

Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка

На правах рукопису

ДЕЦЮК ТЕТЯНА МИКОЛАЇВНА

УДК 378.016:316.3–051

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ В
УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Науковий керівник

ЯНЧЕНКО ТАМАРА

ВАСИЛІВНА,

кандидат педагогічних наук,

доцент

Чернігів – 2015

ЗМІСТ

	стор.
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	4
ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1	
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	14
1.1. Теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі.....	14
1.2. Особливості формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах вищого навчального закладу.....	38
1.3. Позааудиторна робота в умовах вищого навчального закладу як складова формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників.....	57
Висновки до першого розділу.....	71
РОЗДІЛ 2	
АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	74
2.1. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі позааудиторної роботи.....	74
2.2. Критерії, рівні та показники сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу.....	92
2.3. Структурно-функціональна модель формування	

професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі.....	127
Висновки до другого розділу.....	145
РОЗДІЛ 3	
ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	148
3.1. Упровадження педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі.....	148
3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу.....	174
Висновки до третього розділу.....	191
ВИСНОВКИ.....	194
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	199
ДОДАТКИ.....	239

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ВНЗ	вищий навчальний заклад
ГО	громадська організація
ЕГ	експериментальна група
ЗМІ	засоби масової інформації
КГ	контрольна група
КІМ	клуб інтелектуальної молоді
КК	комунікативна компетентність
ЛЖВ	люди, що живуть з ВІЛ/СНІД
МОН	Міністерство освіти і науки України
ЦЗ	центр зайнятості
ЦСССДМ	центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді

ВСТУП

Актуальність теми. Швидкі темпи науково-технічного прогресу, інноваційні технології в соціальній роботі, реформування системи соціального захисту населення, процеси глобалізації та євроінтеграції сучасного українського суспільства висувають нові вимоги до соціальних працівників. У своїй діяльності соціальний працівник вирішує соціокультурні, соціально-економічні, морально-етичні та соціально-педагогічні проблеми. При цьому функції соціального працівника в суспільстві бівалентні. По-перше, його діяльність здійснюється на рівні державних інтересів, зокрема щодо зняття соціальної напруги та попередження хвилювань у суспільстві. По-друге, він діє в інтересах конкретної особистості, яка потрапила в складну життєву ситуацію. Отже, значення соціального працівника та широту його повноважень у суспільстві важко переоцінити.

Складна політико-економічна ситуація в країні є передумовою загострення соціальних проблем. Розширюється спектр соціально вразливих категорій клієнтів, серед яких територіальні переселенці, учасники бойових дій, сім'ї загиблих військовослужбовців, діти-сироти та ін. Зазначені тенденції вимагають переорієнтації української системи освіти згідно з вимогами часу, корекції освітніх технологій та змісту освіти задля задоволення потреб суспільства в умовах мінливих суспільно-економічних реалій і забезпечення належного рівня соціального захисту населення.

Підготовка фахівців соціальної роботи – це тривалий у часі й достатньо складний процес. Фахівець соціальної роботи має володіти значним арсеналом компетенцій, мати глибокі знання в галузі наук про людину: психології, медицини, соціології, педагогіки, економіки, права, етики тощо. Вміння застосовувати їх у поєднанні з відповідними особистісними якостями (добротою, ввічливістю, співчуттям, емпатією, доброзичливістю,

толерантністю та ін.) і здібностями до творчості можуть розглядатися як готовність спеціаліста до професійної діяльності. Результатом навчання у вищому навчальному закладі є сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих майбутнім соціальним працівником у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти. У зв'язку з переходом української вищої школи до європейських стандартів освіти, скорочується кількість аудиторних занять та істотно зростає обсяг самостійної позааудиторної роботи студентів.

Неоднозначна інтерпретація поняття «позааудиторна робота» ускладнює розуміння її ролі в процесі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників і створює низку протиріч, а саме між:

- необхідністю оволодіння фахівцями практичним досвідом соціальної роботи та можливостями його набуття під час студентської практики;
- педагогічним потенціалом позааудиторної роботи і рівнем науково-теоретичної і практичної розробки технологій її застосування в процесі підготовки соціальних працівників в умовах вищого навчального закладу;
- потребою суспільства у висококваліфікованих фахівцях соціальної сфери та відсутністю стандарту підготовки соціальних працівників;
- необхідністю переорієнтації позааудиторної роботи на практичне формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників та стереотипністю сприймання мети та значення позааудиторної роботи як розважальної.

Отже, оновлення змісту позааудиторної роботи, її переорієнтація на формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, створення належних умов та методичного забезпечення для її реалізації становить актуальну наукову проблему.

За останнє десятиріччя проблеми професійного становлення спеціалістів соціальної сфери стали предметом наукового обговорення в Україні. Питаннями специфіки формування спеціаліста в системі вищої освіти займалися українські науковці А. Й. Капська, І. В. Козубовська, Л. І. Міщик, О. П. Пічкара, В. В. Сагарда. Проблеми багаторівневої підготовки соціальних педагогів присвячені дослідження Л. М. Завацької. Загальні підходи до професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти охарактеризовані О. Г. Карпенко. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки досліджені Р. Х. Вайнолою. Практичні аспекти професійної підготовки фахівців соціальної сфери висвітлені В. Л. Симонович. Особливості практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах розглянуті З. З. Фалинською. Формування компетентностей майбутніх соціальних педагогів досліджене українським науковцем Т. Г. Веретенко. Деякі аспекти становлення соціального працівника як фахівця розкриті в наукових дослідженнях В. А. Поліщук. Особливостям формування комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників присвячені роботи Д. М. Годлевської. Проблематиці самовдосконалення майбутніх фахівців соціальної сфери присвячене дослідження С. В. Грищенко.

Особливості динаміки розвитку компетентнісного підходу в навчанні майбутніх фахівців висвітлені В. П. Курок. Педагогічні умови соціалізації студентів засобами інформаційно-комунікаційних технологій розглянуті В. І. Бадер. Проблеми забезпечення якості підготовки фахівців у вищому навчальному закладі визначені А. О. Андрющук, В. І. Бадер, В. В. Борисовим.

Позааудиторну діяльність у вищому навчальному закладі як необхідну складову цілісного навчально-виховного процесу розглядають у своїх працях Р. М. Абдулов, О. Г. Карпенко, Г. Е. Овчаренко. Українські науковці В. Ю. Коваль, З. Н. Курлянд, О. Б. Максимець характеризують

позааудиторну діяльність як цілісний, загальнопедагогічний процес, який охоплює всю освітньо-виховну діяльність. Змістові та формам позааудиторної роботи в системі підготовки вчителів у вищих педагогічних навчальних закладах присвячені роботи А. М. Бойко, Л. Р. Пелех, Г. В. Троцько. Можливості позааудиторної діяльності щодо особистісної самореалізації студентів і соціалізації молоді проаналізовано Н. С. Скрипник та А. О. Рижановою.

Наявні дослідження не вичерпують проблеми формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах вищого навчального закладу, зокрема не враховують тих зрушень, які знайшли концептуальне закріплення у Законі України «Про вищу освіту» (2014). Чимало аспектів підготовки фахівців залишаються поза увагою дослідників, що актуалізує необхідність подальшого наукового аналізу проблем позааудиторної роботи зі студентами у вищому навчальному закладі.

Актуальність та недостатня розробка цієї проблеми в науковій літературі зумовили вибір теми дисертаційного дослідження – ***«Формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу»***.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну роботу виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри соціальної роботи Чернігівського національного технологічного університету, вона є складовою частиною теми «Теоретичні та прикладні аспекти розвитку основних напрямів сучасної соціальної роботи в Україні: від підготовки фахівців – до змісту здійснюваної діяльності».

Тему дисертації затверджено вченою радою Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка (протокол № 6 від 2 лютого 2011 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 29 березня 2011 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці педагогічних умов, ефективності дії структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу.

Для реалізації мети було визначено такі **завдання дослідження**:

1. Розробити теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах вищого навчального закладу.

2. Визначити основні критерії, показники та охарактеризувати рівні сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників.

3. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови та структурно-функціональну модель формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу.

4. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов, структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у вищому навчальному закладі.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу.

Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань використані такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз, синтез педагогічної, соціально-педагогічної, соціально-психологічної літератури для визначення ступеня розробки досліджуваної наукової проблеми, узагальнення з метою обґрунтування сутності формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого

навчального закладу; *емпіричні* – анкетування, тестування, спостереження, усне опитування, бесіди, аналіз результатів діяльності, що допомогли виявити реальний рівень сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників; *педагогічний експеримент* (констатувальний, формувальний, контрольний) дозволив обґрунтувати й впровадити педагогічні умови та розробити й перевірити ефективність структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі; *математичні й статистичні методи* для кількісного та якісного аналізу даних, отриманих у процесі дослідження.

Наукова новизна результатів дослідження полягає у тому, що *вперше*:

– на основі системного підходу *визначено* сутність позааудиторної роботи в умовах вищого навчального закладу як складової формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників;

– обґрунтовано педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі (створення системи позааудиторної роботи з майбутніми соціальними працівниками, методичне забезпечення організації та проведення позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота», інтеграція аудиторної й позааудиторної роботи, налагодження співпраці університету з установами й організаціями, які надають соціальні послуги населенню, забезпечення мотивації студентів до участі в позааудиторній роботі);

– розроблено структурно-функціональну модель формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі;

– визначено й обґрунтовано критерії, рівні та показники сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників;

- охарактеризовано систему позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної роботи;
- *удосконалено*: технології позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота» у вищому навчальному закладі;
- *подальшого розвитку набули*: наукові уявлення про позааудиторну роботу як провідний напрям діяльності викладачів щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у впровадженні педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторну роботу; визначенні технологічного інструментарію для здійснення позааудиторної роботи з майбутніми соціальними працівниками; проведенні всебічного аналізу сучасного методичного забезпечення позааудиторної роботи з майбутніми соціальними працівниками в умовах вищого навчального закладу.

Основні положення та результати дослідження можуть бути використані в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у ВНЗ; у процесі планування та впровадження різних форм позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота».

Результати дисертації *впроваджені* в навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/509 від 12.03.2015), Чернігівського національного технологічного університету (довідка № 101/10–564 від 02.03.2015), Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького (довідка № 99/03 від 16.03.2015), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 05/172 від 13.03.2015).

Особистий внесок здобувача. У статті, опублікованій у співавторстві з Т. В. Янченко, авторським є визначення форм позааудиторної роботи, що сприяють формуванню професійно важливих якостей особистості майбутніх соціальних працівників.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні результати дослідження були відображені в доповідях і повідомленнях на наукових та науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Соціалізація особистості в умовах системних змін: теоретичні та прикладні проблеми» (Чернігів, 2011), «Білорусь у сучасному світі» (Гомель, 2013) «Психологія і педагогіка: методика і проблеми практичного застосування» (Новосибірськ, 2014), «Професійна підготовка студентів соціально-педагогічної сфери – освітня складова суспільного розвитку» (Київ, 2014), «Розвиток професіонала і професіоналізму: теорія і практика» (Добрич (Болгарія), 2014), «Треті Розумовські зустрічі: влада та суспільство» (Чернігів, 2014); *всеукраїнських* – «Актуальні проблеми сталого соціального розвитку: погляд молоді» (Чернігів, 2010), Перші сіверянські соціально-психологічні читання (Чернігів, 2010), «Сталий розвиток у соціальному вимірі: глобальним проблемам – локальні рішення» (Чернігів, 2011), Другі сіверянські соціально-психологічні читання (Чернігів, 2011), «Новітні технології у науковій діяльності і навчальному процесі» (Чернігів, 2012), «Професійна підготовка фахівців соціально-педагогічної сфери в умовах інтеграції України до Європейського освітнього простору» (Ніжин, 2012), Треті сіверянські соціально-психологічні читання (Чернігів, 2012), «Новітні технології у науковій діяльності і навчальному процесі» (Чернігів, 2013), «Соціальна робота та сучасність: тенденції, виклики, перспективи» (Чернігів, 2013), Четверті сіверянські соціально-психологічні читання (Чернігів, 2013), «Соціально-педагогічна діяльність у сфері дозвілля: проблеми і перспективи» (Харків, 2014), «Проблеми громадянського поступу українського суспільства: філософсько-правові та соціально-психологічні аспекти» (Чернігів, 2015).

Результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри соціальної педагогіки Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка (2010–2015 рр.), кафедри соціальної роботи Навчально-наукового інституту права і соціальних технологій

Чернігівського національного технологічного університету (2010–2015 рр.), кафедри теорії та технології соціальної роботи Інституту соціальної роботи та управління Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (2015 р.), кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Навчально-наукового інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького (2015 р.), кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (2015 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення та висновки знайшли відображення у 28 публікаціях автора, з них – 7 статей у наукових фахових виданнях України (1 стаття у співавторстві), 8 одноосібних статей в інших наукових виданнях України, 10 публікацій у збірниках матеріалів конференцій, 2 статті – у зарубіжних виданнях, 1 методичні рекомендації.

Структура та обсяг. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (312 позицій), 8 додатків на 50 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 288 сторінок (основний текст становить 182 сторінки). У роботі вміщено 24 таблиці та 30 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

1.1. Теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі

Соціальна робота як професійна діяльність виникла і розвивається як відповідь на виклики й загрози, що з'являлися в певний історичний період. Вона пройшла розвиток від філантропічної допомоги ближньому до соціального захисту, спрямованого не тільки на забезпечення нужденних, а й на розвиток можливостей особистості, мобілізацію її внутрішніх ресурсів для подолання життєвих труднощів, наснаження на досягнення успіхів у житті [128; 269; 287; 294].

В Україні соціальна робота як професійна діяльність з'явилася на початку 90-х років ХХ століття. Перед ВНЗ постала потреба в підготовці висококваліфікованих фахівців нової якості для соціальної сфери.

У практиці соціальної роботи активно застосовуються прикладні технології, до яких належать такі складові: соціальний контроль, профілактика, терапія, реабілітація, соціально-правовий захист, соціальне страхування, обслуговування, опікунство, посередництво, соціальний супровід, патронаж, корекція, рекламно-інформаційні технології [128, с. 93].

Для визначення теоретичних засад формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі, важливим є уточнення змісту понять «соціальна робота» та «соціальний працівник».

Українські науковці по-різному тлумачать поняття «соціальна робота». А. Й. Капська визначає соціальну роботу як створення й дотримання умов

правового, гідного, комфортного існування людини як соціального суб'єкта [123].

О. Г. Карпенко характеризує поняття «соціальна робота» у широкому та вузькому розумінні. У широкому розумінні соціальна робота – це вплив громадськості, професіоналів, індивідів на соціальне облаштування суспільства завдяки формуванню й реалізації державної соціальної політики, спрямованої на створення сприятливих умов для життєдіяльності кожної людини, її сім'ї, громади. У вузькому розумінні – соціальну роботу є професійною діяльністю, яка здійснюється висококваліфікованими спеціалістами та їх помічниками та спрямована на надання допомоги особистості чи групі осіб, які потрапили в скрутну життєву ситуацію [128].

Л. Т. Тюптя вважає соціальну роботу унікальним видом професійної діяльності зі створення соціальних умов для поліпшення життєдіяльності окремої особистості, підвищення добробуту народу [287].

За визначенням В. І. Полтавця, соціальна робота – це система теоретичних знань і заснована на них практика, яка має на меті забезпечення соціальної справедливості шляхом наснаження й підтримки найменш захищених верств населення та протидії факторам суспільного виключення [269, с. 9].

Під соціальною роботою ми розуміємо професійну діяльність, спрямовану на надання допомоги індивідам, сім'ям та групам осіб, які потрапили в скрутну життєву ситуацію, щодо покращення умов їхнього життя.

Погляди науковців щодо визначення поняття «соціальний працівник» збігаються. Видатні вітчизняні дослідники – А. Й. Капська [123], О. Г. Карпенко [128], В. І. Полтавець [269], Л. Т. Тюптя [287] та ін. – зазначають, що соціальний працівник – це особа, яка має необхідні знання, вміння й навички, моральні, особистісні якості для виконання своїх професійних обов'язків у соціальній сфері.

Професійна підготовка та формування професійної компетентності здійснюється в процесі навчання у ВНЗ.

Формування професійних компетенцій майбутніх працівників соціальної сфери в позааудиторній роботі потребує коректного та однозначного розуміння базових категорій, які лежать у його основі. А отже, необхідно узагальнити й систематизувати існуючі підходи до понять «професійна компетентність», «професійна компетенція», «професійні знання», «професійні вміння та навички», «професійні якості», «професійне становлення соціального працівника», «позааудиторна робота».

На міжнародній конференції за участю ЮНЕСКО у 2004 році було визначено поняття «компетентності» як здатності ефективно й творчо застосовувати знання й уміння в міжособистісних стосунках – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях [67, с. 53].

У Законі України «Про вищу освіту» компетентність визначена як динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [104].

У тлумачному словнику української мови компетентність трактується як наявність достатніх знань у якій-небудь галузі, гарна обізнаність з чим-небудь та наявність певних повноважень [267, с. 250]. Водночас, до основних рис компетентності відносять поінформованість, обізнаність, авторитетність.

Ширше розуміння поняття «компетентність» подається в словнику із соціальної педагогіки. Компетентність – коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі; психосоціальна якість, яка означає силу і впевненість, джерелом яких є відчуття власної успішності та корисності. Компетентність сприяє

усвідомленню особистістю власної здатності ефективно взаємодіяти з оточенням [265, с. 125].

У вузькому розумінні компетентність трактується як наявність певних знань і повноважень у вирішенні якоїсь справи; повноважність і повноправність у розв'язанні певної проблеми [57, с. 215].

На відміну від терміну «кваліфікація», компетентність включає не тільки професійні знання й уміння, а й такі якості, як ініціативність, здатність до співробітництва, роботи в групі, вміння оцінювати ситуацію, логічно мислити, добувати, відбирати й аналізувати інформацію. Точніше, людина може стати компетентною тільки після здобуття нею адекватної інформації, знань і практичного досвіду. Тобто у формуванні компетентної особистості освіта відіграє головну роль [156].

Вітчизняні науковці А. Й. Капська [121], О. Г. Карпенко [125], М. П. Лукашевич [182], Т. В. Семигіна [257] компетентність визначали як певний психічний стан, що зумовлює здатність спеціаліста виконувати професійні завдання та обов'язки.

На думку українського науковця Л. В. Балабанової, компетентність – це ступінь кваліфікації працівника, яка дозволяє успішно вирішувати завдання, що стоять перед ним. Авторка визначила компетентність як здатність працівника якісно й безпомилково виконувати свої функції як у звичайних, так і в екстремальних умовах, успішно освоювати нове й швидко адаптуватися до умов, що змінюються [10]. Вона виділила такі види компетентності фахівця:

– функціональна (професійна) компетентність характеризується професійними знаннями та вмінням їх реалізовувати. Вимоги до професійної компетентності багато в чому залежать від рівня управління й характеру посади. В основі професійної компетентності лежить професійна придатність, що є сукупністю психічних і психофізіологічних особливостей людини, необхідних для здійснення ефективної професійної діяльності. У

сучасних умовах чітко простежується тенденція до швидкого старіння знань і досвіду персоналу;

- інтелектуальна компетентність виявляється в здатності до аналітичного мислення й здійснення комплексного підходу до виконання своїх обов'язків;

- ситуативна компетентність означає вміння діяти відповідно до ситуації;

- часова компетентність відображає вміння раціонально планувати й використовувати робочий час. Вона містить адекватну оцінку витрат часу («почуття часу»), вміння конструювати програму досягнення мети в часовому континуумі (вимірі), правильно визначати витрати часу;

- соціальна компетентність передбачає наявність комунікаційних і інтеграційних здібностей, вміння підтримувати відносини, впливати, домагатися свого, правильно сприймати та інтерпретувати чужі думки, висловлювати до них своє ставлення, вести бесіди і т.д. Соціальна компетентність характеризує інтеракційні здатності працівника, культуру ділового спілкування як по вертикалі «керівник – підлеглий», так і по горизонталі – «працівники одного рівня», а також клієнти підприємства.

Соціальна компетентність включає знання з етики ділового спілкування; вміння запобігати і відносно безболісно вирішувати конфлікти; вміння швидко і правильно передавати інформацію; вміння налагоджувати комунікацію; вміння давати ясні й чіткі завдання й відповідно мотивувати працівників; вміння тактовно вказувати на недоліки, коректно робити зауваження, викликати довіру і т.д. [10, с. 4].

Крім того, у науковій літературі зустрічається поняття комунікативна компетентність, під якою розуміють вміння взаємодіяти з людьми й подіями, працювати в групі, презентувати себе засобами мовленнєвої комунікації; вона виражається в умінні самостійно вступати в контакт з будь-яким типом співрозмовника, ураховуючи його особливості; підтримувати контакт у спілкуванні, дотримуючись норм і правил спілкування; слухати

співрозмовника, виявляючи повагу до чужої думки; висловлювати, аргументувати й у культурній формі обстоювати власні погляди, стимулювати співрозмовника до продовження спілкування; грамотно розв'язувати конфлікти в спілкуванні; оцінювати успішність ситуації спілкування [146, с. 59]

На противагу цьому М. С. Головань визначає інтегративний характер цього поняття. Компетентність – якість, характеристика особи, яка дозволяє їй (або навіть дає право) вирішувати певні завдання, виносити рішення, судження в певній галузі. Основою цієї якості є знання, обізнаність, досвід соціально-професійної діяльності людини [70, с. 25].

Таким чином, компетентність можна розглядати як певний психічний стан, що дозволяє діяти самостійно й відповідально; здібність і вміння виконувати певні трудові функції; наявність спеціальної освіти, широкої загальної та спеціальної ерудиції, постійне підвищення своєї професійної підготовки; професійна підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності; потенційна готовність виконувати завдання.

Російські дослідники О. Г. Студьонова, М. В. Фірсов під професійною компетентністю соціальних працівників мають на увазі «сформовану в процесі освіти й самоосвіти систему науково-практичних знань та вмінь, що впливають на якість вирішення професійних завдань, а також розвинені особистісно-професійні якості, що виявляються в діловому й партнерському спілкуванні з людьми при вирішенні їх життєвих проблем» [294].

Схожим є визначення А. Й. Капської, у якому компетентність соціальних працівників розглядається як комплекс знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтирів, психологічних якостей, професійних позицій та акмеологічних варіантів [122].

Український науковець Н. М. Горішна пропонує під професійною компетентністю розуміти інтегровану особистісну характеристику, що об'єднує знання, вміння, навички, цінності, досвід людини, її готовність та

здатність реалізувати коло повноважень, що визначають її відповідальність у виконанні поставлених завдань [74, с. 114]. Професійну компетентність соціальних працівників вона визначає як якісну характеристику суб'єкта діяльності, що відображає інтегральний характер його підготовки та готовність особистості до реалізації цієї діяльності [74, с. 115].

