8	Соціальне адміністрування та супервізія	4	Екзамен
ОК.9	Соціальний фандрейзинг	4	Екзамен
ОК.10	Правове регулювання соціальних відносин	5	Залік
ОК.11	Світові моделі і стандарти соціальної роботи	4	Екзамен
ОК.12	Профілактика поведінкових девіацій	3	Екзамен
ОК.13	Моніторинг та оцінка соціальних програм і проектів	4	Екзамен
ОК.14	Переддипломна практика	9	Залік
ОК.15	Кваліфікаційна (магістерська) робота	5	Екзамен
<b>Загальний обсяг обов'язкових компонент:</b>		<b>66</b>	
<b>Вибіркові компоненти ОП</b>			
ВК.1	Сучасні стратегії надання соціальних послуг у громаді	4	Залік
ВК.2	Соціальне підприємництво	4	Залік
ВК.3	Менторська підтримка дітей та молоді	4	Залік
ВК.4	Професійна комунікація у системі органів управління	4	Залік
ВК.5	Транскультурні аспекти соціальної роботи	3	Залік
ВК.6	Соціальна робота з мультикультурними спільнотами	3	Залік
ВК.7	Соціальна медіація	4	Залік
ВК.8	Соціальне посередництво і фасилітація	4	Залік
ВК.9	Інституалізація соціальних організацій	4	Залік

ВК.10	Організаційна культура та поведінка особистості	4	Залік
ВК.11	Практикум із соціального адміністрування у громаді	5	Залік
ВК.12	Моделювання професійної діяльності соціального працівника у громаді	5	Залік
<b>Загальний обсяг вибіркового компонента:</b>		<b>24</b>	
<b>ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ</b>		<b>90</b>	

## 2.2. Структурно-логічна схема ОП

	I курс		II курс
	I семестр	II семестр	III семестр
Обов'язкові компоненти ОП	Іноземна мова за професійним спрямуванням	Іноземна мова за професійним спрямуванням	
		Соціальні інновації	
		Моделювання соціальних процесів	
	Методологія і методи досліджень у соціальній роботі	Соціальне адміністрування та супервізія	Світові моделі і стандарти соціальної роботи
	Тайм-менеджмент	Соціальний фандрейзинг	Моніторинг та оцінка соціальних програм і проєктів
	Соціальне партнерство	Правове регулювання соціальних відносин	Профілактика поведінкових девіацій
	Теорія і практика соціальної роботи у громаді	Магістерська робота	Магістерська робота
Вибіркові компоненти ОП	Сучасні стратегії надання соціальних послуг у громаді		Інституалізація соціальних організацій
	Соціальне підприємництво		Організаційна культура та поведінка особистості
	Менторська підтримка дітей та молоді	Соціальна медіація	Практикум із соціального адміністрування у громаді
	Професійна комунікація у системі органів управління	Соціальне посередництво і фасилітація	Моделювання професійної діяльності соціального працівника у громаді
	Транскультурні аспекти соціальної роботи		
	Соціальна робота з мультикультурними спільнотами		



4. Матриця забезпечення програмних результатів навчання (ПРН)  
відповідними компонентами освітньої програми

ПРН 15.	ПРН 14.	ПРН 13.	ПРН 12.	ПРН 11.	ПРН 10.	ПРН 9.	ПРН 8.	ПРН 7.	ПРН 6.	ПРН 5.	ПРН 4.	ПРН 3.	ПРН 2.	ПРН 1.	
+													+		<b>OK.1</b>
+	+		+			+							+		<b>OK.2</b>
+												+			<b>OK.3</b>
								+			+	+	+		<b>OK.4</b>
											+	+			<b>OK.5</b>
									+	+	+				<b>OK.6</b>
	+	+				+	+		+	+	+	+	+	+	<b>OK.7</b>
	+					+	+	+	+	+	+	+	+		<b>OK.8</b>
										+	+				<b>OK.9</b>
	+			+	+					+	+	+	+		<b>OK.10</b>
	+											+	+		<b>OK.11</b>
								+				+			<b>OK.12</b>
	+	+	+					+	+	+		+			<b>OK.13</b>
+	+	+						+	+			+	+	+	<b>OK.14</b>
+			+				+	+				+	+	+	<b>OK.15</b>
			+				+	+		+	+			+	<b>BK.1</b>
+			+				+	+	+	+	+		+		<b>BK.2</b>
					+				+	+					<b>BK.3</b>
+									+	+					<b>BK.4</b>
	+	+										+	+		<b>BK.5</b>
	+											+	+	+	<b>BK.6</b>
					+	+									<b>BK.7</b>
								+	+						<b>BK.8</b>
	+									+		+			<b>BK.9</b>
+								+		+					<b>BK.10</b>
	+	+		+				+	+	+	+	+	+		<b>BK.11</b>
+											+		+		<b>BK.12</b>

Гарант освітньої програми  
(керівник проектної групи)

 В.А. Поліщук

Програма схвалена на засіданні кафедри  
соціальної педагогіки і соціальної роботи

Протокол № 9 від 23 квітня 2017 р.

Завідувач кафедри соціальної педагогіки і  
соціальної роботи

 В.А. Поліщук

Програма затверджена Вченою радою  
факультету педагогіки і психології

Протокол № 9 від 26 червня 2017 р.

Голова ради факультету

 В.М. Чайка

Освітня програма рекомендована до  
впровадження Вченою радою  
Тернопільського національного  
педагогічного університету імені  
Володимира Гнатюка

Протокол № 13 від 27 червня 2017р.

Учений секретар університету

 Л.С. Мерва



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА  
«Соціальна робота»  
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

Спеціальність 231 Соціальна робота

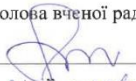
Галузь знань 23 Соціальна робота

Кваліфікація Бакалавр соціальної роботи.  
Соціальний працівник

Затверджено

Вченою радою університету

Голова вченої ради

 В.М. Мойсієнко

«31 травня» 2019 р.

(протокол № 5 від «31» травня 2019 р.)

Освітня програма вводиться в дію з

01.09.2019 р.

РЕКТОР  Ф.С. Киричук

Наказ № 52

від «31» травня 2019 р.

ЖИТОМИР – 2019

ЛИСТ-ПОГОДЖЕННЯ  
освітньо-професійної програми

**ПОГОДЖЕНО:**

Проректор з навчальної роботи



Н.М. Корнійчук

Проректор з наукової і  
міжнародної роботи



Н.А. Сейко

Проректор з навчально-  
методичної та виховної роботи



В.В. Чумак

Методист



І.А. Вербовський

Начальник навчально-  
методичного відділу



А.А. Гирина

Декан соціально-  
психологічного факультету



І.М. Тичина

#### ПЕРЕДМОВА

Освітньо-професійна програма бакалавра галузі знань 23 Соціальна робота за спеціальністю 231 Соціальна робота розроблена робочою групою Житомирського державного університету імені Івана Франка.

#### Розробники освітньо-професійної програми:

Голова робочої групи: Павлик Н.П. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Члени робочої групи:


1. Коляденко С.М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка
2. Сейко Н.А. – професор, доктор педагогічних наук, кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка
3. Залібовська-Ільницька З.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка
4. Літяга І.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка
5. Ілліна О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка
6. Котловий С. А. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка
7. Остапчук О.Л. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка

#### Рецензії-відгуки зовнішніх стейкхолдерів\*:


1. Юрченко О.І. – директорка Міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді
2. Куликівська О.П. – директорка Житомирського соціального гуртожитку для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування

#### Методичну експертизу проводили:

1. Кафедра соціальних технологій протокол №11 від “27” березня 2019 р.).

Завідувач кафедри соціальних технологій  Коляденко С.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка.

2. Вчена рада соціально-психологічного факультету (протокол № 9 від 18 квітня 2019 р.).

Декан соціально-психологічного факультету  Тичина І.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної та практичної психології Житомирського державного університету імені Івана Франка.

3. Науково-методична рада університету (протокол № 10 від 29 травня 2019 р.).

1. Профіль освітньо-професійної програми галузі знань 23 Соціальна робота за спеціальністю 231 Соціальна робота

<b>1 – Загальна інформація</b>	
Повна назва вищого навчального закладу та структурного підрозділу	Житомирський державний університет імені Івана Франка, Соціально-психологічний факультет
Освітній ступінь	Перший (бакалаврський) Освітня кваліфікація: бакалавр соціальної роботи Професійна кваліфікація: соціальний працівник
Освітньо-професійної програми	«Соціальна робота» «Social Work»
Тип диплому та обсяг освітньої програми	Диплом бакалавра, одиничний, 240 (бак.) кредитів ЄКТС, термін навчання – 3 роки 10 місяців
Наявність акредитації	Сертифікат про акредитацію освітньо-професійної програми «Соціальна робота» за спеціальністю 231 «Соціальна робота» серія НД №0691866 виданий Акрредитаційною комісією України (від 02.10.17 № 110). Наказ Міністерства освіти і науки України від №15 від 19.12.2016. Строк дії сертифікату 01.07.2019
Цикл/рівень	Бакалавр НРК України – 7 рівень, FQ-EHEA – перший цикл, EQF-LLL – 7 рівень
Передумови	Свідоцтво/ атестат про повну загальну середню освіту, сертифікати ЗНО
Мова викладання	Українська
Термін дії освітньої програми	з 01.09.2019-30.06.2023
Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми	<a href="https://zu.edu.ua/packages.asp">https://zu.edu.ua/packages.asp</a>

<b>2 – Мета освітньої програми</b>													
Здобуття особою, якій присвоюється кваліфікація бакалавр соціальної роботи, фундаментальних та професійних компетентностей, здатностей вирішувати типові професійні завдання у соціальній сфері, організувати соціально-дозвілєву діяльність													
<b>3 – Характеристика освітньої програми</b>													
Предметна область (галузь знань, спеціальність, предметна спеціалізація (за наявності))	Галузь знань – 23 Соціальна робота Спеціальність – 231 Соціальна робота												
Орієнтація освітньої програми	Освітньо-професійна програма для бакалавра пропонує навчання українською та англійською мовами; орієнтується на сучасні досягнення соціальної роботи, світові стандарти освіти і підготовки фахівців із соціальної роботи (Global Standards for Social Work Education and Training)												
Основний фокус освітньої програми та спеціалізації	Спеціальна освіта з соціальної роботи спеціальності 231 «Соціальна робота» Ключові слова: соціальна робота, соціальний супровід, складні життєві обставинні, соціальна політика, соціально-дозвілєва діяльність												
Особливості програми	Викладання окремих дисциплін (за вибором студентів) англійською мовою; відповідність освітньої програми світовим стандартам освіти і підготовки фахівців соціальної сфери; дотримання академічної доброчесності у процесі надання освітніх послуг; змістовна частина ключових дисциплін навчального плану адаптована до програм відповідних дисциплін в зарубіжних університетах-партнерах.												
<b>4 – Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання</b>													
Придатність до працевлаштування	Фахівець здатний виконувати зазначені професійні роботи (відповідно до класифікатора професій ДК 003:2010 та Закону України «Про освіту» (прийнятий від 05.09.2017, набрав чинності 28.09.2017)) <table border="1" data-bbox="1525 1062 2078 1236"> <tbody> <tr> <td>2446.2</td> <td>Соціальний працівник</td> </tr> <tr> <td>3443</td> <td>Інспектор з соціальної допомоги</td> </tr> <tr> <td>2419.3</td> <td>Державний соціальний інспектор</td> </tr> <tr> <td>2446.2</td> <td>Фахівець із соціальної допомоги вдома</td> </tr> <tr> <td>2446.2</td> <td>Фахівець із соціальної роботи</td> </tr> <tr> <td>2446.2</td> <td>Фахівець-організатор соціально-побутового обслуговування</td> </tr> </tbody> </table>	2446.2	Соціальний працівник	3443	Інспектор з соціальної допомоги	2419.3	Державний соціальний інспектор	2446.2	Фахівець із соціальної допомоги вдома	2446.2	Фахівець із соціальної роботи	2446.2	Фахівець-організатор соціально-побутового обслуговування
2446.2	Соціальний працівник												
3443	Інспектор з соціальної допомоги												
2419.3	Державний соціальний інспектор												
2446.2	Фахівець із соціальної допомоги вдома												
2446.2	Фахівець із соціальної роботи												
2446.2	Фахівець-організатор соціально-побутового обслуговування												
Подальше навчання	Для випускників бакалаврату: Можливість продовжувати навчання за програмами НРК України – 8 рівня, FQ-EHEA – другого циклу, EQF-LLL – 7 рівня.												