На думку російської дослідниці В. О. Глебової, професійна компетентність соціального працівника – це сформоване ядро знань, навичок та вмій фундаментального та спеціального («профільного») характеру, а також сформоване творче мислення соціального працівника [66].

Існуючі підходи до визначення компетентності узагальнені в дослідженні українського науковця М. А. Леонтяна, який зазначив, що поняття «компетентність» є значно ширшим від поняття «компетенція». Компетентність є результатом набуття компетенцій. Компетентність має складовий елемент готовності до виконання поставленого завдання, а також включає у своє поняття елементи особистісних характеристик людини (мобільності, ініціативності тощо) [171, с. 73].

Водночас компетенція – це коло повноважень, наданих законом, статутом чи іншим актом конкретному органу чи певній особі; знання або досвід у тій чи іншій сфері [265, с. 126].

Поняття «компетенція» в широкому сенсі трактується як «добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи, особи» [208, с. 874] або як «коло питань, у яких хто-небудь добре обізнаний; коло чийось повноважень, прав» [213, с. 289], чи «коло питань, явищ, у яких дана особа авторитетна, має досвід, знання; коло повноважень, галузь належних для виконання ким-небудь питань, явищ» [289, с. 358].

На думку М. С. Голованя, компетенція – це певна норма, досягнення якої може свідчити про можливість правильного вирішення якого-небудь завдання. Компетенція розглядається ним одночасно в трьох сенсах: 1) як коло питань, у яких особа повинна бути обізнана; коло повноважень, делегованих суб'єкту (посадовцю, органу управління, групі і т.д.); 2) як

досвід, інформаційний ресурс, знання в певній предметній галузі, якими володіє суб'єкт; 3) соціально задана вимога до підготовки особи в певній сфері [70].

Схоже визначення подає український вчений В. А. Савченко. На його думку, компетенція – це характеристика повноважень організації чи посади (робочого місця) конкретного працівника, вона являє собою сукупність прав та повноважень, якими наділений конкретний орган або посадова особа, працівник організації відповідно до чинного законодавства і нормативних актів, статутів, положень, угод, договорів тощо. Компетенція відноситься до органу управління, підприємства, робочого місця, сфери професійної діяльності, у якій працівник компетентний [252, с. 326].

Однак не можна цілком погодитися з визначеннями «компетенції», поданими М. С. Голованем та В. А. Савченком, оскільки поняття «компетенція» розглядається нами в аспекті підготовки фахівців, а не професійної діяльності. У нашому дослідженні під поняттям «компетенція» ми маємо на увазі визначене коло повноважень, наданих законом, розпорядженням чи іншим актом представникам конкретної професії, конкретному органу чи певній особі.

Здійснений теоретичний аналіз й узагальнення дали підстави для розуміння поняття «компетенції» як сукупності вимог державних органів та установ, що висуваються до майбутнього фахівця соціальної роботи. Компетентність – це сукупність професійних знань умінь і навичок, практичного досвіду, на основі якої здійснюється кваліфікована професійна діяльність. Виходячи з цього, компетентність соціального працівника ми розглядаємо як систему теоретичних знань, фахових умінь та навичок, професійно важливих особистісних якостей, сформованих в умовах ВНЗ, на основі яких спеціаліст може надати професійну висококваліфіковану соціальну допомогу клієнтам.

Розглядаючи зміст професійної компетентності фахівців, український науковець В. І. Носков відзначає складну, динамічну систему мотивів,

особистісних помыслів і цілей, що постійно розвивається. Вона містить індивідуально вироблені стратегії, засоби орієнтації в дійсності та підходи щодо вирішення завдань і включає такі компоненти:

- компетентність діяльності, спілкування та саморозвитку особистості фахівця як основу всієї інтегральної компетентності;
- професійну творчу діяльність, що включає спрямованість на системний пошук засобів та прийомів вирішення проблем професійної діяльності;
- системне та модельне мислення як необхідну умову організації та здійснення управлінської праці під час вирішення складних нестандартних завдань;
- конкретно-предметні знання, що є підґрунтям формування компетентності;
- праксеологічну, рефлексивну та інформаційну озброєність під час вирішення різних проблем професійної діяльності [210, с. 3].

На думку О. Г. Карпенко, структура професійної компетентності є сукупністю об'єктивно необхідних знань, умінь і навичок, які дозволяють вирішувати завдання, окреслені професійною діяльністю. Прихильники широкої ерудованості, професіоналізму, підкреслюючи, що конкретно-предметні знання є першоосновою всієї професійної компетентності, називають, крім умінь і навичок, ще й професійні позиції, індивідуально-психологічні особливості (професійну культуру, відповідальність, дисциплінованість, толерантність, повагу до людей, критичне сприйняття як власної, так і чужої поведінки, позитивну установку на співіснування в соціумі та ін.) [127, с. 151].

Представлені підходи не виключають, а доповнюють один одного. Таким чином, вони визначають систему критеріїв компетентності, які зводяться до володіння необхідним актуальним обсягом знань, умінь та навичок і є запорукою ефективної діяльності в межах посадових обов'язків соціального працівника. Саме з цих позицій В. І. Носков та О. Г. Карпенко обґрунтували вимоги до професійних якостей випускників ВНЗ за

спеціальністю «Соціальна робота» та компоненти структури професійної компетентності соціального працівника.

Професійно важливі особистісні характеристики, які в науковій літературі отримали назву «професійні якості особистості», забезпечують здійснення фахівцями професійної діяльності. Російський науковець Б. О. Душков визначив професійні якості як окремі динамічні риси особистості, окремі психічні й психомоторні властивості (виражені рівнем розвитку відповідних психічних і психомоторних процесів), а також фізичні якості, що відповідають вимогам певної професії й сприяють успішному оволодінню цією професією [95]. Запропоноване визначення дозволяє розглядати психологічні, фізіологічні та психомоторні складові професійних якостей.

А. Й. Капська виокремила такі групи професійно обумовлених особистісних якостей, необхідних спеціалісту соціальної сфери:

– інтелектуальні (професійна компетентність, ерудиція, оперативність мислення й прийняття рішень, розміркованість, кмітливість, орієнтація на навчання);

– моральні (гуманність, громадянськість, доброзичливість, тактовність, терпимість, принциповість, повага до людей, чесність, винахідливість, оптимістичність);

– комунікативні (комунікабельність, адаптивність, контактність, емоційність, вміння слухати й чути, вміння переконувати, почуття гумору);

– вольові (наполегливість, витримка, рішучість, організованість, урівноваженість, сміливість, вимогливість, дисциплінованість);

– організаторські (активність, ініціативність, відповідальність, упевненість у собі, цілеспрямованість, підприємливість) [123].

Іншу класифікацію професійно обумовлених особистісних якостей запропонувала О. Г. Карпенко. Вона виділила дві групи якостей: особисті та професійні.

Професійними якостями соціальних працівників, на думку О. Г. Карпенко, є:

- загальна й духовна культура;
- соціальний інтелект;
- професійний такт;
- уміння налагоджувати контакти між людьми і встановлювати міжособистісний контакт;
- людяність, гуманність, милосердя.

Серед особистих якостей, необхідних професіоналу соціальної роботи, вона виділила такі: емпатія, вміння бути цікавим, комунікабельність, екстравертність, організаторські вміння [125, с. 103].

Науковець наголосила на однаковій важливості цих двох складових для визначення професійної компетентності фахівця соціальної роботи [125].

Українська дослідниця О. В. Тополь поділяє професійно важливі якості соціальних працівників на: психологічні якості, морально-етичні та вольові, професійно-операційні якості та здібності [283].

Вітчизняний науковець Е. М. Кучменко вважає, що особистісні якості формуються в ході оволодіння знаннями виховної роботи, самостійної діяльності студента. Сумлінне ставлення до справи, відповідальність, чесність, порядність, принциповість, цілеспрямованість – ці якості потрібні всім спеціалістам. Для працівників соціальної сфери вони є суттю спеціальності, запорукою успішного виконання професійних обов'язків, громадського визнання й морального самоутвердження. Соціальний працівник має бути гуманним, поважати людину, яка потребує допомоги, підтримати її професійно й морально, надихнути на подолання труднощів, вселяти віру у власні сили й можливість повернення до гідного життя [163].

Проаналізувавши підходи А. Й. Капської, О. Г. Карпенко, Е. М. Кучменко, О. В. Тополь до визначення поняття «професійні якості», ми дійшли висновку, що професійно важливі якості особистості необхідні для

якісного виконання працівником соціальної сфери своїх професійних обов'язків. Пропонуємо виділити такі особистісні професійно важливі якості майбутніх соціальних працівників, які формуються в умовах вищого навчального закладу: комунікабельність, оптимізм, толерантність, емпатійність, доброзичливість, відповідальність, стресостійкість, творче мислення (рис.1.1.).

Відповідно до мети нашого дослідження ми пропонуємо такі визначення обраних нами професійно важливих якостей:

– стресостійкість – це здатність зберігати холодний розум в екстремальних ситуаціях, а також вміння відкинути особисті емоції в критичний момент та діяти, керуючись здоровим глуздом, не панікувати [302];

– емпатійність – це здатність до співчуття, співпереживання, відчуття настрою людини, розуміння її внутрішнього світу [283];



Рис.1.1. Особистісні професійно важливі якості соціального працівника

– комунікабельність – потреба й здатність особистості до спілкування з іншими людьми, товариськість. Для комунікабельної людини характерні контактність, здатність та вміння не розгубитися в ситуаціях спілкування, прагнення до ініціативи, лідерства в групі [266];

– відповідальність – необхідність виконання об’єктивних вимог суспільства до особистості та особистості до суспільства [234, с. 23];

– творче мислення – це здатність приймати нестандартні рішення, діяти в кризових ситуаціях [283];

– толерантність – один з керівних принципів соціальної роботи, визнання правомірності культурних, релігійних, расових та інших відмінностей між індивідами, групами й соціальними спільнотами, терпиме ставлення до виявлення несхожості в зовнішньому вигляді, поведінці, ціннісних орієнтаціях і т.д. [234, с. 139];

– доброзичливість – це ставлення до людини, орієнтоване на сприяння її благу, на здійснення добра [222];

– оптимізм – світосприймання, перейняте бадьорістю, життєрадісністю, твердою вірою в краще майбутнє, в успіх [268, с. 732].

Отже, можна зробити висновок, що професіонал соціальної роботи має обов’язково володіти цілим арсеналом професійно важливих якостей.

Однією важливою складовою професійної компетентності є професійні знання. У зв’язку з упровадженням університетської системи навчання соціальної роботи постало питання: які знання є необхідними для ефективної практичної діяльності? [74]. У 1956 р. Національна асоціація соціальних працівників США визначила базові для цієї професії знання, зокрема знання про:

– розвиток людини та її поведінку, особливо під впливом соціального, культурного, економічного середовища;

– психологію надання та отримання допомоги;

– способи комунікації людей, вербальної і невербальної поведінки;

- групові процеси й взаємовплив групи та індивіда;
- значення соціокультурних факторів (релігії, духовних цінностей, законів, соціальних інститутів) та їх вплив на індивіда, групу, громаду;
- психологію міжособистісних та міжгрупових відносин;
- громаду, процеси, що відбуваються в ній, способи розвитку та зміни, її соціальні служби й ресурси;
- соціальні служби: структуру, організацію, методи роботи;
- себе як особистість і ті особистісні відносини, які можуть впливати на професійну діяльність [312, с.78].

Американський вчений А. Кадушін виділяє п'ять рівнів знань, які повинен використовувати соціальний працівник у процесі надання допомоги і які є складовою його компетентності:

1. Загальні знання у сфері соціальної роботи:
 - політика у сфері соціальної допомоги, соціальні служби, соціальні проблеми та інститути;
 - людська поведінка та соціальне оточення: розвиток особистості, соціокультурні норми й цінності, процеси життєдіяльності в суспільстві;
 - методи практичної діяльності у сфері соціальної роботи: індивідуальна, групова соціальна робота, організація громади.
2. Знання з окремих галузей соціальної роботи (наприклад, соціальна робота у виправних закладах або медична соціальна робота): мета, функції, методи професійної діяльності.
3. Знання про конкретне агентство: його функції, структуру, нормативно-правову регуляцію.
4. Знання про типи клієнтів, з якими працює агентство.
5. Знання про типові особливості встановлення контакту [311].

Основні знання у сфері соціальної роботи запозичені з різних галузей фундаментальної й прикладної науки. Проте особливістю соціальної роботи є специфічний характер дій або практичної діяльності, пов'язаний з тим, що

соціальний працівник не прагне розвивати знання без конкретних цілей. Знання й цілі перебувають у відносинах взаємозалежності: змінюється ціль – виникає потреба в нових знаннях, які б відповідали новій меті. Але розширення знань у межах певної мети може призвести до її зміни та до появи нової. Такий підхід дозволяє розглядати професійні знання не як певну статичну конструкцію, а як динамічний процес постійного та активного пізнання. Сфера професійних знань соціальної роботи в цьому випадку являє собою певного роду піраміду, в основі якої лежать фундаментальні й професійно-теоретичні знання. Над цією основою надбудовуються спеціалізовані, конкретизовані та індивідуалізовані знання, які набуваються соціальним працівником у процесі професійної практики [74].

Українська дослідниця Н. М. Горішна зазначала, що для ефективного здійснення соціальної роботи потрібні відповідні навички. Соціальний працівник, зокрема, повинен уміти:

- цілеспрямовано і з розумінням слухати інших;
- збирати інформацію, щоб підготувати соціальну історію, оцінку, звіт;
- формувати й підтримувати професійні відносини, спрямовані на надання соціальної допомоги;
- спостерігати та інтерпретувати вербальну й невербальну поведінку, використовуючи знання з теорії особистості та діагностичні методи;
- спрямовувати зусилля клієнтів на вирішення їх проблем та завоювати їх довіру;
- обговорювати делікатні проблеми з необхідною увагою та підтримкою, викликаючи в клієнта довіру;
- творчо вирішувати проблеми клієнта;
- визначати момент призупинення терапевтичної допомоги клієнту;
- проводити дослідження та інтерпретувати їх результати;
- бути посередником і вести переговори між сторонами, що конфліктують;

- забезпечувати зв'язок між різними організаціями;
- повідомляти про соціальні потреби державним організаціям, приватним, громадським або законодавчим органам, що забезпечують фінансування відповідної діяльності [74].

За визначенням О. Г. Карпенко, під професійним умінням слід розуміти певний рівень готовності особистості самостійно виконувати основні види діяльності у сфері соціальної роботи [125, с. 122]. Вона ж виокремила базові характеристики соціальних працівників незалежно від їхнього профілю й спеціалізації:

- здатність забезпечити адекватне посередництво між особистістю, мікросоціумом, з одного боку, і суспільством, різними державними й суспільними структурами, з іншого, виконувати роль посередника між особистістю й соціумом, дітьми й дорослими, родиною й суспільством;
- уміння впливати на спілкування, відносини між людьми, на ситуацію в мікросоціумі, спонукати клієнта до бажаної діяльності, яка корисна для особистості та суспільства;
- уміння працювати в умовах неформального спілкування, залишаючись у позиції неформального лідера, помічника, що сприяє прояву ініціативи, активної, суб'єктивної позиції клієнта;
- уміння будувати взаємини на основі діалогу, володіючи такими якостями, як комунікабельність і екстравертність [125, с. 108].

На підставі аналізу підходів Н. М. Горішної та О. Г. Карпенко до характеристики поняття професійні вміння соціального працівника відповідно до мети нашого дослідження були виокремлені професійно важливі вміння, представлені на рис.1.2.

Отже, проаналізувавши поняття професійної компетентності соціальних працівників та її складових, під професійною компетентністю соціальних працівників ми пропонуємо розуміти процес надання професійної висококваліфікованої допомоги клієнтам на основі отриманого в умовах ВНЗ практичного досвіду, сформованих умінь та навичок, які є необхідними для

вирішення професійних завдань. Складові професійної компетентності, які будуть вивчатися в межах нашого дослідження, представлені на рис.1.3.



Рис. 1.2. Професійно важливі вміння соціального працівника

Таким чином, розглянувши всі складові професійної компетентності, ми можемо перейти до характеристики процесу формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників. Формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників відбувається під час навчання у ВНЗ, а також внаслідок самоосвіти та самовдосконалення.

Формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників відбувається в результаті професійного становлення під час навчальної та виховної роботи в умовах ВНЗ.

Російський науковець Е. Ф. Зеєр під професійним становленням розумів розвиток особистості в процесі вибору професії, професійної освіти та підготовки, а також продуктивного виконання професійної діяльності [108, с. 20].

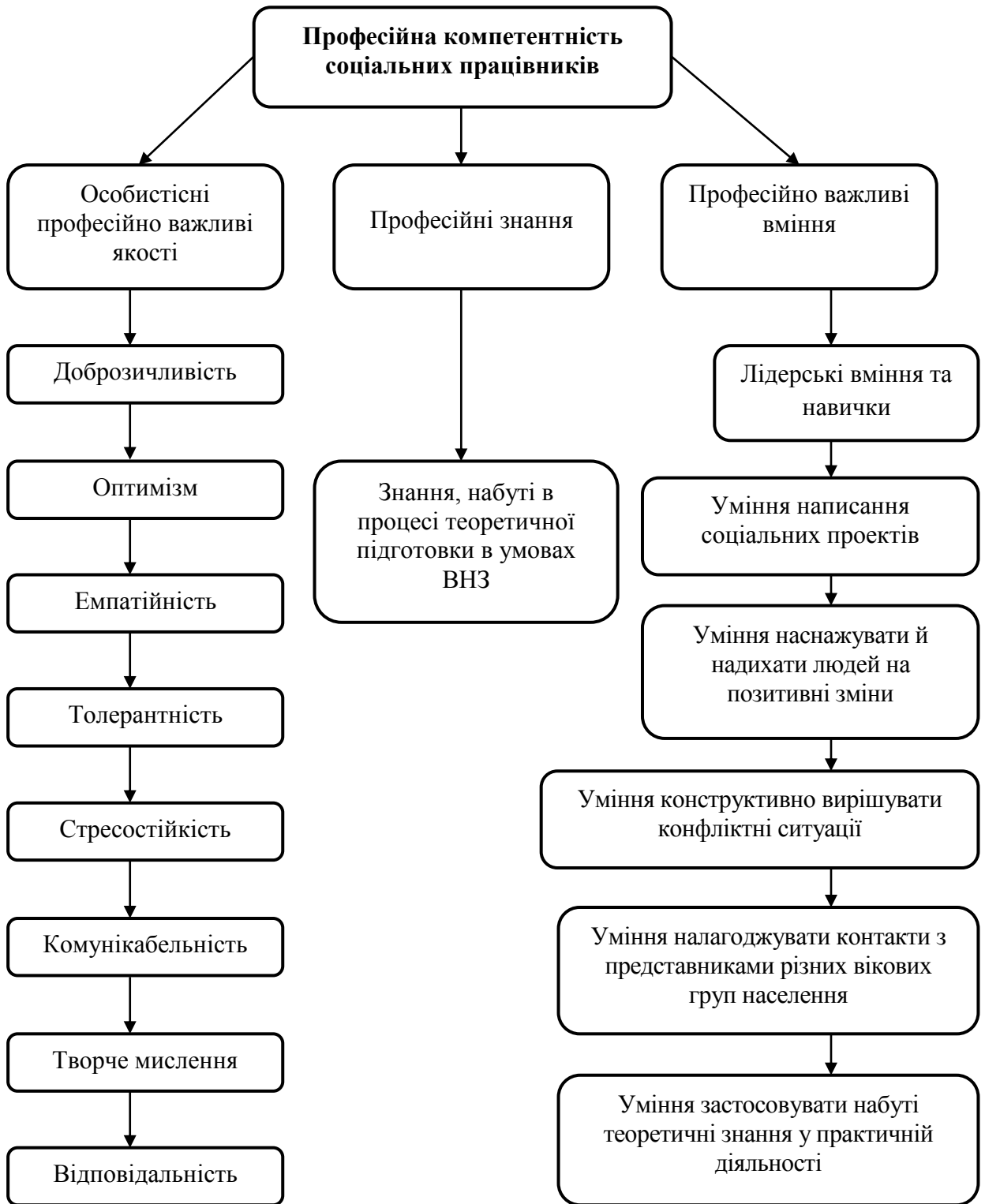


Рис.1.3. Складові професійної компетентності соціального працівника

Продуктивне професійне становлення можливе за умови реалізації безперервної професійної освіти, у результаті чого формується образ особистості, який адекватний постійно мінливому, динамічному світу професій, змісту професійної праці та соціально-економічним умовам. Звідси випливає тісний взаємозв'язок професійної праці та професійної освіти. Під впливом мінливості ринку праці й професій розробляються нові освітні стандарти, змінюються структура й спектр спеціальностей. На різних стадіях професійного становлення особистості виникають психологічно зумовлені проблемні освітні ситуації. Е. Ф. Зеєр виділяє п'ять стадій формування професійної компетентності:

1. «Оптація» – формування особистісних намірів, усвідомлений вибір професії з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей;
2. «Професійна підготовка» – формування професійної спрямованості й системи професійних знань, умінь і навичок, надбання досвіду теоретичного й практичного вирішення професійних ситуацій і завдань;
3. «Професійна адаптація» – входження в професію, освоєння нової соціальної ролі, професійне самовизначення, формування особистісних і професійних якостей, досвід самостійного виконання професійної діяльності;
4. «Професіоналізація» – формування професійної позиції, інтеграція особистісних і професійно важливих якостей і вмінь у відносно стійкі професійно значущі утворення, кваліфіковане виконання професійної діяльності;
5. «Професійна майстерність» – повна реалізація, самоздійснення особистості в професійній діяльності на основі рухливих інтегральних психологічних новоутворень [108, с. 9].

На думку О. В. Тополь, професійне становлення – це продуктивний процес розвитку і саморозвитку особистості, освоєння та самопроекування професійно орієнтованих видів діяльності, визначення свого місця у світі професій, реалізація себе в професії й самоактуалізація свого потенціалу для досягнення вершин професіоналізму. Авторка визначила умови професійного

становлення фахівця із соціальної роботи: психологічна відповідність вимогам професії; спрямованість на діяльність у соціальній сфері (наявність стійкого інтересу й схильності до професії); зміст і технології професійно-освітнього процесу в навчальному закладі та інших [283, с. 125].

Український науковець М. О. Гавриленко визначає професійне становлення як процес, який триває певний проміжок часу. В основному це період навчання у ВНЗ, як правило, відбувається воно під час аудиторних занять [59, с. 51]. Студент, який навчається у ВНЗ, повинен сформуватися як творча особистість, здатна до самореалізації, оволодіння системою загальнолюдських морально-естетичних та етичних цінностей, якостями інтелігентності, високої культури, що, у свою чергу, зумовлено потребами суспільства у створенні нової інтелектуальної генерації молоді з високим рівнем духовності. У цей період життя ця категорія молодих людей в основному зайнята навчальною діяльністю й стикається з матеріальними, психологічними й соціально-культурними проблемами, що впливає на їхні ціннісні орієнтації. Тому молодь як специфічна соціальна група вимагає допомоги й підтримки і з боку держави й суспільства, і в умовах ВНЗ [59, с. 51].