<b>5 – Викладання та оцінювання</b>	
<i>Викладання та навчання</i>	Студентсько-центроване навчання, самонавчання, проблемно-орієнтоване навчання, навчання через виробничу практику тощо.
<i>Оцінювання</i>	<b>Види контролю:</b> поточний, модульний, підсумковий, самоконтроль. <b>Форми контролю:</b> усне та письмове опитування, тестові завдання, модульні контрольні роботи, заліки, екзамени, захисти звіту практик, захисти курсових робіт, атестація. Система підсумкового оцінювання будується на умовах академічної доброчесності та прозорості. <b>Оцінювання навчальних досягнень:</b> 4-х бальна національна шкала (відмінно, добре, задовільно, незадовільно); 2-рівнева національна шкала (зараховано/не зараховано); 100-бальна шкала за системою ECTS (A,B,C,D,E,F,FX).
<b>6 – Програмні компетентності</b>	
<i>Інтегральна компетентність (ІК)</i>	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у соціальній сфері або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів соціальної роботи і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.
<i>Загальні компетентності (ЗК)</i>	ЗК 1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні. ЗК2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя. ЗК3. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. ЗК4. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК5. Здатність планувати та управляти часом. ЗК6. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності. ЗК7. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово. ЗК8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій. ЗК9. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. ЗК10. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. ЗК11. Вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми. ЗК12. Здатність приймати обґрунтовані рішення. ЗК13. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети. ЗК14. Визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків. ЗК15. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.
<i>Спеціальні (фахові, предметні)</i>	Корелює з описом відповідного. СК1. Знання і розуміння сутності, значення і видів соціальної роботи та основних її напрямів (психологічного, соціально-

<i>компетентності (СК)</i>	педагогічного, юридичного, економічного, медичного). СК2. Здатність прогнозувати перебіг різних соціальних процесів. СК3. Знання і розуміння нормативно-правової бази стосовно соціальної роботи та соціального забезпечення. СК4. Здатність до аналізу соціально-психологічних явищ, процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості, розвитку соціальної групи і громади. СК5. Здатність до виявлення, соціального інспектування і оцінки потреб вразливих категорій громадян, у тому числі, які опинилися в складних життєвих обставинах. СК6. Знання і розуміння організації та функціонування системи соціального захисту і соціальних служб. СК7. Здатність до співпраці у міжнародному середовищі та розпізнавання міжкультурних проблем у професійній практиці. СК8. Здатність застосовувати сучасні експериментальні методи роботи з соціальними об'єктами в польових і лабораторних умовах. СК9. Здатність оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та ресурси клієнтів. СК10. Здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем і знаходити ефективні методи їх вирішення. СК11. Здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей. СК12. Здатність ініціювати соціальні зміни, спрямовані на піднесення соціального добробуту. СК13. Здатність до розробки та реалізації соціальних проєктів і програм. СК14. Здатність до застосування методів менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу. СК15. Здатність взаємодіяти з клієнтами, представниками різних професійних груп та громад. СК16. Здатність дотримуватися етичних принципів та стандартів соціальної роботи. СК17. Здатність виявляти і залучати ресурси організацій-партнерів з соціальної роботи для виконання завдань професійної діяльності. СК18. Здатність до генерування нових ідей та креативності у професійній сфері. СК19. Здатність оцінювати результати та якість професійної діяльності у сфері соціальної роботи. СК20. Здатність до сприяння підвищенню добробуту і соціального захисту осіб, здійснення соціальної допомоги та надання підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах.
<b>7 – Програмні результати навчання</b>	



<p>ПР1 Здійснювати пошук, аналіз і синтез інформації з різних джерел для розв'язування професійних і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між соціальними подіями та явищами.</p> <p>ПР2. Вільно спілкуватися усно і письмово державною та іноземною мовами з професійних питань.</p> <p>ПР3. Ідентифікувати, формулювати і розв'язувати завдання у сфері соціальної роботи, інтегрувати теоретичні знання та практичний досвід.</p> <p>ПР4. Формулювати власні обґрунтовані судження на основі аналізу соціальної проблеми.</p> <p>ПР5. Теоретично аргументувати шляхи подолання проблем та складних життєвих обставин, обрати ефективні методи їх вирішення, передбачати наслідки.</p> <p>ПР6. Розробляти перспективні та поточні плани, програми проведення заходів, оперативно приймати ефективні рішення у складних ситуаціях.</p> <p>ПР7. Використовувати спеціалізоване програмне забезпечення у ході розв'язання професійних завдань.</p> <p>ПР8. Критично аналізувати й оцінювати чинну соціальну політику країни, соціально-політичні процеси на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівнях.</p> <p>ПР9. Використовувати відповідні наукові дослідження та застосовувати дослідницькі професійні навички у ході надання соціальної допомоги.</p> <p>ПР10. Аналізувати соціально-психологічні процеси в малих та великих групах.</p> <p>ПР11. Використовувати методи профілактики для запобігання можливих відхилень у психічному розвитку, порушень поведінки, міжособистісних стосунків, для розв'язання конфліктів, попередження соціальних ризиків та складних життєвих обставин.</p> <p>ПР12. Визначати зміст співпраці з організаціями-партнерами з соціальної роботи для виконання завдань професійної діяльності.</p> <p>ПР13. Використовувати методи соціальної діагностики у процесі оцінювання проблем, потреб, специфічних особливостей та ресурсів клієнтів.</p> <p>ПР14. Самостійно визначати ті обставини, у зв'язанні яких потрібна соціальна допомога.</p> <p>ПР15. Приймати практичні рішення для покращення соціального добробуту та підвищення соціальної безпеки.</p> <p>ПР16. Застосовувати методи менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу.</p> <p>ПР17. Встановлювати та підтримувати взаємини з клієнтами на підґрунті взаємної довіри та відповідно до етичних принципів і стандартів соціальної роботи, надавати їм психологічну підтримку й наснажувати клієнтів.</p> <p>ПР18. Налагоджувати співпрацю з представником різних професійних груп та громад; використовувати стратегії індивідуального та колективного представництва інтересів клієнтів.</p> <p>ПР19. Виявляти сильні сторони та залучати особистісні ресурси клієнтів, ресурси соціальної групи і громади для розв'язання їх проблем, виходу із складних життєвих обставин.</p> <p>ПР20. Виявляти етичні дилеми та суперечності у професійній діяльності та застосовувати засоби супервізії для їх розв'язання.</p> <p>ПР21. Демонструвати толерантну поведінку, виявляти повагу до культурних, релігійних, етнічних відмінностей, розрізняти вплив стереотипів та упереджень.</p> <p>ПР22. Демонструвати уміння креативно вирішувати проблеми та приймати інноваційні рішення, мислити та застосовувати творчі здібності до формування принципово нових ідей.</p> <p>ПР23. Конструювати процес та результат соціальної роботи в межах поставлених завдань, використовувати кількісні та якісні показники, коригувати план роботи відповідно до результатів оцінки</p>
<b>8 – Ресурсне забезпечення реалізації програми</b>

<i>Кадрове забезпечення</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Проведення лекцій з навчальних дисциплін науково-педагогічними (науковими) працівниками відповідної спеціальності за основним місцем роботи: <ol style="list-style-type: none"> <li>а) мають науковий ступінь та/або вчене звання більше (50%)</li> <li>б) мають науковий ступінь доктора наук або вчене звання професора (10%)</li> </ol> </li> <li>Проведення лекцій з навчальних дисциплін, що забезпечують формування професійних компетентностей, науково-педагогічними (науковими) працівниками, які є визнаними професіоналами з досвідом роботи за фахом <ol style="list-style-type: none"> <li>а) практичної роботи за фахом (10%)</li> </ol> </li> <li>Наявність сертифіката відповідно до Загальноєвропейської рекомендації із мовної освіти на рівні не нижче В2 з іноземної (10%).</li> </ol>
<i>Матеріально-технічне забезпечення</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Спеціалізовані лабораторії</li> <li>- Комп'ютерні класи</li> <li>- Мультимедійне обладнання</li> </ul>
<i>Інформаційне та навчально-методичне забезпечення</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Інтернет ресурси університету (сайти університету, портал університету, електронна бібліотека, віртуальне навчальне середовище Moodle);</li> <li>- не обмежений, у тому числі бездротовий, доступ до Internet;</li> <li>- бібліотека, читальні зали університету;</li> <li>- навчальний і робочі навчальні плани;</li> <li>- графік навчального процесу;</li> <li>- навчально-методичні комплекси</li> <li>- матеріали для самостійної та індивідуальної роботи здобувачів вищої освіти;</li> <li>- програми практик;</li> <li>- методичні вказівки до виконання курсових, дипломних та кваліфікаційних робіт;</li> <li>- пакети ККР;</li> <li>- критерії оцінювання рівня підготовки.</li> </ul>
<b>9 – Академічна мобільність</b>	
<i>Національна кредитна мобільність</i>	На основі двохсторонніх угод між Житомирським державним університетом та ЗВО України: Рівненським державним гуманітарним університетом; Уманським державним педагогічним університетом імені Павла Тичини; Переяслав-Хмельницьким державним педагогічним університетом імені Григорія Сковороди; Хмельницьким національним університетом
<i>Міжнародна кредитна мобільність</i>	На основі двохсторонніх угод між Житомирським державним університетом та зарубіжними закладами освіти: Поморська Академія в Слупську, Лодзький університет, Вища школа економіки в Бидгощі
<i>Навчання іноземних здобувачів вищої освіти</i>	-

## 2. Перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

### 2.1 Перелік компонент освітньої програми

Код н/д (наскрізна нумерація згідно навчального плану)	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові роботи, практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
1	2	3	4
<b>1. Цикл загальної підготовки</b>			
<b>1.1. Обов'язкові навчальні дисципліни (ЗОД)</b>			
ЗОД 1.	Іноземна мова за професійним спрямуванням	5	залік, екзамен
ЗОД 2.	Українська мова за професійним спрямуванням	3	залік
ЗОД 3.	Інформаційно-комунікаційні технології	3	залік
ЗОД 4.	Історія науки соціальної роботи	4	екзамен
ЗОД 5.	Українська та зарубіжна культура	3	залік
ЗОД 6.	Основи наукових досліджень	6	екзамен
ЗОД 7.	Загальна психологія	6	екзамен
ЗОД 8.	Вікова та педагогічна психологія	6	екзамен
<b>Всього по п.1.1:</b>		36	
<b>1.2. Дисципліни самостійного вибору університету (ЗДВУ)</b>			
ЗДВУ 9	Основи медичних знань та охорона життєдіяльності	3	залік
ЗДВУ 10	Соціоекологія та екологічна етика	3	залік
ЗДВУ 11	Фізичне виховання	3	залік
ЗДВУ 12	Соціальна робота з сім'єю	3	залік
ЗДВУ 13	Філософія	3	залік
ЗДВУ 14	Основи творчої діяльності в галузі	3	залік
<b>Всього по п.1.2:</b>		18	
<b>1.3. Дисципліни вільного вибору студента</b>			
<b>Вибіркові дисципліни (ЗДВС)</b>			
ЗДВС 15	ДВВС1 з переліку, запропонованого університетом	4	екзамен
ЗДВС 16	ДВВС2 з переліку, запропонованого університетом	4	екзамен
ЗДВС 17	ДВВС3 з переліку, запропонованого університетом	6	екзамен
ЗДВС 18	ДВВС4 з переліку, запропонованого університетом	4	екзамен
<b>Всього по п.1.3:</b>		18	
<b>Всього по п.1.:</b>		72	
<b>2. Цикл професійної підготовки</b>			
<b>2.1. Обов'язкові навчальні дисципліни (ПОД)</b>			
ПОД.19	Вступ до спеціальності та система служб соціальної роботи	7	екзамен
ПОД 20	Історія та теорія соціальної роботи	5	екзамен
ПОД 21	Соціальний супровід та ведення індивідуального випадку	5,5	екзамен
ПОД 22	Соціальна робота в закладах освіти	5,5	екзамен

ПОД 23	Культура професійного мовлення та спілкування фахівців соціальної сфери	5,5	екзамен
ПОД 24	Самовиховання та самоменеджмент особистості	4,5	залік
ПОД 25	Соціальне консультування	4	екзамен
ПОД 26	Соціальні медіація і посередництво	4,5	залік
ПОД 27	Соціальне проєктування	4	екзамен
ПОД 28	Соціальна політика в Україні	4	залік
ПОД 29	Технології соціальної роботи	4,5	екзамен
ПОД 30	Курсова робота з історії та теорії соціальної роботи	1	захист курсової роботи
ПОД 31	Курсова робота з соціалізації особистості	1	Захист курсової роботи
ПОД 32	Курсова робота з методики соціальної роботи	1	Захист курсової роботи
<b>Всього по п.2.1:</b>		57	
<b>2.2. Дисципліни самостійного вибору університету (ПДВУ)</b>			
ПДВУ 33	Правові основи соціальної роботи	6	залік
ПДВУ 34	Соціальна педагогіка	3	залік
ПДВУ 35	Соціально-просвітницький тренінг	3	залік
ПДВУ 36	Ведення професійних документів в соціальній сфері	4	екзамен
ПДВУ 37	Соціальні комунікації	3	залік
ПДВУ 38	Основи зв'язків з громадськістю у соціальній сфері	3	залік
ПДВУ 39	Соціальна безпека	3	залік
ПДВУ 40	Виконання кваліфікаційної роботи	12	виконання кваліфікаційної роботи
ПДВУ 41	Соціалізація особистості	5	залік
<b>Всього по п.2.2:</b>		42	
<b>2.3. Дисципліни вільного вибору студента</b>			
<b>Вибіркові дисципліни (ПДВС)</b>			
ПДВС 42	ДВВС5 з переліку, запропонованого університетом	4	залік
ПДВС 43	ДВВС6 з переліку, запропонованого університетом	3	залік
ПДВС 44	ДВВС7 з переліку, запропонованого університетом	4	залік
ПДВС 45	ДВВС8 з переліку, запропонованого університетом	3	залік
ПДВС 46	ДВВС9 з переліку, запропонованого університетом	3	залік







МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ЛИСТ-ПОГОДЖЕННЯ  
освітньо-професійної програми

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА  
«Соціальна робота. Соціальна педагогіка»  
другого (магістерського) рівня вищої освіти

Спеціальність 231 Соціальна робота

Предметна спеціалізація -

Галузь знань 23 Соціальна робота

Кваліфікація Магістр з соціальної роботи.  
Соціальний працівник, педагог соціальний

Затверджено

Вченою радою університету


Голова вченої ради

 В.М. Мойсієнко

Протокол №5 від "31" травня 2019 р.

Освітня програма вводиться в дію з

01.09.2019 р.

РЕКТОР  Ф.С. Киричук

Наказ № 51

від "31" травня 2019 р.



**ПОГОДЖЕНО:**

Проректор з навчальної роботи



Н.М. Корнійчук

Проректор з наукової і  
міжнародної роботи



Н.А. Сейко

Проректор з навчально-  
методичної та виховної роботи



В.В. Чумак

Методист навчального відділу



І.А. Вербовський

Начальник навчально-  
методичного відділу



А.А. Гиріна

Декан соціально-  
психологічного факультету



І.М. Тичина



## ПЕРЕДМОВА

Освітньо-професійна програма магістра галузі знань 23 Соціальна робота за спеціальністю 231 Соціальна робота розроблена робочою групою Житомирського державного університету імені Івана Франка.

### Розробники освітньо-професійної програми:

Голова робочої групи:

Сейко Наталія Андріївна –доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальних технологій

Члени робочої групи:

1. Коляденко С.М.– кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальних технологій;
2. Літяга І.В. –кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальних технологій;
3. Остапчук О.Л. - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій;
4. Павлик Н.П. - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальних технологій;
5. Ілляна О.В. - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальних технологій;
6. Котловий С.А. - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій;
7. Залібовська-Ільницька З.В. - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальних технологій.