Проаналізувавши погляди Е. Ф. Зеєр, О. В. Тополь та М. О. Гавриленко, ми можемо виділити спільні складові, які входять до визначення змісту поняття «професійне становлення», – це процес розвитку особистості, який триває в часі, здебільшого це період підготовки у ВНЗ, а також здійснення трудової діяльності.

Аналіз понять «професійна компетентність» та «професійне становлення» засвідчили необхідність визначення особливостей професійного розвитку майбутніх фахівців соціальної сфери. Досліджуючи проблеми професійного розвитку фахівців соціальної сфери, російський науковець Є. І. Холостова визначила, що професійний розвиток майбутнього соціального працівника постає як органічна єдність зовнішнього і внутрішнього світу індивіда, об'єктивних і суб'єктивних чинників, а неперервна професійна освіта виступає як засіб, умова цієї взаємодії,

підстава для досягнення високого професіоналізму особистості й діяльності [299, с. 770].

Висновки Є. І. Холостової дають нам підстави стверджувати, що формування професійної компетентності фахівця соціальної сфери в умовах ВНЗ здійснюється поступово, планомірно й цілеспрямовано, і в цьому процесі вагоме місце посідає виховна позааудиторна робота зі студентами.

Вітчизняний дослідник В. Є. Білогур зазначає, що студенти вважають виховання в процесі позанавчальної діяльності у ВНЗ потрібним і важливим, проте до спеціальних «виховних заходів» ставляться насторожено, сумніваючись в їх необхідності. Про стан позанавчальної роботи, на його думку, можна судити за рейтингом соціальних проблем студентства у ВНЗ. Важливе місце серед них займають матеріальні проблеми, нестача коштів, відсутність можливості підробляти, нецікаве студентське життя на факультеті та в гуртожитку, брак вільного часу, недружні стосунки в групі та ін. [17].

Таким чином, на тлі гострих для більшості студентів економічних, матеріальних проблем питання організації позанавчальної діяльності, студентського дозвілля займають останні позиції. Ці результати соціологічного дослідження обґрунтовують необхідність організованої позанавчальної діяльності з точки зору інтересів і потреб її учасників. Удосконалення навчальної діяльності, а також оновлення виховної роботи у ВНЗ відповідно до вимог часу призведуть у майбутньому до збільшення позанавчального часу, який може бути використано як для виховання особистості, так і для поглиблення професійної підготовки фахівців [17].

Важливого значення позааудиторній роботі у своїх працях надавала О. Г. Карпенко [127]. Вона розглядала позааудиторну роботу як професійно-розвивальну технологію. Проте в умовах адаптації української системи освіти до кредитно-модульної європейської системи, роль та значення позааудиторної роботи в процесі професійного становлення соціальних працівників змінилася й потребує детального вивчення й розроблення нових її методів та форм.

Для визначення впливу позааудиторної роботи на формування професійної компетентності важливою є характеристика поняття «позааудиторна робота». За визначенням З. Н. Курлянд, позааудиторна робота студентів – це процес, у якому домінує елемент самореалізації. Вона дає змогу студентам гармонізувати внутрішні та зовнішні фактори формування професійної культури, створює додаткові умови для реалізації внутрішнього потенціалу, задоволення тих потреб, які в процесі аудиторної роботи не задовільняються. Позааудиторна робота має бути орієнтована на особистість студента [159, с. 396].

Українська дослідниця Т. Ю. Осипова зазначала, що система позааудиторної роботи є сукупністю виховних впливів, що забезпечують цілеспрямованість, систематичність, послідовність, сполучення педагогічного керівництва з ініціативою й самодіяльністю студентів. Визначальними принципами цієї системи є професійно-педагогічна спрямованість навчально-виховного процесу, взаємозв'язок і взаємообумовленість навчання і виховання студентів; тісний зв'язок навчально-виховного процесу ВНЗ з практикою [215, с. 239].

Позааудиторна робота стимулює формування особистості майбутнього соціального працівника за умови професіоналізації всіх виховних впливів на студентів. Вона містить умови, які забезпечують удосконалення загальної професійної підготовки студентів, і при правильній її організації студенти отримують практичний досвід, можливість до самостійних дій, пошуку власного професійного стилю [215, с. 239].

Окрім того, позааудиторна робота включає й позанавчальну діяльність. Тобто ті заходи, які проводяться не за робочими та навчальними програмами, які не потребують обов'язкового виконання та обов'язкової перевірки знань, умінь та навичок. Це добровільна діяльність студентів під керівництвом і контролем викладачів, яка передбачає різні форми та методи заохочення [222].

За визначенням української дослідниці Н. С. Скрипник, позааудиторна діяльність – це система взаємопов’язаної діяльності суб’єктів освітнього процесу, що є невід’ємним складником професійної підготовки та здійснюється поза розкладом навчальних занять з метою створення умов для особистісного розвитку студентів і їх самореалізації [261, с. 224].

Позааудиторну діяльність Н. С. Скрипник розглядає як необхідну складову цілісного навчально-виховного процесу, тому що вона вміщує різні заходи навчального і виховного характеру. Вона виділяє два основних підходи до розгляду позааудиторної діяльності: як до складової виховної роботи або як до складника навчально-виховного процесу, а також зазначає, що всі форми позааудиторної діяльності студентів об’єднує те, що вони знаходяться поза розкладом навчальних занять [262].

На думку російського науковця Т. В. Сарафанової, позааудиторна робота є діяльністю, де найповніше виявляються творчі можливості студентів, а також знаходять вияв самостійність, активність, ініціативність особистості [256, с. 13].

Вітчизняна дослідниця О. А. Ковальчук виокремлює шість напрямів у визначенні змісту та видів позааудиторної діяльності:

- позааудиторна діяльність розглядається як виховна діяльність у вищому навчальному закладі або її підсистема;
- позааудиторна робота ототожнюється з навчальною самостійною роботою студентів;
- позааудиторна діяльність ідентифікується з науково-дослідною роботою студентів;
- позааудиторна робота розглядається як сукупність певних форм, окремих заходів тощо;
- позааудиторна навчально-виховна діяльність розглядається як форма організації дозвілля студентів;

– позааудиторна навчально-виховна діяльність у ВНЗ розглядається як організаційна форма, що здійснюється у системі змішаного навчання [140].

Відповідно до мети нашого дослідження ми розглядаємо позааудиторну роботу відповідно до першого із запропонованих напрямів розуміння цього поняття, а саме як виховну діяльність у вищому навчальному закладі.

Позааудиторна робота у ВНЗ, на думку Л. М. Ніколенко, є дуалістичним процесом: з одного боку – соціальним, оскільки допомагає індивіду адаптуватись у суспільстві та взаємодіяти в різних життєвих ситуаціях поза навчанням, з іншого – індивідуальним, тому що спрямовується на формування особистості студента, закріплення в кожного активної громадської та професійної позиції, розвиток і реалізацію комунікаційного потенціалу [206].

Виходячи з усього вищезазначеного, під позааудиторною роботою ми розуміємо діяльність студентів під керівництвом і контролем викладачів, якою вони займаються у вільний від аудиторних занять час в умовах ВНЗ з метою формування професійної компетентності, а також самоактуалізації, самовиховання, самоосвіти.

Проаналізувавши погляди вітчизняних та зарубіжних науковців щодо визначення понять «компетентність», «компетенція», «професійне становлення», «позааудиторна робота», ми дійшли таких висновків. Професійна компетентність соціальних працівників включає в себе наявність певних знань, умінь, навичок і професійно важливих особистісних якостей. Професійна компетентність формується в процесі становлення фахівця у ВНЗ, відповідно до визначених Міністерством освіти компетенцій соціального працівника. Процес формування професійної компетентності включає аудиторні заняття й позааудиторну виховну роботу зі студентами.

1.2. Особливості формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах вищого навчального закладу

З метою здійснення дослідження та в результаті теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах ВНЗ було визначено такі методологічні підходи: компетентнісний, системний, особистісний, діяльнісний, технологічний.

Передусім охарактеризуємо компетентнісний підхід до дослідження процесу формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників. Український науковець О. В. Глузман зазначав, що компетентнісний підхід полягає в зміщенні акценту з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток у студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики. Такий підхід передбачає високу готовність випускника вищого навчального закладу до успішної діяльності в різних сферах [67, с. 59].

Водночас вітчизняний науковець Т. Г. Веретенко висловила обґрунтовану думку, що процес професійної підготовки фахівців соціальної сфери варто розглядати з позиції компетентнісного підходу. Це засвідчує переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі. Під поняттям «компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових) компетентностей особистості майбутнього професіонала. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності, що є сукупністю ключових компетенцій, інтегрованою характеристикою особистості фахівця. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити не тільки знання, вміння, але й ставлення, досвід діяльності та поведінкові моделі особистості майбутнього працівника соціальної сфери. Результатом

формування компетентності фахівця є його спроможність відповідати новим професійним вимогам, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку свого місця в професії та соціальній структурі [37, с. 61].

Запропонований вітчизняною дослідницею С. В. Толстоуховою компетентнісний підхід до змісту підготовки фахівців із соціальної роботи у ВНЗ має сприяти формуванню:

- ключових компетентностей (інформації, здатності вирішувати завдання професійної діяльності на основі комунікації, соціально-правових, культурних, моральних та інших основ професійної діяльності);
- базових компетентностей, які відображають будову професійної діяльності, її специфіку, відмінність від педагогічної, психологічної, правової діяльності;
- спеціальні компетентності, які відображають специфіку конкретної предметної чи надпредметної сфери професійної діяльності, реалізують базові й ключові компетентності в конкретній галузі діяльності [282, с. 94].

Ми поділяємо таку наукову позицію і вважаємо, що формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників має здійснюватися відповідно до ключових (базових) компетентностей фахівця, що є сукупністю ключових компетенцій, інтегрованою характеристикою особистості професіонала соціальної сфери.

Інший підхід, застосований нами для здійснення дисертаційного дослідження, – системний, в основі якого лежить теорія систем.

Поняття «система» зазвичай трактують як спосіб наукового пізнання, який передбачає розгляд складових у нерозривній єдності із цілим. Система є матеріальним чи ідеальним об'єктом, що розглядається як складне цілісне утворення [182, с. 84].

Застосування системного підходу до формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах ВНЗ – основна передумова для його вдосконалення.

Вітчизняна дослідниця Л. О. Лімонова [175] зазначає, що методологія системного підходу базується на таких принципах:

1. Принцип багатоплановості полягає в тому, що будь-який об'єкт розглядається в декількох планах, аспектах.

2. Принцип багатомірності полягає в тому, що будь-який складний об'єкт характеризується великою сукупністю властивостей, які об'єднані в групи (кластери), кожен з яких описує ті чи інші його особливості.

3. Принцип ієрархічності полягає в тому, що вивчення складних об'єктів має базуватися на уявленні про ієрархічності їх структури, а саме на уявленні про розміщення частин або елементів цілого в порядку від вищого до нижчого. Ієрархічну структуру мають не тільки моделі складу системи, а також властивості якості цих систем та критерії, що використовуються для їх оцінки.

4. Принцип різнопорядковості властивостей полягає в тому, що ієрархічність будови системи та її властивостей породжує закономірності різного порядку. Одні закономірності притаманні усім рівням ієрархії, усієї системі. Інші належать тільки деякій групі рівнів, треті притаманні тільки елементам одного рівня, а четверті – тільки для окремих елементів одного рівня.