### Рецензії-відгуки зовнішніх стейкхолдерів:


Корінна Л.В. - кандидат педагогічних наук, доцент, директор КЗ «Житомирський обласний ліцей-інтернат для обдарованих дітей» Житомирської обласної ради;

Врублевський В.М. – директор КЗ «Обласна універсальна наукова бібліотека імені Олега Ольжича» Житомирської обласної ради;


Антіпова Г.В. - директор Житомирського обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

### Методичну експертизу проводили:

1. Кафедра соціальних технологій (протокол № 11 від “27” березня 2019 р.).

Завідувач кафедри соціальних технологій Коляденко С.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій 

2. Методична рада соціально-психологічного факультету (протокол № 7 від “10” травня 2019 р.).

Декан соціально-психологічного факультету Тичина І.М., доцент, кандидат психологічних наук 

3. Науково-методична рада університету (протокол № 10 від “29” травня 2019 р.).

1. Профіль освітньо-професійної програми галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота

<b>1 – Загальна інформація</b>	
<i>Повна назва вищого навчального закладу та структурного підрозділу</i>	Житомирський державний університет імені Івана Франка, соціально-психологічний факультет
<i>Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу</i>	ОС Магістр Освітня кваліфікація Магістр з соціальної роботи Професійна кваліфікація Соціальний працівник, педагог соціальний
<i>Офіційна назва освітньо-професійної програми</i>	Соціальна робота. Соціальна педагогіка Social Work Social Pedagogy
<i>Тип диплому та обсяг освітньої програми</i>	Диплом магістра, одиничний, 90 (маг. денна)/120 (маг/заочна) кредитів ЄКТС, термін навчання – 1 рік 4 місяці/ 1 рік 10 місяців
<i>Наявність акредитації</i>	Сертифікат про акредитацію спеціальності 231 Соціальна робота серія УД № 06006905 виданий Акредитаційною комісією України (від 27 грудня 2018 № 133). Наказ Міністерства освіти і науки України від 08 січня 2019 № 13 Строк дії сертифікату до 01 липня 2024 року.
<i>Цикл/ рівень</i>	НРК України – 8 рівень, FQ-EHEA – другий цикл, EQF-LLL – 7 рівень
<i>Передумови</i>	Диплом бакалавра або спеціаліста, або магістра Вступні іспити з фаху та іноземної мови. Порядок проведення вступних іспитів та інші вимоги визначаються правилами прийому.
<i>Мова викладання</i>	Українська
<i>Термін дії освітньої програми</i>	01. 09. 2019 – 30. 06. 2024
<i>Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми</i>	<a href="https://zu.edu.ua/packages.asp">https://zu.edu.ua/packages.asp</a>
<b>2 – Мета освітньої програми</b>	
Цілями навчання є формування здатності студентів до вирішення науково-дослідних, управлінських і прикладних завдань соціальної роботи.	

<b>3 – Характеристика освітньої програми</b>													
<i>Предметна область (галузь знань, спеціальність, предметна спеціалізація (за наявності))</i>	Галузь знань – 23 Соціальна робота Спеціальність – 231 Соціальна робота Предметна спеціалізація (-)												
<i>Орієнтація освітньої програми</i>	Освітньо-професійна Стандарт орієнтований на академічну підготовку до реалізації науково-дослідної, управлінської та прикладної діяльності; на здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері професійної діяльності з соціальної роботи, орієнтує на подальшу фахову самоосвіту.												
<i>Основний фокус освітньої програми та спеціалізації</i>	Спеціальна освіта в галузі 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота професійна кваліфікація Магістр із соціальної роботи, педагог соціальний Ключові слова: соціальна робота, соціальний працівник, соціальна педагогіка, педагог соціальний, адаптація, соціалізація												
<i>Особливості програми</i>	Білінгвальне вивчення предметів зі спеціальності 231 «Соціальна робота»; проведення навчальної практики з соціальної роботи та виробничої практики в закладах освіти та соціальних установах.												
<b>4 – Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання</b>													
<i>Придатність до працевлаштування</i>	Фахівець здатний виконувати зазначені професійні роботи (відповідно до класифікатора професій ДК 003:2010 та Закону України «Про освіту» (прийнятий від 05.09.2017, набрав чинності 28.09.2017)) <table border="1"> <tbody> <tr> <td>2446.2</td> <td>Професіонали в галузі соціального захисту населення</td> </tr> <tr> <td>2340</td> <td>Викладач із соціальної педагогіки</td> </tr> <tr> <td>2446.2</td> <td>Фахівець із соціальної роботи</td> </tr> <tr> <td>2446.1</td> <td>Молодший науковий співробітник (соціальний захист населення)</td> </tr> <tr> <td>1229. 3</td> <td>Головний державний інспектор</td> </tr> <tr> <td>1229.1</td> <td>Директор центру соціальних служб для молоді</td> </tr> </tbody> </table>	2446.2	Професіонали в галузі соціального захисту населення	2340	Викладач із соціальної педагогіки	2446.2	Фахівець із соціальної роботи	2446.1	Молодший науковий співробітник (соціальний захист населення)	1229. 3	Головний державний інспектор	1229.1	Директор центру соціальних служб для молоді
2446.2	Професіонали в галузі соціального захисту населення												
2340	Викладач із соціальної педагогіки												
2446.2	Фахівець із соціальної роботи												
2446.1	Молодший науковий співробітник (соціальний захист населення)												
1229. 3	Головний державний інспектор												
1229.1	Директор центру соціальних служб для молоді												
<i>Подальше навчання</i>	Можливість продовжувати навчання за програмами НРК України – 9 рівня, FQ-EHEA – третього циклу, EQF-LLL – 8 рівня.												
<b>5 – Викладання та оцінювання</b>													
<i>Викладання та навчання</i>	Студентсько-центроване навчання, самонавчання, проблемно-орієнтоване навчання, навчання через навчальну практику з соціальної роботи та виробничу практику в закладах освіти та соціальних установах.												
<i>Оцінювання</i>	<b>Види контролю:</b> поточний, модульний, підсумковий, самоконтроль. <b>Форми контролю:</b> усне та письмове опитування, тестові та												



	<p>професійно-орієнтовані завдання, модульні контрольні роботи, заліки, екзамени, захисти звіту практик, захисти курсових робіт, атестація.</p> <p>Система підсумкового оцінювання будується на умовах академічної доброчесності та прозорості.</p> <p><b>Оцінювання навчальних досягнень:</b> 4-х бальна національна шкала (відмінно, добре, задовільно, незадовільно); 2-рівнева національна шкала (зараховано/не зараховано); 100-бальна шкала за системою ECTS (A,B,C,D,E,F,FX).</p>
<b>6 – Програмні компетентності</b>	
<i>Інтегральна компетентність (ІК)</i>	Здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у галузі соціальної роботи або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або використання та здійснення інновацій і характеризується невизначеністю умов і вимог.
<i>Загальні компетентності (ЗК)</i>	<p>ЗК 1 Здатність до критичного мислення, аналізу та синтезу.</p> <p>ЗК 2 Здатність розробляти і управляти проектами.</p> <p>ЗК 3 Здатність удосконалити й розвивати професійний, інтелектуальний і культурний рівні.</p> <p>ЗК 4 Здатність до усного і письмового професійного спілкування іноземною мовою.</p> <p>ЗК 5 Здатність проведення наукових і прикладних досліджень на професійному рівні.</p> <p>ЗК 6 Здатність ініціювати, планувати та управляти змінами для вдосконалення існуючих та розроблення нових соціальних систем.</p> <p>ЗК 7 Здатність фахово аналізувати інформацію, оцінювати повноту та можливості її використання.</p> <p>ЗК 8 Здатність генерувати нові ідеї й нестандартні підходи до їх реалізації (креативність).</p> <p>ЗК 9 Здатність налагоджувати соціальну взаємодію, співробітництво, попереджати та розв'язувати конфлікти.</p> <p>ЗК 10 Здатність управляти різнобічною комунікацією.</p> <p>ЗК 11 Здатність володіти державною та іноземними мовами.</p> <p>ЗК 12 Здатність володіти інформаційно-комунікативними технологіями.</p>
<i>Спеціальні (фахові, предметні) компетентності (СК)</i>	<p>СК 1 Здатність до розуміння та використання сучасних теорій, методологій і методів соціальних та інших наук стосовно до завдань фундаментальних і прикладних досліджень у галузі соціальної роботи.</p> <p>СК 2 Здатність планувати та здійснювати наукові комплексні дослідження з метою виявлення й аналізу соціально значимих проблем і факторів досягнення соціального благополуччя різних груп населення.</p> <p>СК 3 Здатність професійно діагностувати, прогнозувати, проектувати та моделювати соціальні ситуації.</p> <p>СК 4 Здатність до впровадження методів і технологій</p>

	<p>інноваційної практики та управління в системі соціальної роботи.</p> <p>СК 5 Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (експертами з інших галузей/видів економічної діяльності), налагоджувати взаємодію державних, громадських і комерційних організацій на підґрунті соціального партнерства.</p> <p>СК 6 Здатність оцінювати процес і результат виконаної роботи, розробляти та впроваджувати програми забезпечення якості соціальних послуг.</p> <p>СК 7 Здатність до професійної рефлексії.</p> <p>СК 8 Здатність до ініціювання та просування соціальних змін, спрямованих на покращення соціального добробуту.</p> <p>СК 9 Здатність організовувати спільну діяльність, ініціювати командоутворення, сприяти згуртуванню та груповій мотивації, фасилітувати процеси прийняття групових рішень.</p> <p>СК 10 Здатність сприяти набуванню й удосконаленню фахівцями та нефахівцями спеціальних знань і навичок у сфері соціальної роботи.</p> <p>СК 11 Здатність до розроблення та управління соціальними проектами.</p> <p>СК 12 Здатність виявляти ініціативу та підприємливість задля вирішення соціальних проблем через упровадження соціальних інновацій.</p> <p>СК 13 Здатність виявляти професійну ідентичність та діяти згідно з цінностями соціальної роботи.</p> <p>СК 14 Здатність до критичного оцінювання соціальних наслідків політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства, ініціювання пропозицій і рекомендацій стосовно удосконалення нормативно-правового забезпечення соціальної роботи.</p> <p>СК 15 Здатність до формування позитивного іміджу професії, її статусу в суспільстві.</p> <p>СК 16 Здатність упроваджувати ефективний менеджмент організації у сфері соціальної роботи.</p>
<b>7 – Програмні результати навчання</b>	

<p>ПРН1. Розв'язувати складні задачі і проблеми, що потребують оновлення й інтеграції знань в умовах неповної/недостатньої інформації та суперечливих вимог.</p> <p>ПРН2. Критично оцінювати результати наукових досліджень і різні джерела знань про практики соціальної роботи, формулювати висновки та рекомендації щодо їх впровадження.</p> <p>ПРН 3. Застосовувати іноземні джерела при виконанні завдань науково-дослідної та прикладної діяльності, висловлюватися іноземною мовою, як усно, так і письмово.</p> <p>ПРН 4. Показувати глибинне знання та системне розуміння теоретичних концепцій, як із галузі соціальної роботи, так і з інших галузей соціогуманітарних наук.</p> <p>ПРН 5. Збирати та здійснювати кількісний і якісний аналіз емпіричних даних.</p> <p>ПРН 6. Самостійно й автономно знаходити інформацію необхідну для професійного зростання, опановувати її, засвоювати та продукувати нові знання, розвивати професійні навички та якості.</p> <p>ПРН 7. Застосовувати загальне та спеціалізоване програмне забезпечення для вирішення професійних задач та здійснення наукового дослідження.</p> <p>ПРН 8. Автономно приймати рішення в складних і непередбачуваних ситуаціях.</p> <p>ПРН 9. Виконувати рефлексивні практики в контексті цінностей соціальної роботи, відповідальності, у тому числі для запобігання професійного вигорання.</p> <p>ПРН 10. Аналізувати соціальний та індивідуальний контекст проблем особи, сім'ї, соціальної групи, громади, формулювати мету і завдання соціальної роботи, планувати втручання в складних і непередбачуваних обставинах відповідно до цінностей соціальної роботи.</p> <p>ПРН 11. Організувати спільну діяльність фахівців різних галузей і непрофесіоналів, здійснювати їх підготовку до виконання завдань соціальної роботи, ініціювати командування та координувати командну роботу.</p> <p>ПРН 12. Оцінювати соціальні наслідки політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства, розробляти рекомендації стосовно удосконалення нормативно-правового забезпечення соціальної роботи.</p> <p>ПРН 13. Демонструвати ініціативу, самостійність, оригінальність, генерувати нові ідеї для розв'язання завдань професійної діяльності.</p> <p>ПРН 14. Визначати методологію прикладного наукового дослідження та застосовувати методи кількісного та якісного аналізу результатів, у тому числі методи математичної статистики.</p> <p>ПРН 15. Розробляти критерії та показники ефективності професійної діяльності, застосовувати їх в оцінюванні виконаної роботи, пропонувати рекомендації щодо забезпечення якості соціальних послуг та управлінських рішень.</p> <p>ПРН 16. Розробляти соціальні проекти на високопрофесійному рівні.</p> <p>ПРН 17. Самостійно будувати та підтримувати цілеспрямовані, професійні взаємини з широким колом людей, представниками різних спільнот і організацій, аргументувати, переконувати, вести конструктивні переговори, результативні бесіди, дискусії, толерантно ставитися до альтернативних думок.</p> <p>ПРН 18. Демонструвати позитивне ставлення до власної професії та відповідати своєю поведінкою етичним принципам і стандартам соціальної роботи</p>	
<b>8 – Ресурсне забезпечення реалізації програми</b>	
<i>Кадрове забезпечення</i>	<p>Для магістрів:</p> <p>1.Проведення лекцій з навчальних дисциплін науково-педагогічними (науковими) працівниками відповідної спеціальності за основним місцем роботи:</p> <p>а) які мають науковий ступінь та/або вчене звання - (73%);</p> <p>б) які мають науковий ступінь доктора наук або вчене звання пр.есора (27%).</p>

	<p>2.Проведення лекцій з навчальних дисциплін, що забезпечують формування професійних компетентностей, науково-педагогічними (науковими) працівниками, які є визнаними професіоналами з досвідом роботи за фахом:</p> <p>а) дослідницької, управлінської, інноваційної або творчої роботи за фахом (36%) проф. Сейко Н.А., проф. Горбунова В.В, доц. Павлик Н.П., доц. Остапчук О.Л.</p> <p>3.Наявність сертифіката відповідно до Загальноєвропейської рекомендації із мовної освіти на рівні не нижче B2 з іноземної мови (доц. Андрійчук Н.М., 10%).</p>
<i>Матеріально-технічне забезпечення</i>	У Житомирському державному університеті імені Івана Франка наявна достатня матеріально-технічна база для підготовки фахівців зі спеціальності 231 Соціальна робота, зокрема на соціально-психологічному факультеті є спеціалізовані кабінети, мультимедійне обладнання комп'ютерні класи.
<i>Інформаційне та навчально-методичне забезпечення</i>	Інтернет-ресурси університету (сайти університету, портал університету, електронна бібліотека); необмежений бездротовий доступ до Internet; бібліотека, читальний зал університету; навчальний і робочі навчальні плани; графік навчального процесу; навчально-методичні комплекси; матеріали для самостійної та індивідуальної роботи для здобувачів вищої освіти; програми практик; методичні вказівки для виконання курсових, дипломних та кваліфікаційних робіт; пакети ККР; критерії оцінювання та рівні підготовки.
<b>9 – Академічна мобільність</b>	
<i>Національна кредитна мобільність</i>	На основі двосторонніх договорів між ЖДУ імені Івана Франка та ВНЗ України: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини; Рівненський державний гуманітарний університет; Хмельницький національний університет; Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
<i>Міжнародна кредитна мобільність</i>	На основі двосторонніх договорів ЖДУ імені Івана Франка та зарубіжними закладами: Поморська Академія в Слупську, Лодзький університет
<i>Навчання іноземних здобувачів вищої освіти</i>	-

## 2. Перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

### 2.1 Перелік компонент освітньої програми

Код н/д (наскрізна нумерація згідно навчального	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові роботи, практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю

плану)			
1	2	3	4
<b>1. Цикл загальної підготовки</b>			
<b>1.1.Обов'язкові навчальні дисципліни (ЗОД)</b>			
ЗОД 1.	Основи професійної комунікації іноземною мовою	4	екзамен
ЗОД 2.	Філософія науки	3	залік
ЗОД 3.	Інноваційні моделі надання соціальних послуг	4	залік
<b>Всього по п.1.1:</b>		11	
<b>1.2. Дисципліни самостійного вибору університету (ЗДВУ)</b>			
ЗДВУ 4.	Методологія наукових досліджень	4	екзамен
ЗДВУ 5.	Інтелектуальна власність	3	залік
<b>Всього по п.1.2:</b>		7	
<b>1.3.Дисципліни вільного вибору студента</b>			
<b>Вибіркові дисципліни (ЗДВС)</b>			
ЗДВС 6.	ДВВС1 з переліку, запропонованого університетом	3	залік
ЗДВС 7.	ДВВС2 з переліку, запропонованого університетом	3	залік
ЗДВС 8.	ДВВС3 з переліку, запропонованого університетом	3	залік
<b>Всього по п.1.3.:</b>		9	
<b>Всього по п.1.:</b>		27	
<b>2. Цикл професійної підготовки</b>			
<b>2.1.Обов'язкові навчальні дисципліни (ПОД)</b>			
ПОД 9.	Соціальна робота в громаді	5	екзамен
ПОД 10.	Світові моделі і стандарти підготовки фахівців соціальної сфери	4,5	екзамен
ПОД 11.	Супервізія у соціальній роботі	4,5	залік
ПОД 12.	Адресна соціальна допомога та послуги з різними групами клієнтів	4	екзамен
ПОД 13.	Соціальна деонтологія	3	залік
ПОД 14.	Курсова робота з соціальної роботи з різними групами клієнтів	1	
<b>Всього по п.2.1:</b>		22	
<b>2.2.Дисципліни самостійного вибору університету (ПДВУ)</b>			
ПДВУ 15.	Соціальна кваліметрія і стандартизація соціальних послуг	3,5	екзамен
ПДВУ 16.	Соціальний фандрейзинг	3	залік
ПДВУ 17.	Кейс-технології в соціальній роботі	3	залік
ПДВУ 18.	Управління кар'єрою соціального працівника	3	залік
ПДВУ 19.	Виконання кваліфікаційної роботи	3	
<b>Всього по п.2.2:</b>		15,5	
<b>2.3.Дисципліни вільного вибору студента</b>			
<b>Вибіркові дисципліни (ПДВС)</b>			
ПДВС 20	ДВВС4 з переліку, запропонованого університетом	3	залік
ПДВС 21	ДВВС5 з переліку, запропонованого університетом	4	екзамен
ПДВС 22	ДВВС6 з переліку, запропонованого університетом	3,5	екзамен
ПДВС 23	ДВВС7 з переліку, запропонованого університетом	3	залік
<b>Всього по п.2.3:</b>		13,5	
<b>Всього по п.2.:</b>		51	
<b>3. Практика (Пр)</b>			
Пр 24	Навчальна практика з соціальної роботи	4,5	залік

Пр 25	Виробнича практика в закладах освіти та соціальних установах	4,5	залік
<b>Всього по п.3.:</b>		9	
<b>4. Атестація (А)</b>			
А 26	Захист кваліфікаційної роботи з соціальної роботи	1,5	екзамен
А 27	Атестаційний екзамен з соціальної педагогіки	1,5	екзамен
<b>Всього по п.4.:</b>		3	
<b>Загальний обсяг обов'язкових компонентів:</b>		45	
<b>Загальний обсяг вибірових компонентів:</b>		45	
<b>ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ</b>		90	







МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ  
І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

**ЗАТВЕРДЖЕНО**

Протокол № 10 від "24" квітня 2019 р.  
засідання вченої ради НУБіП України

Освітньо-професійна програма  
вводиться в дію з 2 вересня 2019 р.

**ПЕРЕДМОВА**

Розроблено проектною групою у складі:

1. Тверезовська Ніна Трохимівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та інформаційних технологій в освіті, керівник проектної групи
2. Вікторова Л.В. – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної роботи та інформаційних технологій в освіті
3. Сопівник І.В. – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи та інформаційних технологій в освіті

**ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА**

**«Соціальна робота»**

Першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

за спеціальністю 231 Соціальна робота

галузі знань 23 Соціальна робота

Кваліфікація: бакалавр з соціальної роботи

Київ – 2019



**1. Профіль освітньо-професійної програми «Соціальна робота» зі спеціальності 231 «Соціальна робота»**

<b>1 - Загальна інформація</b>	
<b>Повна назва вищого навчального закладу та структурного підрозділу</b>	Національний університет біоресурсів і природокористування України, Гуманітарно-педагогічний факультет
<b>Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу</b>	Перший (бакалаврський) рівень
<b>Офіційна назва освітньої програми</b>	Соціальна робота
<b>Тип диплому та обсяг освітньої програми</b>	Диплом бакалавра, одиничний, 240 кредитів ЄКТС, термін навчання 3 роки 10 місяців
<b>Наявність акредитації</b>	Акредитація первинна. Сертифікат про акредитацію спеціальності «Соціальна робота» (до 1 липня 2026 р.)
<b>Цикл/рівень</b>	НРК України – 7 рівень, FQ -EHEA - перший цикл, EQF-LLL – 7 рівень
<b>Передумови</b>	На базі повної загальної середньої освіти з терміном навчання 11 років
<b>Мова(и) викладання</b>	українська
<b>Термін дії освітньої програми</b>	5 років
<b>Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми</b>	nubip.edu.ua/node/46601
<b>2 – Мета освітньої програми</b>	
Оволодіння в повному обсязі знаннями в галузі соціальної роботи, інших наук про людину та суспільство; розвиток студентів в особистісному, професійному, соціальному планах	
<b>3 – Характеристика освітньої програми</b>	
<b>Предметна область (галузь знань, спеціальність, спеціалізація (за наявності))</b>	Галузь знань 23 – Соціальна робота. Спеціальність – 231 Соціальна робота. Академічна підготовка з урахуванням основних теоретичних досліджень і практичних наукових результатів у соціальній роботі (вітчизняна та закордонна теорія та практика соціальної роботи); акцентується увага на здатності розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері професійної діяльності з соціальної роботи, орієнтує на подальшу фахову самоосвіту. Об'єктами вивчення є забезпечення прав, потреб, інтересів людини як найвищої соціальної цінності; процеси соціалізації, соціальної адаптації та інтеграції особистості; реалізація завдань і функцій у сфері соціального захисту населення; допомога і підтримка особам, які перебувають у складних життєвих обставинах; надання соціальних послуг; психологічна підтримка; правові та економічні засоби соціальних інституцій органів державної влади, місцевого самоврядування та недержавних організацій в соціальній

	сфері; представницькі, організаційно-розпорядчі та консультативно-дорадчі дії, спрямовані на підвищення соціального добробуту; підготовка соціальних проєктів. Цілями навчання є формування у студентів здатності до вирішення прикладних завдань соціальної сфери, в тому числі управління соціальними процесами, що мають місце в індивідуальному розвитку особистості. Теоретичним змістом предметної області слугують концепції, принципи, поняття, які формують професійну компетентність соціального працівника. Здобувач вищої освіти має поєднувати теорію і практику соціальної роботи, володіти методами професійної діяльності.
<b>Орієнтація освітньо-професійної програми</b>	Освітньо-професійна
<b>Основний фокус освітньо-професійної програми та спеціалізації</b>	Професійний. Програма ґрунтується на загальнонаукових засадах, сучасному досвіді практичної соціальної роботи, її викладання у ЗВО, орієнтує на актуальні спеціалізації, в межах яких можлива професійна діяльність. Ключові слова: соціальна робота, соціальна допомога, соціальний захист, соціальна політика, соціальні послуги, психологія соціальної роботи, управління соціальною роботою
<b>Особливості освітньо-професійної програми</b>	Спрямованість на наукову, дослідницьку, практичну соціальну роботу з різними категоріями населення, соціально-психологічну діяльність у закладах та соціальних установах, управлінську діяльність у соціальній сфері, формування навичок психологічного консультування у соціальній сфері. Частина предметів викладається англійською мовою
<b>4 – Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання</b>	
<b>Придатність до працевлаштування</b>	Робота за фахом у сферах державного управління, органах місцевого самоврядування, закладах, установах, організаціях соціального захисту та надання соціальних послуг, охорони здоров'я, освіти, культури тощо. Зокрема: соціальний працівник, фахівець з соціальної роботи, соціальний педагог, фахівець з питань зайнятості, інспектор з охорони дитинства, інструктор з трудової адаптації, консультант психолого-педагогічної консультації, інструктор із профадаптації, менеджер з соціальної роботи, культурорганізатор дитячих та позашкільних закладів, завідувач кімнати матері і дитини.
<b>Подальше навчання</b>	Навчання за магістерською програмою
<b>5 – Викладання та оцінювання</b>	
<b>Викладання та навчання</b>	Основні підходи, методи та технології, які використовуються в програмі: особистісно-орієнтований, компетентнісний, системний підходи, студентсько-центроване навчання, проблемно-орієнтоване навчання, навчання через практику, самонавчання. Стиль навчання – активний
<b>Оцінювання</b>	Кредитно-модульна система, що передбачає

	оцінювання студентів за всіма видами аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності, спрямована на опанування навчального навантаження з освітньої програми: поточний контроль, поетапний, модульний, підсумковий контроль, державні кваліфікаційні іспити; письмові іспити, тестування, есе, презентації, заліки, курсова робота
<b>6 – Програмні компетентності</b>	
<b>Інтегральна компетентність</b>	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій і методів соціальної роботи, характеризується комплексністю невизначеністю умов
<b>Загальні компетентності (ЗК)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу (ЗК1).</li> <li>2. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях (ЗК2).</li> <li>3. Здатність планувати та управляти часом (ЗК3).</li> <li>4. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності (ЗК4).</li> <li>5. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово у професійній діяльності (ЗК5).</li> <li>6. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій (ЗК6).</li> <li>7. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями (ЗК7).</li> <li>8. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел (ЗК8).</li> <li>9. Уміння виявляти, ставити, вирішувати проблеми (ЗК9).</li> <li>10. Здатність приймати обґрунтовані рішення (ЗК10).</li> <li>11. Здатність працювати в команді (ЗК11).</li> <li>12. Навички міжособистісної взаємодії (ЗК12)</li> <li>13. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети (ЗК13).</li> <li>14. Визначеність і наполегливість з поставлених завдань і взятих обов'язків (ЗК14).</li> <li>15. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо (ЗК15)</li> </ol>
<b>Фахові компетентності спеціальності (ФК)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Здатність оцінювати соціально-політичні процеси, пов'язані із соціальним розвитком держави (ФК1).</li> <li>2. Здатність аналізувати існуючу нормативно-правову базу, що визначає соціальну роботу та соціальне забезпечення (ФК2).</li> <li>3. Здатність до аналізу психічних властивостей, станів і процесів, процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості, розвитку соціальної групи і громади (ФК3).</li> <li>4. Здатність до діяльності з попередження соціальних ризиків, складних життєвих обставин, запобігання та вирішення соціальних конфліктів (ФК4).</li> <li>5. Здатність до розуміння організації та функціонування системи соціального захисту і соціальних служб (ФК5).</li> <li>6. Здатність вивчати соціальну проблему за допомогою методів і форм соціально-педагогічної роботи в</li> </ol>