5. Принцип динамічності полягає в тому, що системний підхід вимагає розгляду досліджуваних об'єктів у їх розвитку на всіх етапах життєвого циклу [175].

ВНЗ розглядається нами як система, що здійснює навчально-виховні функції через діяльність, яка передбачає активність усіх її учасників-підсистем. Серед загальноприйнятих підсистем ВНЗ – система навчання, система виховання, система позааудиторної роботи зі студентами, система роботи окремих викладачів.

Під час побудови системи слід спиратися на навчально-виховний простір, який є визначеним кожним навчальним закладом. Саме в цьому просторі і відбувається взаємодія всіх учасників навчально-виховного

процесу, в основі якої лежить професійна спеціалізація, досвід суб'єктів, індивідуальні можливості. Компонентами цієї системи виступають колектив викладачів, колектив студентів, зміст, технології і процеси, які протікають у системі.

Одним із провідних у психології і педагогіці є особистісний підхід. На думку О. Г. Карпенко, його слід розуміти як набуття особистісних якостей суб'єктом у процесі життєдіяльності, зокрема в період професійного становлення особистості. Суть освіти відповідно до цього підходу трактується як розвиток суб'єктивності особистості, що формується [127, с. 54].

Згідно з цим підходом, навчально-виховна діяльність у ВНЗ має орієнтуватися на особистість, її особливості, уподобання, здібності та бажання. Позааудиторна виховна робота планується та здійснюється не лише відповідно до потреб і викликів суспільства, а й до потреб студентів, з урахуванням особливостей кожної особистості. Викладачі спираються на цей підхід у процесі планування та здійснення навчально-виховної роботи у ВНЗ.

Особливе місце в процесі нашого дослідження посідає використання діяльнісного підходу до розуміння формування професійної компетентності. Процес розвитку особистості здійснюється в тісній залежності від діяльності, у яку вона включена [127, с. 55]. Діяльність розглядається як динамічна система взаємодії людини із навколишнім середовищем, а також як специфічна професійна, наукова, навчальна форма активності особистості, у якій вона досягає визначених цілей, що формуються внаслідок виникнення певних потреб. Отже, у процесі діяльності відбувається розвиток та професійне становлення особистості.

Формування професійної компетентності майбутнього соціального працівника в умовах ВНЗ буде мати більшу ефективність за умови розширення діяльнісного поля і забезпечення повної включеності студентів у позааудиторну роботу.

Технологічний підхід передбачає гнучке інструментальне управління навчально-виховним процесом у ВНЗ [127, с. 59]. Технологічний підхід характеризує спрямованість педагогічних досліджень на вдосконалення діяльності навчання, підвищення її результативності, інструментальності, інтенсивності. Технологія навчання як упорядкована сукупність і послідовність методів і процесів забезпечує реалізацію дидактичного проекту й досягнення діагностованого результату. До основних характеристик технологій навчання належать системність, науковість, концептуальність, відтворюваність, діагностичність, ефективність, умотивованість, алгоритмічність, інформаційність.

Для моделювання технології навчання важлива постановка цілей і цільова орієнтація навчання. До основних технологій навчання належать: технологія проблемного й диференційованого навчання, технологія інтенсифікації та індивідуалізації навчання, технологія програмованого навчання, інформаційна технологія, технологія розвивального навчання, кредитно-трансферна система організації навчання [300].

Вищезазначені наукові підходи дозволили розглядати проблему формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників комплексно з урахуванням її особливостей, пов'язаних зі специфікою сучасних професійних вимог до підготовки фахівців соціальної сфери в умовах сьогодення.

Перш ніж перейти до розгляду особливостей формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах ВНЗ, необхідно проаналізувати поняття «особливість». Особливістю є характерна риса, ознака, властивість кого-, чого-небудь; своєрідність, специфіка чого-небудь [267, с. 779].

О. Г. Карпенко виділила такі особливості формування професійної компетентності соціальних працівників:

1. Засвоєння студентами особливостей і системи практичної діяльності соціального працівника має здійснюватись на трьох рівнях:

- міжособистісному – формування переконаності в необхідності вироблення системи професійного спілкування з різними категоріями клієнтів і представниками різних соціальних інститутів з урахуванням соціальних умов, ситуацій і проблем людей, з якими вони працюють;

- науково-професійному – оволодіння науковими основами власної професійної діяльності у формі прогностичного моделювання соціальної роботи з різними категоріями населення і в різних мікросоціумах;

- практичному – коли передбачається застосування означеної моделі під час організації навчально-виховної роботи зі студентами.

2. Психологічна підготовка соціальних працівників має розглядатися на двох рівнях:

- рівень психологічного забезпечення професійної діяльності;
- рівень психологічної готовності до професійної діяльності.

3. Формування в майбутніх фахівців внутрішньої мотивації для досягнення успіху посідає важливе місце в процесі підготовки соціальних працівників [127].

Для якісної підготовки фахівців соціальної сфери та формування професійної компетентності майбутніх фахівців необхідно забезпечити чітку відповідність та взаємозв'язок між теорією соціальної роботи – знаннями, практичним втіленням знань – уміннями й навичками, формуванням позитивного ставлення до майбутньої професії та позитивною мотивацією до виконання професійних обов'язків, а також формуванням самовідповідальності, саморозвитку та самоконтролю в студентів. Усі ці складові мають поступово реалізовуватися в процесі підготовки майбутніх фахівців на різних рівнях.

Сьогодні в Україні можна виділити такі рівні підготовки кадрів для соціальної сфери:

1. Допрофесійна підготовка на курсах, у школах, ліцеях. Випускники цих закладів, отримавши середню освіту, можуть працювати у відповідних закладах й обслуговувати хворих, престарілих, одиноких. Навчання в

середніх професійних навчальних закладах дає можливість очолити відділення обслуговування на дому, відділення денного перебування, невідкладної соціальної допомоги та інші відділення з обслуговування хворих, престарілих, самотніх.

3. Навчання у ВНЗ. Вища освіта має 2 ступені: підготовка бакалаврів, магістрів [104]. Останні після отримання диплому мають право займатися навчально-педагогічною та науково-дослідницькою роботою.

4. Перепідготовка й підвищення кваліфікації працюючих спеціалістів (система різноманітних курсів, стажувань і т.д.). Особи, які мають вищу освіту, можуть навчатись на спеціальних факультетах післядипломної освіти.

5. Підготовка науково-викладацьких кадрів. Сьогодні в Україні діють учені ради із захисту дисертацій, у яких успішно захищаються докторські та кандидатські дисертації з різноманітних проблем соціальної роботи та соціальної педагогіки. Характерно, що поряд із викладачами успішно захищають свої наукові дослідження практики: спеціалісти комітетів соціального захисту населення, спеціалісти центрів соціальних служб для молоді, управлінські кадри.

Процес навчання у ВНЗ здійснюється в межах складної цілісної системи організаційних форм і методів навчання. Організація навчального процесу в сучасному університеті базується на принципах достатності наукового, пізнавального, інформаційного й методичного забезпечення, що здатне закласти основу для самостійного творчого опанування й осмислення знань та прояву творчості й дослідницької ініціативи [32; 61].

За визначенням українського науковця Г. М. Мешко, форма організації навчального процесу – це спосіб організації, побудови й проведення навчальних занять, у яких реалізуються зміст навчальної роботи, дидактичні завдання й методи навчання [193].

Залежно від мети форми організації навчального процесу класифікують:

– форми організації навчального процесу (лекції, практичні, семінарські, лабораторні, лабораторно-практичні заняття; самостійна робота студентів; експедиції, екскурсії, навчальні конференції; консультації; індивідуальні заняття; навчальна та технологічна практика; курсові, дипломні, магістерські роботи);

– форми контролю, оцінювання та обліку знань, умінь і навичок студентів (колоквіуми, заліки, іспити, захист курсових, дипломних і магістерських робіт);

– форми організації науково-дослідної роботи студентів (науково-дослідні гуртки, проблемні групи, об'єднання, школи, студентські наукові товариства) [193].

Відповідно до європейської системи освіти значна увага приділяється організації та проведенню самостійної роботи студентів та контролю за нею. Традиційно використовуються такі форми організації та проведення самостійної роботи студентів: семестрові завдання для самостійної та індивідуальної роботи, консультації, індивідуальні заняття, колоквіуми, графічно-розрахункові та контрольні роботи та ін. [32; 61].

Значну роль самостійної роботи студента в процесі професійного становлення відводив у своїх працях М. Ф. Степко. Він зазначив, що евристична, наближена до наукового осмислення та узагальнення робота можлива лише як результат організації самостійного навчання з обов'язковою присутністю в ній цілепокладання та його досягнення за допомогою ефективних технологічних схем самоосвіти. Така робота має бути індивідуалізованою з урахуванням творчих можливостей студента, його інтересів, активності тощо, тому для оптимізації самостійної роботи студентів потрібні нові її форми [273].

У формах навчального процесу, контролю, оцінювання та обліку знань, умінь і навичок студентів та організації науково-дослідницької діяльності студентів, на наш погляд, полягають умови, створені у ВНЗ, які

уможливлюють здійснення навчання, виховання та професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Російський науковець С. І. Гессен зауважив, що вузівська лекція вироджується, якщо вона зводиться до простого викладу деякої суми відомостей. Суть справжньої університетської лекції полягає саме в пробудженні активного ставлення слухачів до науки, у народженні в них прагнення по-своєму опрацювати використаний на лекції матеріал, щоб самостійно перевірити ті висновки, які зробив професор. Така позиція педагога можлива тільки за умови позитивного ставлення викладача до студента, наявності настанови щодо нього як до здібного, розумного, кмітливого й здатного самостійно опанувати складності науки [249].

Сучасний стан інформаційного забезпечення звів суть лекції до консультативно-оглядового означення проблеми та аналізу можливих напрямів її вирішення. Усі світові й національні стандарти за основу навчання беруть самостійну, творчу роботу того, хто навчається. Тому однією з причин неуспішності студента в сучасних умовах соціально-економічного, політичного, психологічного та побутового перевантаження є його невміння організувати свою навчальну діяльність поруч із соціальною та побутовою зайнятістю. За таких обставин, завданням для сучасного викладача є допомога студентові в організації навчальної та інших видів діяльності й чітке розмежування тих видів навчальних робіт, які виконуються в аудиторії та в позааудиторний час [273].

Лекція органічно пов'язана з такою формою занять, як практичне заняття. Практичне заняття – форма навчального заняття, на якому викладач організовує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни й формує вміння та навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентами відповідних завдань. Для ефективного проведення практичних занять необхідно, щоб студент був попередньо ознайомлений зі змістом певного розділу курсу лекцій, із теорією, практичне використання якої йому належить опанувати.

Особливою формою практичних занять є семінарське заняття, яке полягає в самостійному вивченні студентами окремих питань лекційного курсу з наступним обговоренням та (або) оформленням матеріалу у вигляді повідомлення, реферату, доповіді тощо. Особливістю семінару є активна участь студентів у з'ясуванні проблем, запропонованих до розгляду [193].

Ще однією формою роботи зі студентами є консультація. Консультації – це поради, роз'яснення, пояснення викладачем незрозумілих або складних питань з предмету студентам. Проводять консультацію у формі співбесіди індивідуально чи з групами за певним графіком або у разі потреби. Особливо актуальними консультації є під час підготовки студентами до іспитів, написання курсових, дипломних робіт.

Активний розвиток науки й техніки, соціальні реформи та модернізація трудових відносин у соціальній сфері вимагає нових підходів до процесу професійної підготовки фахівців соціальної роботи. Таким нововведенням у системі освіти є інтерактивне навчання.

Інтерактивне навчання – співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де викладач і студент є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх студентів [193].