	<p>умовах конкретної ситуації (ФК6).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>7. Здатність оцінювати проблеми, потреби, специфічні особливості та ресурси клієнтів (ФК7).</li> <li>8. Здатність розробляти шляхи подолання проблем і знаходити ефективні методи їх вирішення (ФК8).</li> <li>9. Здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей (ФК9).</li> <li>10. Здатність ініціювати соціальні зміни, спрямовані на піднесення соціального добробуту (ФК10).</li> <li>11. Здатність до розробки та реалізації соціальних проєктів і програм для системи служб соціальної роботи (ФК11).</li> <li>12. Здатність до застосування методів менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу (ФК12).</li> <li>13. Здатність взаємодіяти з клієнтами, представниками різних професійних груп і громад (ФК13).</li> <li>14. Здатність дотримуватися етичних принципів і стандартів соціальної роботи (ФК14).</li> <li>15. Здатність виявляти і залучати ресурси особистості, соціальної групи та громади для виконання завдань професійної діяльності (ФК15).</li> <li>16. Здатність до генерування нових ідей та креативності у професійній сфері (ФК16).</li> <li>17. Здатність оцінювати результати та якість професійної діяльності у сфері соціальної роботи (ФК17).</li> <li>18. Здатність до сприяння підвищення добробуту і соціального захисту осіб, здійснення допомоги та підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах (ФК18).</li> </ol>
<b>7 – Програмні результати навчання</b>	
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Здійснювати пошук, аналіз, синтез інформації з різних джерел для розв'язування завдань спеціальності, відтворювати факти (дати, події, принципи й закономірності суспільного розвитку), встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями, явищами, робити висновки, аргументувати свої думки (ПРН1).</li> <li>2. Грамотно висловлюватися в усній та письмовій формі, використовувати мову професійного спілкування, пояснювати й характеризувати факти і явища державною мовою (ПРН2).</li> <li>3. Розуміти наукові принципи, що лежать в основі соціальної діяльності, ідентифікувати, формулювати і розв'язувати завдання зі спеціальності, інтегрувати теоретичні знання та практичний досвід (ПРН3).</li> <li>4. Давати визначення і виокремлювати основні поняття, використовувати власні приклади для ілюстрації відповідей, знаходити спільні риси та відмінності при</li> </ol>



	<p>порівнянні фактів, явищ, характеризувати соціальні явища (ПРН4).</p> <p>5. Теоретично аргументувати шляхи подолання проблем і складних життєвих обставин, обирати ефективні методи їх вирішення, передбачати наслідки (ПРН5).</p> <p>6. Розробляти перспективні та поточні плани, програми проведення заходів, оперативно приймати ефективні рішення у складних ситуаціях (ПРН6).</p> <p>7. Використовувати прикладні комп'ютерні програми у ході розв'язання професійних завдань (ПРН7).</p> <p>8. Критично аналізувати та оцінювати чинну соціальну політику країни, соціально-політичні процеси на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівнях (ПРН8).</p> <p>9. Використовувати відповідні наукові дослідження із застосуванням дослідницьких професійних навичок (ПРН9).</p> <p>10. Аналізувати психічні властивості, стани, характеризувати психічні процеси, різні види діяльності індивідів у групі, процеси розвитку, соціалізації, соціальної адаптації та інтеграції особистості, соціально-психологічні процеси в малих і великих групах (ПРН10).</p> <p>11. Практикувати методи профілактики для можливих відхилень у психічному розвитку, порушень поведінки, міжособистісних стосунків, для розв'язання конфліктів, попередження соціальних ризиків, складних життєвих обставин (ПРН11).</p> <p>12. Визначати зміст діяльності, зв'язки та межі компетенції установ і закладів соціального захисту, соціальних служб, інших організацій (ПРН12).</p> <p>13. Використовувати методи діагностики у процесі оцінювання проблем, потреб, специфічних особливостей, ресурсів клієнтів (ПРН13).</p> <p>14. Застосовувати методи соціальної роботи в конкретних умовах взаємодії з клієнтом (ПРН14).</p> <p>15. Обґрунтовувати необхідність соціальних змін, прийняття практичних рішень з покращення соціального добробуту та підвищення соціальної безпеки (ПРН15).</p> <p>16. Застосовувати методи менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу (ПРН16).</p> <p>17. Встановлювати та підтримувати взаємини з клієнтами на підґрунті взаємної довіри, з урахуванням етичних принципів і стандартів соціальної роботи, надавати їм психологічну підтримку і наснажувати клієнтів (ПРН17).</p> <p>18. Налаштовувати співпрацю з представниками різних професійних груп і громад (ПРН18).</p> <p>19. Використовувати стратегії індивідуального та колективного представництва інтересів клієнтів</p>
--	--

	<p>(ПРН19).</p> <p>20. Виявляти сильні сторони та залучати особистісні ресурси клієнтів, ресурси соціальної групи і громади для розв'язання їх проблем, виходу із складних життєвих обставин (ПРН20).</p> <p>21. Виявляти етичні дилеми та суперечності у професійній діяльності та застосовувати засоби супервізії для їх розв'язання (ПРН21).</p> <p>22. Демонструвати знання основних етапів становлення і розвитку соціальної роботи, нормативно-правової бази соціального забезпечення (ПРН22).</p> <p>23. Демонструвати толерантну поведінку, виявляти повагу до культурних, релігійних, етнічних відмінностей, розрізняти вплив стереотипів й упереджень (ПРН23).</p> <p>24. Демонструвати уміння креативно вирішувати проблеми, приймати інноваційні рішення, мислити та застосовувати творчі здібності до формування принципово нових ідей (ПРН24).</p> <p>25. Впроваджувати прийоми мотивації, самомотивації на шляху до досягнення спільної мети, виявляти вміння адаптувати свою поведінку до прийняття системи цінностей іншого (ПРН25).</p> <p>26. Проекувати процес і результат соціальної роботи в межах поставлених завдань, використовувати кількісні та якісні показники, коригувати план роботи з урахуванням результатів оцінки (ПРН26)</p>
<b>8 – Ресурсне забезпечення реалізації програми</b>	
<b>Кадрове забезпечення</b>	10 висококваліфікованих викладачів, серед яких 4 доктора наук з педагогіки, 3 кандидати наук з педагогіки та 1 кандидат наук з психології. До навчального процесу залучаються провідні фахівці соціальної сфери
<b>Матеріально-технічне забезпечення</b>	Створено матеріально-технічне забезпечення, що дозволяє на високому рівні готувати фахівців
<b>Інформаційне та навчально-методичне забезпечення</b>	Повне інформаційне та навчально-методичне забезпечення дозволяє на високому рівні готувати фахівців. Навчально-методичне забезпечення дисциплін навчального плану реалізоване у вигляді електронних навчальних курсів на платформі Elearn
<b>9 – Академічна мобільність</b>	
<b>Національна кредитна мобільність</b>	Діє програма закордонного безкоштовного навчання і стажування в Поморській академії у м. Слупськ (Польща) для студентів і науково-педагогічних працівників, а також спільний українсько-польський проект «подвійних дипломів», за яким студенти отримують державні дипломи українського та європейського зразків
<b>Міжнародна кредитна мобільність</b>	Програма передбачає укладення договорів про подвійне дипломування, міжнародне стажування, проходження практики
<b>Навчання іноземних здобувачів вищої освіти</b>	Програма може бути адаптована для навчання іноземних здобувачів освіти

**2. Перелік компонент освітньо-професійної програми «Соціальна робота» та їх логічна послідовність**

**2.1. Перелік компонент ОПП**

Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
1	2	3	4
<b>1. ЦИКЛ ЗАГАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ</b>			
<b>Обов'язкові компоненти ОПП</b>			
OK 1	Валеологія і вікова фізіологія	6	Е
OK 2	Комп'ютерні технології в соціальній роботі	4	Е
OK 3	Психологія особистості	7	Е
OK 4	Вступ до спеціальності	6	3, Е
OK 5	Ведення професійних документів	4	Е
OK 6	Соціальне страхування та пенсійне забезпечення	6	Е
OK 7	Соціально-комунікаційні технології	4	Е
OK 8	Основи консультування	4	Е
OK 9	Система організації та управління соціальними службами	4	Е
OK 10	Основи наукових досліджень	4	Е
OK 11	Технології роботи соціального гувернера	4	Е
OK 12	Історія соціальної роботи	4	Е
OK 13	Теорія та історія соціального виховання	4	Е
<b>Вибіркові компоненти ОПП</b>			
<i>Вибірковий блок 1 (за вибором університету)</i>			
ВК 1.1	Іноземна мова	16	3, Е
ВК 1.2	Історія української державності	4	Е
ВК 1.3	Безпека праці і життєдіяльності	4	Е
<i>Вибірковий блок 2 (за вибором студента)</i>			
ВК 2.1.	Цивільне та сімейне право	7	3, Е
	Правознавство		
ВК 2.2.	Польська мова	4	3, Е
	Порівняльна педагогіка		
ВК 2.3	Латинська мова	4	Е
	Статистика та суспільство		
ВК 2.4.	Рекламно-інформаційні технології	4	3, Е
	Основи публікрілейшенз в соціальній роботі		
ВК2.5.	Основи дефектології та патопсихології	4	Е
	Основи спеціальної педагогіки та психології		
<b>Загальний обсяг за циклом загальної підготовки</b>		<b>116</b>	
<b>2. ЦИКЛ СПЕЦІАЛЬНОЇ (ФАХОВОЇ) ПІДГОТОВКИ</b>			
<b>Обов'язкові компоненти ОПП</b>			
OK14	Загальна та соціальна психологія	6	3, Е
OK15	Основи загальної і соціальної педагогіки	6	Е
OK16	Основи надання соціальних послуг	8	Е
OK17	Соціальна робота з сім'ями, дітьми та молоддю	4	Е
OK18	Підготовка та організація волонтерів	6	Е

OK19	Менеджмент соціальної роботи	6	3, Е
OK20	Теорія соціальної роботи	4	Е
OK21	Соціальна робота з різними групами клієнтів	4	Е
OK22	Соціальна робота в установах пенітенціарної системи	6	3, Е
OK23	Практикум з соціальної роботи	4	Е
OK24	Соціальний супровід сім'ї	5	Е
OK25	Соціалізація особистості	5	Е
OK26	Технології соціальної роботи	4	Е
OK27	Інформаційно-комунікаційні технології в соціально-педагогічній діяльності	4	Е
<b>Вибіркові компоненти ОПП</b>			
<i>Вибірковий блок 1 (за вибором університету)</i>			
ВК 1.4	Українська мова за професійним спрямуванням	4	Е
ВК 1.5	Фізичне виховання	4	3, Е
ВК 1.6	Філософія	6	Е
<i>Вибірковий блок 2 (за наявності)</i>			
ВК 2.6	Соціальна робота у сфері дозвілля	4	Е
	Основи сценарної роботи		
ВК 2.7	Основи інклюзивної освіти	5	Е
	Соціальна геронтологія		
ВК 2.8	Тренінг групової згуртованості	4	Е
	Соціальна діагностика		
ВК 2.9	Методи соціальної роботи	4	Е
	Лідерологія		
ВК 2.10	Організація соціального забезпечення	7	Е
	Превентивна педагогіка		
ВК 2.11	Реабілітаційна робота соціального працівника з людьми з інвалідністю	6	Е
	Соціальна терапія проблем індивіда та групи		
<b>Загальний обсяг за циклом спеціальної (фахової) підготовки:</b>		<b>116</b>	
<b>Інші види навчання</b>			
ІВН 1	Навчальна (ознайомча з фаху) практика	2	3
ІВН 2	Навчальна (ознайомчо-волонтерська) практика	3	3
ІВН 3	Навчальна практика	2	3
ІВН 4	Виробнича практика	5	3
ІВН 5	Виробнича (переддипломна) практика	5	3
ІВН 6	Державна атестація	1	Е
<b>ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ</b>		<b>240</b>	













МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ  
І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

**ЗАТВЕРДЖЕНО**

Протокол № 10 від 24 квітня 2019 р.  
засідання вченої ради НУБіП України

Освітньо-професійна програма  
вводиться в дію з 02.09.2019 р.

**ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА**

«Соціальна робота»

другого (магістерського) рівня вищої освіти

за спеціальністю 231 «Соціальна робота»

галузі знань 23 «Соціальна робота»

Кваліфікація: менеджер у соціальній сфері,

викладач із соціальної педагогіки

**ПЕРЕДМОВА**

Освітньо-професійна програма (ОПП) для підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня за спеціальністю «Соціальна робота», містить обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; перелік компетентностей випускника; нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; форми атестації здобувачів вищої освіти; вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти.

**Розроблено проектною групою у складі:**

- 1. Вікторова Леся Вікторівна**, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної роботи та інформаційних технологій в освіті, керівник проектної групи.
- 2. Сопівник Ірина Віталіївна**, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи та інформаційних технологій в освіті.
- 3. Тарасенко Ростислав Олександрович** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи та інформаційних технологій в освіті.

ОПП підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» розроблена відповідно до Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р., Постанов Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від 30.12.2015 р. № 1187, «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» від 30.12.2015 р., методичних рекомендацій «Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації» (2014 р.), проекту стандарту вищої освіти.