Викладач у процесі інтерактивних занять спрямовує діяльність студентів на досягнення поставленої ним мети. Він розробляє план проведення заняття у вигляді інтерактивних вправ, технік, ігрових методик, у процесі виконання яких студент засвоює необхідний матеріал.

У сучасній педагогіці накопичений значний арсенал інтерактивних методик, серед них можна виділити такі:

1. Творчі завдання.
2. Робота в малих групах.
3. Навчальні ігри (рольові ігри, імітації, ділові ігри, освітні ігри).
4. Використання суспільних ресурсів (запрошення фахівця, екскурсії).

5. Соціальні проекти й інші позааудиторні методи навчання (змагання, фільми, спектаклі, газети, виставки, презентації, пісні, казки).

6. Розминки.

7. Вивчення й закріплення нового матеріалу (інтерактивна лекція, робота з наочними приладами, відео- й аудіоматеріалами, «Учень у ролі вчителя», «Кожний навчає кожного», «Мозаїка», «Ажурна пилка», використання питань «Сократичний діалог»).

8. Обговорення складних і дискусійних питань і проблем («Займи позицію», шкала думок, ПОПС-формула, проєктивні техніки, «Один-удвох-усі разом», «Зміни позицію», «Карусель», «Дискусія в стилі телевізійного шоу», дебати, симпозіум).

9. Розв'язання проблем («Мозковий штурм», «Дерево рішень», «Аналіз казусів», «Переговори і медитація») [118].

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання реальних ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем, вироблення спільної стратегії подолання складних ситуацій тощо. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь конструктивного творчого мислення; виробленню цінностей; створенню атмосфери співпраці, взаємодії; дає змогу майбутньому педагогу розвивати свої здібності, оскільки є своєрідним «перерозподілом активності» від викладача до студента [193].

Застосування інтерактивних технік навчання у ВНЗ деякі науковці також називають інноваційними методами. Зокрема, М. М. Черкасов зазначив, що ефективними формами навчальної діяльності з упровадження в освітній процес інноваційних технологій і формування ключових професійних компетенцій майбутніх спеціалістів є застосування активних форм та методів навчання: створення проєктів, підготовка публічних виступів, дискусійне обговорення професійно важливих проблем, навчання в співробітництві, створення проблемних ситуацій, підготовка професійно спрямованих відеофільмів і презентацій та ін. Перехід від інформаційно-пояснювального навчання до інноваційно-діяльнісного пов'язаний із

застосуванням у навчальному процесі нових комп'ютерних і різноманітних інформаційних технологій, електронних навчальних посібників, відеоматеріалів, що забезпечують вільну пошукову діяльність, а також передбачають розвиток й особисту орієнтацію. Виходячи з усього вищезазначеного, можна відмітити різні інноваційні методи навчання студентів, такі як проблемна та ігрова технології, технології колективної і групової діяльності, імітаційні методи активного навчання, методи аналізу конкретних ситуацій, метод проектів, навчання в співробітництві, креативне навчання, інноваційна освітня проектна діяльність, лекція-прес-конференція, лекція-бесіда, лекція-візуалізація, лекція-диспут і т. ін. [301].

Особливе значення інноваційні методи навчання мають у процесі підготовки соціальних працівників. Так, З. П. Бондаренко виділила форми аудиторної роботи зі студентами під час підготовки до здійснення професійних функцій: проблемні лабораторії, майстер-класи, тренінги, соціальне проектування, відеоуроки, ігри, семінари-конференції, письмові есе-роздуми, метод «icebreaker», метод «brainstorming», метод кейсів [22].

Ці методи набувають популярності в навчальних закладах України, тому доречним буде детально проаналізувати кожен з них:

- проблемні лабораторії – об'єднання студентів та викладачів соціальної роботи, створені для спільного проведення дослідницької діяльності з вирішення деяких соціальних проблем;

- майстер-класи – головний засіб передачі нової або авторської ідеї щодо методів, способів вирішення певних соціальних проблем;

- тренінг – це запланований навчальний процес, призначений сформулювати чи поновити знання та вміння, сформулювати чи перевірити ставлення учасників до певних ідей з метою його зміни чи оновлення [69];

- соціальне проектування – специфічна діяльність, пов'язана з науково обґрунтованим визначенням варіантів розвитку нових і модернізованих соціальних об'єктів, процесів і явищ та з цілеспрямованою докорінною зміною їх соціальних характеристик [284];

- відеоуроки – заняття, які проводяться з використанням відеоматеріалів з подальшим обговоренням та формулюванням спільних висновків;

- ігри (рольові, ділові, стимуляційні, інтерактивні) – використання різних ігрових технік з метою формування необхідних знань, умінь та навичок;

- семінари-конференції – поєднання класичного семінару з науково-дослідницькою роботою студентів;

- письмові есе-роздуми на актуальні соціальні проблеми та шляхи їх вирішення;

- «icebreaker» – метод заглиблення в тему, створення сприятливої атмосфери, подолання між учасниками бар'єрів для спілкування [272];

- «brainstorming» – популярний метод групової взаємодії, що використовується для вирішення як освітніх, так і соціальних завдань. Техніка мозкового штурму спрямована на спонтанне генерування великої кількості ідей для вирішення якого-небудь завдання або проблеми [29].

- метод кейсів – опис ситуації, яка реально існувала, моделювання життєвої ситуації. Кейс-метод може застосовуватися під час закріплення знань та вмінь, що були отримані на попередніх заняттях. Він сприяє розвиткові навичок аналізу та критичного мислення, зв'язку теорії та практики. Виокремлюють метод навчання за допомогою ситуаційних вправ (case-study method), метод проблемних ситуацій (case-problem method), метод ситуацій-випадків (case-incident method), метод визначених проблем (stated-problem method) [75].

Оскільки метод кейсів може бути використаний не тільки під час теоретичної підготовки студентів, а й у практичній діяльності, розглянемо детально кожен з наведених прикладів:

1. Case-study method. Цей варіант часто відрізняється великим обсягом матеріалу, оскільки, окрім опису ситуації, надається і весь обсяг інформаційного матеріалу, яким можуть користуватися студенти. Основний

наголос у роботі над кейсом робиться на аналізі та синтезі проблеми і на прийнятті рішення.

2. Case-problem method. У цьому методі під час опису кейса чітко називається проблема. Таким чином, залишається більше часу на розробку варіантів рішення та їх детальне обговорення.

3. Case-Incident Method. Цей метод відрізняється тим, що в центрі уваги знаходиться процес отримання інформації. З цієї причини ситуація часто відображається не в повному обсязі. Однак така форма роботи потребує багато часу, її можна вважати особливо наближеною до практики, тому що на практиці саме отримання інформації складає суттєву частину всього процесу прийняття рішення.

4. Stated-problem method. Характерною рисою цього методу є надання готових рішень та їх обґрунтування. Завдання студентів полягає в першу чергу в ознайомленні зі структурою процесу прийняття рішення на практиці, у критичній оцінці прийнятих рішень і, за можливістю, у розробці альтернативних рішень [75].

Український науковець Т. Г. Веретенко зазначає, що впровадження в навчальний процес рольових ігор, семінарів, диспутів, обговорень сприяє встановленню в студентській групі стосунків, заснованих на довірі, терпимості, взаємодопомозі, турботі, що впливає на створення сприятливої морально-психологічної атмосфери навчального процесу. Змістом проведення практичних (групових) занять як основної форми навчальних занять у ВНЗ є моделювання й обговорення різних ситуацій, відпрацювання практичних дій, що виникають у реальному житті, у тому числі в навчальній та професійній діяльності. Провідне місце в них мають займати творча пошукова діяльність студентів, евристична бесіда, діалог, дискусія, симпозіум, «мозкова атака», групова й індивідуальна, самостійна робота, метод «круглого столу», метод проектів, рольова гра, навчання у співробітництві, драматизація, психолого-педагогічний тренінг, семінар,

диспут, у ході яких студент набуває досвіду вирішення проблем, пов'язаних з особливостями майбутньої професійної діяльності [38, с. 54].

Усі ці методи можуть входити до навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Підґрунтями навчально-методичного забезпечення є навчально-методичний комплекс, до складу якого обов'язково входять:

- типові навчальні програми;
- робочі модульні програми дисциплін;
- питання до підсумкового контролю-заліку або екзамену;
- конспекти лекцій;
- електронні варіанти навчальних посібників та підручників;
- плани й методичні вказівки до семінарських та практичних занять;
- методичні вказівки до організації самостійної та індивідуальної роботи студентів;
- тематика курсових, дипломних та магістерських робіт;
- завдання та форми модульного контролю знань;
- програми фахових практик;
- навчально-методичне забезпечення дистанційного навчання студентів [121].

Підготовка фахівців соціальної сфери обов'язково включає практичну частину, у ході якої майбутні фахівці апробовують набуті знання. Практика забезпечує послідовність і безперервність формування вмінь і навичок та професійне становлення майбутніх соціальних працівників.

Під практикою ми розуміємо форму професійного навчання у ВНЗ, яка спрямована на практичне засвоєння майбутніми фахівцями закономірностей і принципів соціальної роботи, формування основних професійних умінь, навичок і переконань.

Відповідно до вищезазначеного, основною метою практики є формування в майбутніх фахівців соціальної сфери практичних умінь і

навичок, які є необхідними для успішної професійної діяльності у сфері соціального захисту населення.

Кожний вид практики передбачає досягнення конкретних цілей, виконання завдань практики, формування конкретних умінь і навичок. Види, тривалість і терміни проведення практики визначаються для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня з урахуванням специфіки спеціальності та спеціалізації. Кожен попередній вид практики логічно й змістовно доповнюється наступним відповідно до вивчення теоретичного матеріалу і є практичною реалізацією отриманих знань.

Отже, проаналізувавши основні форми та методи підготовки соціальних працівників, які фактично є особливостями формування професійної компетентності майбутніх фахівців в умовах ВНЗ, ми отримуємо традиційну схему професійної підготовки соціальних працівників у ВНЗ, яка ґрунтується на характеристиці процесів формування знань та умінь студентів. Пропоновану схему подано на рис.1.4.

Попри значні досягнення в процесі професійної підготовки соціальних працівників в Україні, існує низка проблем, зокрема:

- загальна девальвація якості вищої освіти, захоплення заочними і дистанційними формами навчання;
- низькі можливості для відпрацювання навичок в аудиторний час;
- недостатність орієнтирів на прикладний характер майбутньої професійної діяльності і подальше працевлаштування, затеоретизованість процесу навчання [257].

На думку В. А. Поліщук, О. І. Янкович, більшість зазначених проблем можна вирішити завдяки змінам у системі університетської освіти, оскільки навчання соціальної роботи не може тільки пасивно відображати соціальний розвиток, а й у процесі навчання має вестися активний пошук шляхів вирішення соціальних проблем, що з'являються в суспільстві у зв'язку з реаліями сьогодення.