### ОСНОВНІ ТЕРМІНИ ТА ЇХ ВИЗНАЧЕННЯ (ТЕЗАУРУС)

У програмі терміни вживаються в такому значенні:

1) автономність і відповідальність – здатність самостійно виконувати завдання, розв'язувати задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності;

2) акредитація освітньої програми – оцінювання освітньої програми та/або освітньої діяльності вищого навчального закладу за цією програмою на предмет відповідності стандарту вищої освіти; спроможності виконати вимоги стандарту та досягти заявлених у програмі результатів навчання; досягнення заявлених у програмі результатів навчання;

3) атестація – це встановлення відповідності засвоєних здобувачами вищої освіти рівня та обсягу знань, умінь, інших компетентностей вимогам стандартів вищої освіти;

4) магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньої програми, обсяг якої становить 90 кредитів ЄКТС;

5) вища освіта – сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти;

6) заклад вищої освіти – окремий вид установи, яка є юридичною особою приватного або публічного права, діє згідно з виданою ліцензією на провадження освітньої діяльності на певних рівнях вищої освіти, проводить наукову, науково-технічну, інноваційну та/або методичну діяльність, забезпечує організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей;

7) галузь знань – основна предметна область освіти і науки, що включає групу споріднених спеціальностей, за якими здійснюється професійна підготовка;

8) дисциплінарні компетентності – деталізовані програмні компетентності як результат декомпозиції компетентностей фахівця спеціальності (спеціалізації) певного рівня вищої освіти;

9) європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ЄКТС) – система трансферу і накопичення кредитів, що використовується в європейському просторі вищої освіти з метою надання, визнання, підтвердження кваліфікацій та освітніх компонентів і сприяє академічній мобільності здобувачів вищої освіти; система ґрунтується на визначенні навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених результатів навчання, та обліковується в кредитах

ЄКТС;

10) засоби діагностики – документи, що затверджені в установленому порядку, та призначені для встановлення ступеню досягнення запланованого рівня сформованості компетентностей студента при контрольних заходах;

11) здобувачі вищої освіти – особи, які навчаються у вищому навчальному закладі на певному рівні вищої освіти з метою здобуття відповідного ступеня і кваліфікації;

12) змістовий модуль – сукупність умінь, знань, цінностей, які забезпечують реалізацію певної компетентності;

13) знання – осмислена та засвоєна суб'єктом наукова інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності; знання поділяються на емпіричні (фактологічні) і теоретичні (концептуальні, методологічні);

14) інтегральна компетентність – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності;

15) інтегрована оцінка – результат оцінювання конкретизованих завдань різних рівнів з урахуванням коефіцієнта пріоритетності (запланованого рівня сформованості компетентностей);

16) інформаційне забезпечення навчальної дисципліни – засоби навчання, у яких системно викладено основи знань з певної дисципліни на рівні сучасних досягнень науки і культури, опора для самоосвіти і самонавчання (підручники; навчальні посібники, навчально-наочні посібники, навчально-методичні посібники, хрестоматії, словники, енциклопедії, довідники тощо);

17) кваліфікаційний рівень – структурна одиниця національної рамки кваліфікацій, що визначається певною сукупністю компетентностей, які є типовими для кваліфікацій даного рівня;

18) кваліфікація – офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважений компетентний орган установив, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) за заданими стандартами;

19) компетентність/компетентності (за НРК) – здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості;

20) комунікація – взаємозв'язок суб'єктів з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності;

21) кредит європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (далі – кредит ЄКТС) – одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання; обсяг одного кредиту ЄКТС становить 30 годин. Навантаження одного навчального року за денною формою навчання становить, як правило, 60 кредитів ЄКТС;

22) дипломна робота – це кваліфікаційна робота, що має на меті

виконання виробничих завдань, спрямованих на організацію технологічного процесу (технічну підготовку, забезпечення функціонування, контроль) та управління (планування, облік, аналіз, регулювання) організацією та власне технологічним процесом; програми дипломних робіт зазвичай регламентовано певними професійними функціями й завданнями згідно з освітніми стандартами відповідних рівнів підготовки;

23) дипломний проект – це кваліфікаційна робота, що присвячена реалізації виробничих завдань, переважна більшість яких віднесена до проектної та проектно-конструкторської професійних функцій; у межах цієї роботи передбачається виконання технічного завдання, ескізного й технічного проектів, робочої, експлуатаційної, ремонтної документації тощо;

24) курсова робота – індивідуальне завдання, виконання якого спрямовано на організацію технологічного процесу (наприклад, технічну підготовку, забезпечення функціонування, контроль) та управління ним (планування, облік, аналіз, регулювання);

25) курсовий проект – індивідуальне завдання виконання якого відноситься здебільшого до проектної та проектно-конструкторської діяльності; цей вид навчальної роботи може включати елементи технічного завдання, ескізи та технічні проекти, розроблення робочої, експлуатаційної, ремонтної документації тощо; виконання курсового проекту регламентується відповідними стандартами;

26) методичне забезпечення навчальної дисципліни – рекомендації до супроводження навчальної діяльності студента за всіма видами навчальних занять, що містить, у тому числі інформацію щодо засобів та процедури контрольних заходів, їх форми та змісту, методів розв'язання вправ, джерел інформації;

27) модульний контроль – оцінювання ступеню досягнення студентом запланованого рівня сформованості компетентностей за видами навчальних занять;

28) навчальний елемент – мінімальна навчальна інформація самостійного смислового значення (поняття, явища, відношення, алгоритми);

29) об'єкт діагностики – компетентності, опанування яких забезпечуються навчальною дисципліною;

30) об'єкт діяльності – процеси, явища, технології або (та) матеріальні об'єкти на які спрямована діяльність фахівця (суб'єкта діяльності); незалежно від фізичної природи об'єкт діяльності має певний період (цикл) існування, який передбачає етапи: проектування (розроблення), протягом якого вирішуються питання щодо забезпечення певних його якостей та властивостей; створення (виробництва, впровадження); експлуатації, протягом якої об'єкт використовується за призначенням; відновлення (ремонт, удосконалення), яке пов'язане з відновленням властивостей якості, підвищенням ефективності тощо;

утилізації та ліквідації;

31) освітній процес – це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвинутої особистості;

32) освітня (освітньо-професійна чи освітньо-наукова) програма – система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти;

33) освітня діяльність – діяльність вищих навчальних закладів, що провадиться з метою забезпечення здобуття вищої, післядипломної освіти і задоволення інших освітніх потреб здобувачів вищої освіти та інших осіб;

34) підсумковий контроль – комплексне оцінювання запланованого рівня сформованості дисциплінарних компетентностей;

35) поточний контроль – оцінювання засвоєння студентом навчального матеріалу під час проведення аудиторного навчального заняття (опитування студентів на лекціях, перевірка та прийом звітів з виконання лабораторних робіт, тестування тощо);

36) програма дисципліни – нормативний документ, що визначає зміст навчальної дисципліни відповідно до освітньої програми, розробляється кафедрою, яка закріплена наказом ректора для викладання дисципліни;

37) результати навчання (Закон України «Про вищу освіту») – сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти;

38) результати навчання (Національна рамка кваліфікацій) – компетентності (знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), які набуває та/або здатна продемонструвати особа після завершення навчання;

39) рівень сформованості дисциплінарної компетентності – частка правильних відповідей або виконаних суттєвих операцій від загальної кількості запитань або суттєвих операцій еталону рішень;

40) робоча програма дисципліни – нормативний документ, що розроблений на основі програми дисципліни відповідно до річного навчального плану (містить розподіл загального часу на засвоєння окремих навчальних елементів і модулів за видами навчальних занять та формами навчання);

41) самостійна робота – діяльність студента з вивчення навчальних елементів та змістових модулів, опанування запланованих компетентностей, виконання індивідуальних завдань, підготовки до контрольних заходів;

42) спеціалізація – складова спеціальності, що визначається закладом вищої освіти та передбачає профільну спеціалізовану освітньо-професійну чи освітньо-наукову програму підготовки здобувачів вищої та післядипломної освіти;

43) спеціальність – складова галузі знань, за якою здійснюється професійна підготовка;

44) стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності;

45) стандарт освітньої діяльності – це сукупність мінімальних вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення освітнього процесу вищого навчального закладу й наукової установи;

46) уміння – здатність застосовувати знання для виконання завдань та розв'язання задач і проблем; уміння поділяються на когнітивні (інтелектуальнотворчі) та практичні (на основі майстерності з використанням методів, матеріалів, інструкцій та інструментів);

47) якість вищої освіти – рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти.

### 1. Профіль освітньо-професійної програми «Соціальна робота» зі спеціальності 231 «Соціальна робота»

1 - Загальна інформація	
<b>Повна назва вищого навчального закладу та структурного</b>	Національний університет біоресурсів і природокористування України, Гуманітарно-педагогічний факультет
<b>Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу</b>	Другий (магістерський) рівень Менеджер у соціальній сфері, викладач із соціальної педагогіки
<b>Офіційна назва освітньої програми</b>	Соціальна робота
<b>Тип диплому та обсяг освітньої програми</b>	Диплом магістра, одиничний, 90 кредитів ЄКТС, термін навчання 1,5 роки
<b>Наявність акредитації</b>	Сертифікат про акредитацію спеціальності «Соціальна педагогіка» Серія УД № 11006797 від 8.01.2019 р.
<b>Цикл/рівень</b>	НРК України – 8 рівень, FQ -EHEA - другий цикл, EQF-LLL – 7 рівень
<b>Передумови</b>	Наявність ступеня бакалавра
<b>Мова(и) викладання</b>	українська
<b>Термін дії освітньої програми</b>	До 1 липня 2024 р.
<b>Інтернет-адреса постійного розміщення опису</b>	<a href="https://nubip.edu.ua/node/46601">https://nubip.edu.ua/node/46601</a>
2 - Мета освітньої програми	
Професійна підготовка фахівця з соціальної роботи, здатного ефективно працювати в соціальній та освітній сферах.	
3 - Характеристика освітньої програми	
<b>Предметна область (галузь знань, спеціальність, спеціалізація (за наявності))</b>	Магістр – другий рівень вищої освіти. Другий магістерський рівень вищої освіти відповідає восьмому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для виконання фахової діяльності, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності
<b>Орієнтація освітньої програми</b>	Має прикладну орієнтацію, сприяє формуванню випускників як соціально-активних та професійних особистостей, спроможних проводити наукові дослідження, вирішувати певні соціальні проблеми і завдання у соціальній сфері, надавати соціальну, психологічну та педагогічну допомогу особистості за умови оволодіння системою компетентностей, які визначені цією програмою.

<b>Основний фокус освітньої програми та спеціалізації</b>	Професійний. Програма ґрунтується на загальнонаукових засадах, сучасному досвіді практичної соціальної роботи, її викладання у ЗВО, орієнтує на актуальні спеціалізації, в межах яких можлива професійна діяльність. Ключові слова: соціальна робота, соціальний захист, соціальна політика, соціальні послуги, соціальна педагогіка, психологія соціальної роботи, управління соціальною роботою.
<b>Особливості програми</b>	Спрямованість на наукову, дослідницьку, практичну соціальну роботу з різними категоріями населення, соціально-психологічну діяльність у закладах та соціальних установах, управлінську діяльність у соціальній сфері, формування навичок психологічного консультування в соціальній сфері.
<b>4 - Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання</b>	
<b>Придатність до працевлаштування</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- соціальний працівник;</li> <li>- менеджер у соціальній сфері;</li> <li>- викладач із соціальної педагогіки;</li> <li>- вихователь соціальний по роботі з дітьми інвалідами;</li> <li>- інспектор центру соціальних служб для молоді, керівник дитячих об'єднань та організацій;</li> <li>- інспектор в органах державної влади та управління;</li> <li>- працівник органів внутрішніх справ, установ пенітенціарної системи;</li> <li>- інспектор соціальної допомоги;</li> <li>- державний соціальний інспектор;</li> <li>- соціальний працівник у освітніх та культурно-просвітницьких закладах;</li> <li>- соціальний працівник за місцем проживання, вихователь закладів пенітенціарної системи, приймальників-розподільників,</li> <li>- співробітник органів внутрішніх справ з питань контролю та допомоги в реабілітації особам, звільнених з місць ув'язнення;</li> <li>- працівник організацій – суб'єктів соціальної та гуманітарної допомоги населенню;</li> <li>- працівник служб підтримки та розвитку сім'ї;</li> <li>- інспектор служб у справах неповнолітніх виконкомів</li> </ul>
<b>Подальше навчання</b>	Навчання за програмою підготовки доктора філософії
<b>5 - Викладання та оцінювання</b>	
<b>Викладання та навчання</b>	Студентсько-центроване навчання, самонавчання, модульно-рейтингове навчання, проблемно-орієнтоване навчання, практичне навчання
<b>Оцінювання</b>	Усні та письмові екзамени, практика, презентації, проектна робота, магістерська робота
<b>6 – Програмні компетентності</b>	
<b>Інтегральна компетентність</b>	Здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у галузі соціальної роботи або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог
<b>Загальні компетентності (ЗК)</b>	1. <b>(ЗК 1)</b> Здатність до критичного мислення, аналізу та синтезу.

	<p>2. <b>(ЗК 2)</b> Здатність розробляти і управляти проектами.</p> <p>3. <b>(ЗК 3)</b> Здатність удосконалювати й розвивати професійний, інтелектуальний і культурний рівні.</p> <p>4. <b>(ЗК 4)</b> Здатність до усного і письмового професійного спілкування іноземною мовою.</p> <p>5. <b>(ЗК 5)</b> Здатність проведення наукових і прикладних досліджень на професійному рівні.</p> <p>6. <b>(ЗК 6)</b> Здатність ініціювати, планувати та управляти змінами для вдосконалення існуючих та розроблення нових соціальних систем.</p> <p>7. <b>(ЗК 7)</b> Здатність фахово аналізувати інформацію, оцінювати повноту та можливості її використання.</p> <p>8. <b>(ЗК 8)</b> Здатність генерувати нові ідеї й нестандартні підходи до їх реалізації (креативність).</p> <p>9. <b>(ЗК 9)</b> Здатність налагоджувати соціальну взаємодію, співробітництво, попереджати та розв'язувати конфлікти.</p> <p>10. <b>(ЗК 10)</b> Здатність управляти різнобічною комунікацією</p>
<b>Фахові компетентності спеціальності (ФК)</b>	<p>1. <b>(ФК 1)</b> Здатність до розуміння та використання сучасних теорій, методологій і методів соціальних та інших наук стосовно до завдань фундаментальних і прикладних досліджень у галузі соціальної роботи.</p> <p>2. <b>(ФК 2)</b> Здатність планувати та здійснювати наукові комплексні дослідження з метою виявлення й аналізу соціально значимих проблем і факторів досягнення соціального благополуччя різних груп населення.</p> <p>3. <b>(ФК 3)</b> Здатність професійно діагностувати, прогнозувати та моделювати соціальні ситуації.</p> <p>4. <b>(ФК 4)</b> Здатність до впровадження методів і технологій інноваційного практикування та управління в системі соціальної роботи.</p> <p>5. <b>(ФК 5)</b> Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня, налагоджувати взаємодію державних, громадських і комерційних організацій на підґрунті соціального партнерства.</p> <p>6. <b>(ФК 6)</b> Здатність оцінювати процес і результат виконаної роботи, розробляти та впроваджувати програми забезпечення якості соціальних послуг.</p> <p>7. <b>(ФК 7)</b> Здатність до професійної рефлексії.</p> <p>8. <b>(ФК 8)</b> Здатність до оцінювання та просування соціальних змін, спрямованих на покращення соціального добробуту.</p> <p>9. <b>(ФК 9)</b> Здатність організовувати спільну діяльність, ініціювати команду утворення, сприяти згуртуванню та груповій мотивації, фасилітувати процеси прийняття групових рішень.</p> <p>10. <b>(ФК 10)</b> Здатність сприяти набуттю й удосконаленню фахівцями та нефахівцями спеціальних знань і навичок у сфері соціальної роботи.</p> <p>11. <b>(ФК 11)</b> Здатність до розроблення та управління соціальними проектами.</p> <p>12. <b>(ФК 12)</b> Здатність виявляти ініціативу та підприємливість задля вирішення соціальних проблем через впровадження соціальних інновацій.</p>

	<p>13. (ФК 13) Здатність виявляти професійну ідентичність та діяти згідно з цінностями соціальної роботи.</p> <p>14. (ФК 14) Здатність до критичного оцінювання соціальних наслідків політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства, ініціювання пропозицій і рекомендацій стосовно удосконалення нормативно-правового забезпечення соціальної роботи.</p> <p>15. (ФК 15) Здатність до формування позитивного іміджу професії, її статусу в суспільстві.</p> <p>16. (ФК 16) Здатність упроваджувати ефективний менеджмент організації у сфері соціальної роботи</p>
	<p><b>7 - Програмні результати навчання</b></p> <p><b>ПР 1.</b> Критично осмислювати проблеми в науковій або професійній діяльності на межі предметних галузей, розв'язувати складні задачі і проблеми, що потребують оновлення й інтеграції знань в умовах неповної/недостатньої інформації та суперечливих вимог.</p> <p><b>ПР 2.</b> Критично оцінювати результати наукових досліджень і різні джерела знань про практики соціальної роботи, формувати висновки та рекомендації щодо їх впровадження.</p> <p><b>ПР 3.</b> Застосовувати іноземні джерела при виконанні завдань науково-дослідної та прикладної діяльності, висловлюватися іноземною мовою, як усно, так і письмово.</p> <p><b>ПР 4.</b> Показувати глибине знання та системне розуміння теоретичних концепцій, як із галузі соціальної роботи, так і з інших галузей соціогуманітарних наук.</p> <p><b>ПР 5.</b> Збирати та здійснювати кількісний і якісний аналіз емпіричних даних.</p> <p><b>ПР 6.</b> Самостійно й автономно знаходити інформацію необхідну для професійного зростання, опанувати її, засвоювати та продукувати нові знання, розвивати професійні навички та якості.</p> <p><b>ПР 7.</b> Обирати та застосовувати інноваційні методи в складних і непередбачуваних та/або спеціалізованих контекстах.</p> <p><b>ПР 8.</b> Автономно приймати рішення в складних і непередбачуваних ситуаціях.</p> <p><b>ПР 9.</b> Виконувати рефлексивні практики в контексті цінностей соціальної роботи, відповідальності, у тому числі для запобігання професійного вигорання.</p> <p><b>ПР 10.</b> Аналізувати соціальних та індивідуальний контекст проблем особи, сім'ї, соціальної групи, громади, формувати мету і завдання соціальної роботи, планувати втручання в складних і непередбачуваних обставинах відповідно до цінностей соціальної роботи.</p> <p><b>ПР 11.</b> Організувати спільну діяльність фахівців різних галузей і професіоналів, здійснювати їх підготовку до виконання завдань соціальної роботи, ініціювати команду утворення та координувати командну роботу.</p> <p><b>ПР 12.</b> Оцінювати соціальні наслідки політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства, розробляти рекомендації стосовно удосконалення</p>

	<p>нормативно-правового забезпечення соціальної роботи.</p> <p><b>ПР 13.</b> Демонструвати ініціативу, самостійність, оригінальність, генерувати нові ідеї для розв'язання завдань професійної діяльності.</p> <p><b>ПР 14.</b> Визначити методологію прикладного наукового дослідження.</p> <p><b>ПР 15.</b> Розробляти критерії та показники ефективності професійної діяльності, застосовувати їх в оцінюванні виконаної роботи, пропонувати рекомендації щодо забезпечення якості соціальних послуг та управлінських рішень.</p> <p><b>ПР 16.</b> Розробляти соціальні проекти на високопрофесійному рівні.</p> <p><b>ПР 17.</b> Самостійно будувати та підтримувати цілеспрямовані, професійні взаємини з широким колом людей, представниками різних спільнот і організацій, аргументувати, переконувати, вести конструктивні переговори, результативні бесіди, дискусії, толерантно ставитися до альтернативних думок.</p> <p><b>ПР 18.</b> Демонструвати позитивне ставлення до власної професії та відповідати своєю поведінкою етичним принципам і стандартам соціальної роботи.</p>
<b>8 – Ресурсне забезпечення реалізації програми</b>	
<b>Кадрове забезпечення</b>	10 науково-педагогічних працівників із науковими ступенями, серед яких 4 доктори наук з педагогіки, 4 кандидати наук з педагогіки та 2 кандидати наук із психології. 2/3 лекційних курсів читають доктори наук, професори. До навчального процесу залучаються провідні фахівці соціальної сфери.
<b>Матеріально-технічне забезпечення</b>	Спеціалізовані аудиторії, кабінети, комп'ютерний клас, читальний зал, обладнані мультимедійними засобами.
<b>Інформаційне та навчально-методичне забезпечення</b>	Електронні освітньо-наукові ресурси; електронні бібліотечні online ресурси, платформа дистанційного навчання Moodle ( <a href="http://elearn.nubip.edu.ua">http://elearn.nubip.edu.ua</a> ); веб сторінка кафедри ( <a href="https://nubip.edu.ua/node/3399">https://nubip.edu.ua/node/3399</a> ); навчально-методичні комплекси дисциплін в електронному вигляді; підручники, навчальні посібники, довідкова та інша навчальна література, фонд фахових періодичних видань.
<b>9 - Академічна мобільність</b>	
<b>Національна кредитна мобільність</b>	Діє програма закордонного безкоштовного стажування в Поморській академії в Слупську (Польща) для студентів і науково-педагогічних працівників, а також спільний українсько-польський проект «подвійних дипломів», за яким студенти отримують державні дипломи українського та європейського зразка.
<b>Міжнародна кредитна мобільність</b>	Програма передбачає укладення договорів про подвійне дипломування, міжнародне стажування, проходження практики.
<b>Навчання іноземних здобувачів вищої освіти</b>	Програма може бути адаптована для навчання іноземних здобувачів освіти



## 2. Перелік компонент освітньо-професійної програми «Соціальна робота» та їх логічна послідовність

### 2.1. Перелік компонент ОПП

Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
1	2	3	4
<b>1. ЦИКЛ ЗАГАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ</b>			
<b>Обов'язкові компоненти ОПП</b>			
OK 1	Психолого-педагогічна терапія	4	3
OK 2	Педагогіка вищої школи	8	Е
OK 3	Законодавча база соціально-педагогічної діяльності та основи інтелектуальної власності	4	3
<b>Вибіркові компоненти ОПП</b>			
<i>Вибірковий блок 1 (за вибором університету)</i>			
ВК 1.1	Методологія та організація наукових	4	3
ВК 1.2	Ділова іноземна мова	4	Е
<i>Вибірковий блок 2 (за вибором студента)</i>			
ВК 2.1	Керівник закладу освіти	6	3, Е
	Аграрна політика		
	Філософія науки		
<b>Загальний обсяг за циклом загальної підготовки</b>		<b>30</b>	
<b>2. ЦИКЛ СПЕЦІАЛЬНОЇ (ФАХОВОЇ) ПІДГОТОВКИ</b>			
<b>Обов'язкові компоненти ОПП</b>			
OK 4	Соціальна робота в Україні та організація діяльності соціальних служб	8	Е
OK 5	Соціальний супровід сім'ї	4	Е
OK 6	Управління соціально-педагогічними системами та менеджмент соціально-	8	3
<b>Вибіркові компоненти ОПП</b>			
<i>Вибірковий блок 1 (за вибором університету)</i>			
ВК 1.3	Соціальна політика	4	Е
<i>Вибірковий блок 2 (за вибором студента)</i>			
ВК 2.2	Організація роботи з різними соціальними	4	Е
	Практична соціальна робота в лабораторіях		
	Інноваційні технології в соціальній роботі		
ВК 2.3	Культура мовлення та ділового спілкування	4	3
	Технології проектування та оцінювання соціальної роботи		
	Експертиза психологічного та соціологічного інструментарію		
ВК 2.4	Рекламно-інформаційні технології в соціальній	6	3, Е
	Інформаційні технології в соціально-		
<b>Загальний обсяг за циклом спеціальної (фахової) підготовки</b>		<b>38</b>	
<b>ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОПП</b>		<b>90</b>	

### 2.2. Структурно-логічна схема



Рис. 1. Послідовність вивчення компонент освітньо-професійної програми

### 3. Форма атестації здобувачів вищої освіти

Атестація випусників освітньо-професійної програми «Соціальна робота» спеціальності 231 «Соціальна робота» проводиться у формі державного екзамену за спеціальністю і захисту кваліфікаційної магістерської роботи та завершується видачею документу встановленого зразка про присудження йому ступеня магістра із присвоєнням кваліфікації – «Менеджер у соціальній сфері, викладач із соціальної педагогіки».

Атестація здійснюється відкрито і публічно.

4. Матриця відповідності програмних компетентностей компонентам освітньо-професійної програми «Соціальна робота»

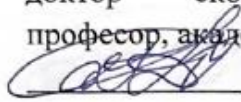
	ОК 1	ОК 2	ОК 3	ОК 4	ОК 5	ОК 6	ВБ 1.1	ВБ 1.2	ВБ 1.3	ВБ 2.1	ВБ 2.2	ВБ 2.3	ВБ 2.4
ЗК 1	•	•				•		•		•		•	•
ЗК 2		•				•		•					
ЗК 3	•		•	•	•	•	•		•	•	•		
ЗК 4									•				
ЗК 5								•					
ЗК 6						•							•
ЗК 7	•	•				•							•
ЗК 8						•		•				•	•
ЗК 9				•	•	•	•				•		
ЗК 10				•	•	•	•				•		
ФК 1								•		•			
ФК 2								•		•			
ФК 3				•			•						•
ФК 4						•							•
ФК 5									•		•		
ФК 6						•							•
ФК 7				•	•	•							
ФК 8						•	•						
ФК 9				•	•	•					•		
ФК 10	•	•	•			•	•			•			
ФК 11						•							•
ФК 12						•	•						
ФК 13	•	•	•			•				•			
ФК 14		•				•				•			•
ФК 15	•					•	•		•		•	•	
ФК 16						•							•

5. Матриця забезпечення програмних результатів навчання (ПРН) відповідними компонентами освітньо-професійної програми «Соціальна робота»

	ОК 1	ОК 2	ОК 3	ОК 4	ОК 5	ОК 6	ВБ 1.1	ВБ 1.2	ВБ 1.3	ВБ 2.1	ВБ 2.2	ВБ 2.3	ВБ 2.4
ПРН 1	•	•		•	•	•	•	•		•			•
ПРН 2	•	•											
ПРН 3													
ПРН 4	•		•				•			•			
ПРН 5								•					
ПРН 6				•					•				
ПРН 7						•							•
ПРН 8						•							•
ПРН 9				•		•							•
ПРН 10			•	•	•					•			
ПРН 11					•	•							•
ПРН 12		•					•						•
ПРН 13	•											•	
ПРН 14								•					
ПРН 15		•				•							•
ПРН 16	•				•	•	•			•			
ПРН 17								•			•		
ПРН 18	•				•	•					•	•	•

**Погоджено**

Проректор з науково-педагогічної роботи та розвитку Національного університету біоресурсів і природокористування України, доктор економічних наук, професор, академік НААН

  
С.М. Кваша  
« \_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2021 р.

**Затверджую**

Проректор з науково-педагогічної роботи Національного університету біоресурсів і природокористування України, доктор філологічних наук, професор

  
В.Д. Шинкарук  
« \_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2021 р.

**АКТ**

**про впровадження/використання результатів дисертаційного дослідження на здобуття наукового ступеня доктора філософії в освітній процес**

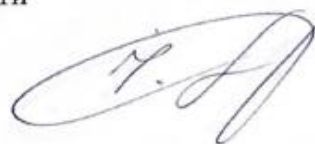
Даним актом стверджується, що результати дисертаційної роботи на тему: «Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін», поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 – професійна освіта, що її виконав Михнюк Сергій Вікторович, впроваджено в навчальні програми з фахових дисциплін кафедри соціальної роботи та реабілітації для підготовки фахівців ОС «Бакалавр» спеціальності 231 «Соціальна робота» освітньої програми «Соціальна робота» у Національному університеті біоресурсів і природокористування України.

Декан гуманітарно-педагогічного факультету,  
кандидат філософських наук, доцент



I.M. Савицька

Завідувач кафедри соціальної роботи та реабілітації  
доктор педагогічних наук, доцент



I.V. Сопівник





Міністерство освіти і науки України  
**ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**  
**(ЖДУ)**

вул. В. Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, телефон /факс (0412) 43-14-17  
 E-mail: zu@zu.edu.ua Web: www.zu.edu.ua  
 код ЄДРПОУ 02125208

03.12.2021 № 1403/01

на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Михнюка Сергія Вікторовича**  
 на тему: «Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у  
 процесі вивчення фахових дисциплін»  
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії  
 зі спеціальності 015 – Професійна освіта

Результати дисертаційного дослідження Михнюка С.В. на тему «Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін» впроваджувалися упродовж 2019-2021 навчальних років у Житомирському державному університеті імені Івана Франка.

Дисертантом розроблено, впроваджено та експериментально перевірено ефективність технології формування готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.

Важливим результатом дослідження є розробка та впровадження фрагментів навчально- та організаційно-методичного забезпечення професійної підготовки фахівців за спеціальністю 231 «Соціальна робота» (програма, лекційних курсів, семінарів і практичних занять, матеріалів для самостійної, індивідуальної та наукової роботи, а також для оцінювання знань студентів) з навчальних дисциплін «Підготовка та організація волонтерів», «Соціальна робота в закладах освіти», «Соціальне консультивання», «Соціальні комунікації», «Соціальна робота з різними групами клієнтів», «Соціальна робота з сім'єю», «Соціальний супровід та ведення індивідуального випадку», «Технології соціальної роботи», що дозволило оптимізувати рівень готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Особливу цінність становлять розроблені дисертантом методичні рекомендації з організації підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.

Результати експериментального дослідження засвідчили ефективність запропонованої технології формування готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін та можуть з успіхом використовуватися у процесі професійної підготовки студентів спеціальності 231 «Соціальна робота».

Зважаючи на актуальність і наукову значущість окресленої проблематики, колективом кафедри соціальних технологій (протокол № 4 від 15 листопада 2021 року) зроблено висновки про доцільність подальшого впровадження результатів дослідження в освітній процес закладів вищої освіти.

Завідувач кафедри соціальних технологій

Світлана КОЛЯДЕНКО

Проректор з наукової і міжнародної роботи

Тетяна БОЦЯН





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
**ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-62-76, факс: (0382) 67-42-65  
 E-mail: centre@khnu.km.ua, код ЄДРПОУ 02071234

30.11.21 № 66

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження у практику роботи  
 Хмельницького національного університету  
 результатів дисертаційного дослідження  
**Михнюка Сергія Вікторовича**  
 на тему: «Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі  
 вивчення фахових дисциплін»,  
 поданого на здобуття ступеня доктора філософії  
 за спеціальністю 015 – Професійна освіта

Результати дисертаційного дослідження Сергія Вікторовича Михнюка з теми «Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін» були впроваджені у процес підготовки студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» Хмельницького національного університету у 2020-2021 рр.

Теоретична цінність авторської технології підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін полягає у поглибленні знань майбутніх соціальних працівників щодо педагогічної взаємодії. Практичне значення полягає в удосконаленні професійних компетентностей студентів у контексті роботи з різними категоріями отримувачів соціальних послуг на різних рівнях взаємодії «соціальний працівник – отримувач соціальних послуг».

У результаті апробації зроблено висновок, що результати дисертаційного дослідження С.В. Михнюка доцільно впроваджувати у практику освітнього процесу закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку соціальних працівників і фахівців із соціальної роботи.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження С.В. Михнюка на тему: «Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін» обговорено, схвалено та затверджено на засіданні кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету (протокол № 6 від 25 листопада 2021 року).

Проректор з наукової роботи,  
 доктор технічних наук, професор

Завідувач кафедри соціальної роботи і  
 соціальної педагогіки  
 доктор педагогічних наук, професор



*Олег Синюк*

Олег СИНЮК

*Юрій Бриндіков*

Юрій БРИНДІКОВ

Виконавця: Бровціван Ю.Л.

ХНУ. Зам. № 159/21, т. 1000, 2021





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

просп. Воли, 13, м. Луцьк, 43025, тел. (0332) 24-10-07, (0332) 72-01-23  
e-mail: post@vnu.edu.ua, web: http://www.vnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125102

01.12.2021 № 0308/01/3873<sup>с</sup>  
на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

**Михнока Сергія Вікторовича**

на тему: «Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін»,

поданого на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 – Професійна освіта

Результати наукового пошуку Сергія Вікторовича Михнока з теми «Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін» впроваджено та нині використовується на кафедрі соціальної роботи та педагогіки вищої школи Волинського національного університету імені Лесі Українки при викладанні фахових (спеціальних) дисциплін з метою удосконалення підготовки майбутніх соціальних працівників.

С.В. Михноком було розроблено та запропоновано для впровадження в освітній процес закладів вищої освіти технологію підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Теоретична цінність згаданої технології підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін полягає у поглибленні знань майбутніх соціальних працівників щодо педагогічної взаємодії. Практичне значення технології підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін полягає в удосконаленні професійних компетентностей студентів у контексті роботи з різними категоріями отримувачів соціальних послуг на різних рівнях взаємодії «соціальний працівник – отримувач соціальних послуг».

Доповнення змісту фахових дисциплін матеріалами дослідження сприяло розширенню знань студентів про педагогічну взаємодію та важливість набуття готовності до її здійснення майбутніми фахівцями.

Апробація результатів дослідження підтверджує їх теоретичну і практичну спрямованість, доводить доцільність подальшого їх впровадження у освітній процес з метою підвищення ефективності підготовки соціальних працівників в умовах реформування системи освіти і збільшення кількості отримувачів соціальних послуг у зв'язку із соціально-економічними факторами.

Результати впровадження дисертації Сергія Вікторовича Михнока були обговорені та схвалені на засіданні кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи Факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Волинського національного університету імені Лесі Українки та рекомендовані до подальшого впровадження (протокол № 6 від 1 грудня 2021 року).

Ректор




Анатолій ЦьОСЬ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
 УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ  
 20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Салова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)  
 3-45-82, E-mail: [post@udpu.edu.ua](mailto:post@udpu.edu.ua) УДПУ імені Павла Тичини р/р UA14 820172 0343 12100 22 0000 4420,  
 банк одержувача Державна казначейська служба України, м. Київ МФО 820172, код 02125639

25.11.2021 № 2168/01 На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

### ДОВІДКА

про впровадження у практику роботи  
 Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
 результатів дисертаційного дослідження  
**Михнюка Сергія Вікторовича**  
 на тему: «Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у  
 процесі вивчення фахових дисциплін»,  
 поданого на здобуття ступеня доктора філософії  
 за спеціальністю 015 – Професійна освіта

Результати наукового пошуку Сергія Вікторовича Михнюка з теми «Підготовка соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін» впроваджено та нині використовується на кафедрі соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини при викладанні фахових (спеціальних) дисциплін з метою удосконалення підготовки майбутніх соціальних працівників.

Упровадження у освітній процес авторської технології підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін дисертанта сприяло розширенню та поглибленню знань майбутніх фахівців соціальної сфери про особливості педагогічної взаємодії, активізації їхньої науково-дослідницької діяльності під час підготовки до семінарських та практичних занять, написання курсових робіт, участі у студентських науково-практичних конференціях і круглих столах.

Апробація результатів дослідження підтверджує їх теоретичну і практичну спрямованість, доводить доцільність подальшого їх впровадження у освітній

17200

процес з метою підвищення ефективності підготовки соціальних працівників в умовах реформування системи освіти і збільшення кількості отримувачів соціальних послуг у зв'язку із соціально-економічними факторами.

Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження обговорено та затверджено на засіданні кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи.

Перший проректор



Андрій ГЕДЗИК

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

## Статті у наукових фахових виданнях України

1. Михнюк С. В. Взаємодія як базовий вид професійної діяльності соціального працівника: аналіз поняття. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. № 75. С. 136–141.

2. **Михнюк С. В.**, Кубіцький С. О. Педагогічна взаємодія в діяльності соціального працівника: характеристика провідних наукових підходів до проблеми. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2020. № 1 (46). С. 81–87. *(Здобувачем обґрунтовано характеристику провідних наукових підходів до проблеми формування готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії).*

3. Михнюк С. В. Структура готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки. 2020. № 14 (43). С. 85–105.

4. Михнюк С. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. *Social Work and Education*. 2021. Vol. 8. № 1. С. 66–76.

5. Михнюк С. В. Організація експериментальної роботи з діагностики рівня готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. № 79. С. 217–221.

6. Михнюк С. В. Теоретичні і практичні аспекти підготовки майбутніх соціальних працівників в європейських країнах. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2021. № 1 (48). С. 272–279.

7. Михнюк С. В. Зміст професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін.

Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2022. № 1 (50). С. 191–194.

**Стаття у періодичному науковому виданні,  
включеному до міжнародних наукометричних баз даних  
Scopus та/або Web of Science Core Collection**

8. Tverezovska N., Kovbasa T., Pryhalinska T., **Mykhniuk S.**, Lopushan T., Radionova O., Kuchai T. Use of Multimedia Technologies in Extra-Curricular Works in Order to Improve the Quality of Training of Future Specialists. International Journal of Computer Science and Network Security. 2022. № 22 (9). P. 35–42. *(Здобувачем проаналізовано наукові джерела).*

**Стаття у науковому виданні іншої держави**

9. **Mykhniuk S.**, Kubitskyi S. Technology of the prospective social workers' training on pedagogical interaction in the process of studying professional disciplines. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. 2021. Vol. IX (96). P. 34–38. *(Здобувачем розроблено та охарактеризовано технологію підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії).*

**Стаття в колективній монографії**

10. **Михнюк С. В.**, Кубицький С. О. Поняття педагогічної взаємодії в контексті дослідження професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Pedagogical and Psychological Science and Education: Transformation and Development Vectors: Collective Monograph. Riga, Latvia, 2021. Vol. 2. P. 41–60. *(Здобувачем описано генезу поняття педагогічної взаємодії, описано сутність та зміст готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії).*

**Методичні рекомендації**

11. **Михнюк С. В.** Методичні рекомендації з організації підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Київ, 2021. 73 с.

### Тези наукових доповідей

12. Михнюк С. В. Підготовка майбутніх соціальних працівників на засадах компетентнісного підходу. Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 6–7 грудня 2018 року: тези доповіді. Київ, 2018. С. 93–94.

13. Михнюк С. В. Про компетентнісний підхід у підготовці майбутніх соціальних працівників. Підвищення якості освіти: стан, проблеми, перспективи: I Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція, м. Кременець, 2018. С. 8–9.

14. Михнюк С. В. Про педагогічну взаємодію у творчості Тараса Шевченка. Феномен Тараса Шевченка: лінгвістичний, історичний і соціофілософський аспекти (до 205-річчя від дня народження): Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 12–13 березня 2019 року: тези доповіді. Київ, 2019. С. 159–160.

15. **Mykhniuk S.**, Kubitskyi S. Experimental activity of social workers in agricultural location in the conditions of reforms of authority decentralization in Ukraine. Роль молоді у розвитку АПК України: III Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів і молодих вчених, м. Київ, 16–17 квітня 2019 року: тези доповіді. Київ, 2019. С. 68–71. *(Здобувачем здійснено огляд літератури та описано фактори, які ускладнюють соціальну роботу в сільській місцевості).*

16. Михнюк С. В. Підготовка соціальних працівників до фахової діяльності: провідні тенденції. Наука і освіта в інтелектуально-інноваційному розвитку суспільства (до 60-річчя навчального закладу ВП НУБіП України «Бережанський агротехнічний інститут» – «Бережанський агротехнічний коледж»): Міжнародна науково-практична конференція, м. Бережани, 16–17 травня 2019 року: тези доповіді. Тернопіль, 2019. С. 419–421.

17. Михнюк С. В. Педагогічна взаємодія у роботі соціального працівника: теоретичний аспект. Соціально-гуманітарні дослідження

та інноваційна освітня діяльність: Міжнародна наукова конференція, м. Дніпро, 24–25 травня 2019 року: тези доповіді. Дніпро, 2019. С. 80–81.

18. Михнюк С. В. Психологічні аспекти педагогічної взаємодії у процесі фахової підготовки. Теорія і практика сучасної психології: реалії й перспективи: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 31 жовтня 2019 року: тези доповіді. Київ, 2019. С. 94–95.

19. Михнюк С. В. Теоретичні аспекти підготовки соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Інноваційні технології як фактор розвитку суспільства: Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 17 грудня 2019 року: тези доповіді. Київ, 2019. С. 101–103.

20. Михнюк С. В. Комунікативна компетентність як складова професійної діяльності майбутніх соціальних працівників. Соціо-комунікативний простір України: історія та сьогодення (до 125-річчя від дня народження М. Т. Рильського): Всеукраїнська науково-практична конференція, м. Київ, 20–21 лютого 2020 року: тези доповіді. Київ, 2020. С. 141–142.

21. Михнюк С. В. Досвід підготовки соціальних працівників у Республіці Польща. Україна – Польща: стратегічне партнерство в системі геополітичних координат: II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція, м. Київ, 14–15 травня 2020 року: тези доповіді. Київ, 2020. С. 204–205.

22. Михнюк С. В. Аналіз поняття педагогічна взаємодія. *Experimental and Theoretical Research in Modern Science*: I Міжнародна науково-практична конференція, м. Кишинів, Республіка Молдова, 16–18 листопада 2020 року: тези доповіді. Кишинів, 2020. С. 208–210.

23. Михнюк С. Наукові підходи до проблеми педагогічної взаємодії у професійній діяльності соціального працівника. Актуальні дослідження в соціальній сфері: XVI Міжнародна науково-практична інтернет-конференція, м. Одеса, 17 листопада 2020 року: тези доповіді. Одеса, 2020. С. 130–133.



24. Михнюк С. В. Зміст професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології: V Міжнародна науково-практична конференція, м. Київ, 12–13 березня 2021 року: тези доповіді. Київ, 2021. С. 128–130.

25. Присяжнюк Л., **Михнюк С.** Сучасний стан та розвиток спеціальної освіти в Україні. Соціальна робота: виклики сьогодення: X Міжнародна науково-практична конференція. Тернопіль, 2021. С. 358–364 (*Здобувачем охарактеризовано складові системи освіти осіб з особливими потребами*).

26. Михнюк С. Британський досвід підготовки соціальних працівників. Соціальна робота: виклики сьогодення: X Міжнародна науково-практична конференція. Тернопіль, 2021. С. 230–242.

27. Михнюк С. Готовність майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Актуальні дослідження в соціальній сфері: XVII Міжнародна науково-практична конференція, м. Одеса, 18 травня 2021 року: тези доповіді. Одеса, 2021. С. 165–167.

28. Михнюк С. Деякі аспекти підготовки соціальних працівників до роботи у об'єднаній територіальній громаді. Проблеми та перспективи розвитку територіальних громад в соціальній сфері: Міжнародна науково-практична конференція, м. Ужгород, 24 вересня 2021 року: тези доповіді. Ужгород, 2021. С. 58–60.

29. **Михнюк С.**, Присяжнюк Л. Роль психологічного консультування в соціальній роботі. Актуальні дослідження в соціальній сфері: XIX Міжнародна науково-практична інтернет-конференція, м. Одеса, 17 травня 2022 року: тези доповіді. Одеса, 2022. С. 85–87. (*Здобувачем проаналізовано види, методи, форми та етапи психологічного консультування в соціальній роботі*).