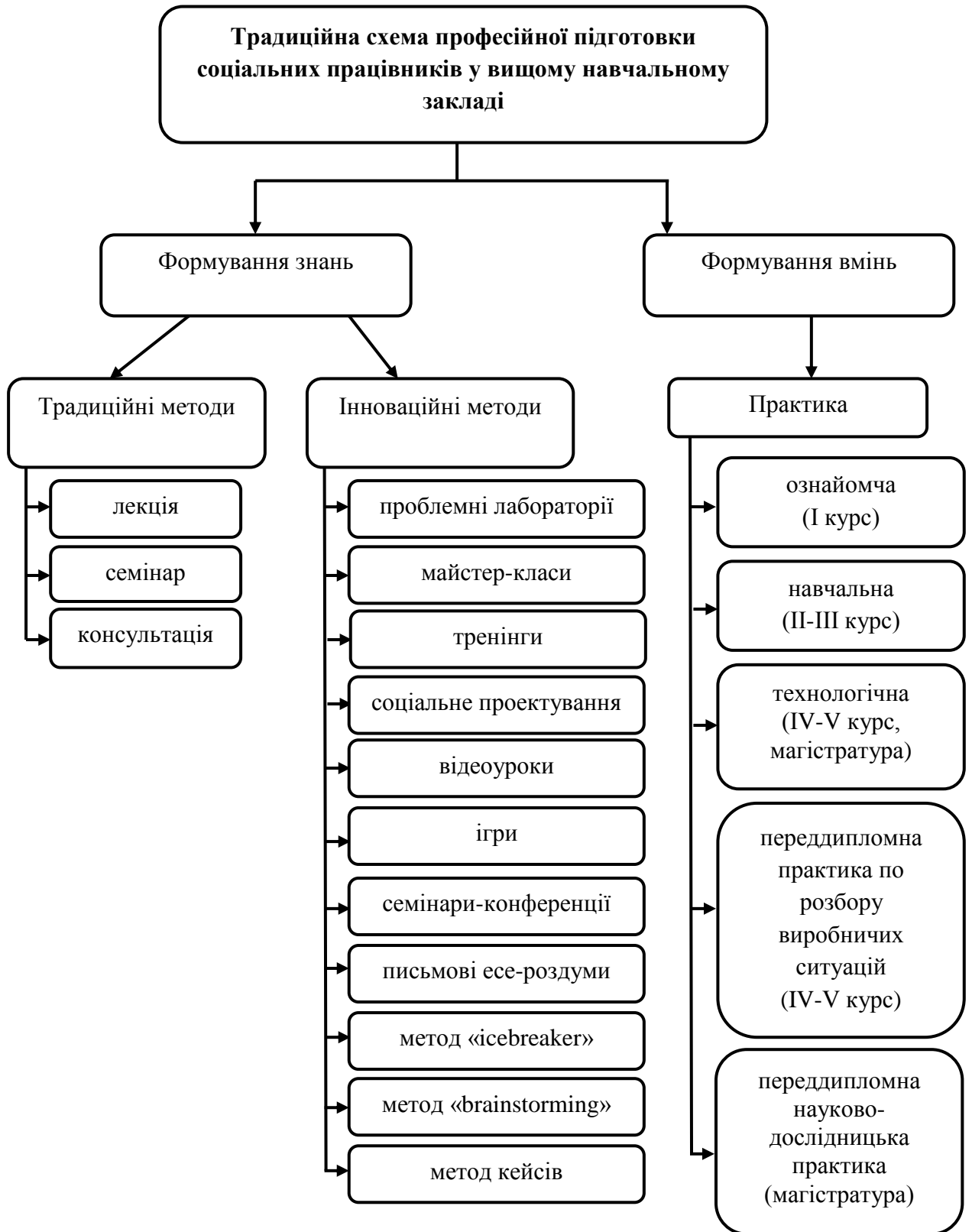


Рис. 1.4. Традиційна схема професійної підготовки соціальних працівників у

ВНЗ

Тому зміст підготовки спеціалістів має включати такі компоненти:

- аналіз сучасного соціального розвитку й формування вміння дати об'єктивну оцінку соціальній політиці, запропонувати альтернативні варіанти;
- класифікацію сучасних моделей, форм і методів соціальної роботи;
- власне педагогічний процес підготовки соціальних працівників;
- розробку теорій, концепцій, моделей і технологій, спрямованих на ефективне функціонування соціального працівника;
- розробку й реалізацію програм, що підвищують компетентність соціального працівника [231].

Виходячи з усього вищезазначеного, зауважимо, що підготовка соціальних працівників має відповідати викликам сучасності, поєднувати традиційні методи навчання з інноваційними, засновуватися на встановленні зв'язку між теорією та практикою, здійснювати пошук нових методів і технологій, які будуть сприяти формуванню професійної компетентності й набуттю практичного досвіду майбутніми фахівцями соціальної роботи.

Проаналізувавши навчальні плани з підготовки соціальних працівників Чернігівського національного технологічного університету, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, можна зробити такі висновки. Кількість часу, відведеного для теоретичного навчання бакалаврів, відноситься до кількості часу, відведеного на практику в установах та організаціях системи соціального захисту населення в процентному співвідношенні як 88 % до 12 %, а спеціалістів – 79 % до 21 %.

Як бачимо, кількість часу відведена на практику не може повною мірою забезпечити застосування теоретичних знань на практиці. За таких обставин потрібні додаткові способи отримання необхідних практичних умінь та навичок. Ми пропонуємо застосування різних форм та методів

позааудиторної роботи, які будуть мати формувальний вплив на становлення професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи.

Органічне влиття в систему кредитно-модульного навчання професійно-розвивальних технологій сприяє гармонійному взаємодоповненню знань, умінь, норм, цінностей і етапів роботи. Змістом навчальних професійно-розвивальних технологій є не перетворення чи вдосконалення соціуму в реальній діяльності, а розвиток особистісної й діяльнісної готовності до соціальної роботи на основі формування специфічної пізнавальної активності. Саме позааудиторна творча діяльність студентів може бути своєрідним комплексом дій. Як складова навчально-виховної роботи вона сприяє всебічному розвитку студентів, цілеспрямованому формуванню їх особистісних якостей, спонукає до пошуку й реалізації нових форм роботи, породжує нові потреби. Все це в сукупності впливає тією чи іншою мірою на формування готовності до майбутньої професійної діяльності в соціальній сфері [127, с. 258].

Отже, формування професійної компетентності майбутнього соціального працівника в умовах ВНЗ здійснюється під час аудиторних занять (традиційні та інноваційні методи навчання) та позааудиторно (самостійна підготовка студентів до занять та виховна позааудиторна робота). Кількість часу, відведеного на навчальну та технологічну практику, не дає повною мірою можливості студентам реалізувати набуті знання в практичній діяльності, отримати необхідні уміння й навички, сформувані професійно важливі якості. Тому важливе місце в підготовці фахівця соціальної сфери займає позааудиторна робота.

У дисертаційному дослідженні під позааудиторною роботою ми розуміємо виховну роботу, що здійснюється професорсько-викладацьким складом і має, окрім вирішення багатьох актуальних завдань за стратегічну мету формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах ВНЗ.

1.3. Позааудиторна робота в умовах вищого навчального закладу як складова формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників

Одним із найважливіших завдань діяльності ВНЗ є формування професійної компетентності майбутнього фахівця. На реалізацію цього завдання спрямовується як навчальна робота в аудиторіях під час лекційних, семінарських, практичних занять, так і практична підготовка майбутніх фахівців у відповідних інституціях соціальної сфери. Окрім того, позааудиторна виховна робота, що здійснюється адміністрацією ВНЗ та представниками професорсько-викладацького складу, поряд з вирішенням різноманітних культурно-виховних завдань покликана сприяти формуванню професійної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Вихована позааудиторна робота з молоддю, як зазначає український науковець Л. Б. Прокоф'єва, має бути спрямована на становлення гуманної особистості з урахуванням її індивідуальності, колективної спрямованості, усвідомлення свого громадського обов'язку, відповідальності, професійної культури, а також культури взаємодії з оточуючими. Метою професійної позааудиторної виховної роботи є формування у студентів поваги до обраної професії, вироблення необхідних для неї рис, умінь і навичок, розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця [239, с. 43].

До основних традиційних напрямів позааудиторної виховної роботи у ВНЗ відносимо: формування наукового світогляду; громадянське та патріотичне виховання; правове виховання; моральне виховання; художньо-естетичне, трудове, фізичне виховання; екологічне виховання; професійно-педагогічне виховання.

Реалізація цих напрямів роботи у ВНЗ має різноманітні форми: диспути, вечори, читацькі конференції, бесіди, свята, лекції, зустрічі тощо. Вони сприяють розвитку особистості студентів та їхнього професійного потенціалу.

Зазначимо, що у вітчизняній педагогічній літературі майже не досліджені нові підходи до організації самостійної роботи студентів та до різноманітних форм і видів позааудиторної роботи.

Традиційні напрями виховної позааудиторної роботи не втрачають актуальності й у сучасному суспільстві, оскільки впливають на формування особистості студента. Але усталена виховна позааудиторна робота є недостатньою для ефективного впливу на формування професійної компетентності.

Проаналізувавши досвід виховної роботи зі студентами Чернігівського національного технологічного університету, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, ми можемо виділити такі позааудиторні заходи:

- бесіди та лекції на патріотичну тематику, присвячені різним національним святкам (День соборності України, День соціальної справедливості та ін.);

- екскурсії пам'ятними історичними місцями України (історико-культурний заповідник «Хортиця», м. Київ, Хотинська фортеця, м. Львів, історико-культурний заповідник «Гетьманська столиця Батурин» та ін.);

- проведення акцій за здоровий спосіб життя («Фішка твого життя», День толерантності до ВІЛ-позитивних людей, День донора, «Молодь проти паління», «Скажемо «ні» наркотикам» та ін.);

- вечори й зустрічі поколінь (концертні програми за участю студентів та хору ветеранів війни та праці, вечори відпочинку для ветеранів війни та праці, організовані студентами та ін.);

- проведення Дня довкілля та сталого розвитку (організація суботників, висаджування дерев на території університету, свята деревонасаджень на території міста та ін.);

- проведення благодійних акцій (ярмарки-розпродажі поробок дітей з функціональними обмеженнями, акція «Від серця до серця», проведення ігротек для дітей, позбавлених батьківського піклування, збір коштів для придбання новорічних подарунків дітям, позбавленим батьківського піклування «Мій дарунок тобі, малеча» та ін.);

- проведення заходів у рамках тижня факультету (концерти, круглі столи, конференції, конкурси творчих та наукових робіт, виставки-ярмарки виробів дітей з особливими потребами та ін.);

- проведення культурно-розважальних заходів (концертні програми, присвячені всеукраїнським та міжнародним святам, конкурсні програми «Міс університету», «Містер університету», «Зіркова пара університету», «Пісні з викладачами», «Танці з викладачами», освітянський бал та ін.);

- проведення спортивно-оздоровчих змагань (спартакіади, Дні здоров'я, козацькі розваги та ін.);

- зустрічі з працівниками системи соціального захисту населення та громадських організацій, які надають соціальні послуги населенню;

- проведення тематичних вечірок, дискотек та ін.

Український науковець С. В. Савченко об'єднала різні види позааудиторної діяльності студентів і виділила такі групи:

- науково-дослідна діяльність (проведення дослідів, робота в науковому товаристві, написання наукової статті, участь в експедиції, заняття в гуртках тощо, виконання конкретних програм і проектів);

- суспільно-політична діяльність (робота в органах студентського самоврядування, участь у виборчих кампаніях, співробітництво з молодіжними організаціями, діяльність у студентських спілках і об'єднаннях);

- художньо-естетична діяльність (участь у художній самодіяльності, КВК, різноманітних творчих гуртках і об'єднаннях, літературна, художня творчість, захоплення різними видами мистецтва);

- трудова (частково-трудова) діяльність (робота у волонтерському загоні, участь у будзагонах, практика, різні види комерційно-трудової діяльності);
- історико-культурна й етнографічна діяльність (заняття в національно-культурних гуртках і об'єднаннях, фольклорні, історико-культурні експедиції, вивчення забороненої й забутої літературної спадщини земляків);
- фізкультурно-спортивна діяльність (відвідування спортивних гуртків, секцій, участь у спортивних змаганнях, заняття спортом поза ВНЗ, спортивний історико-культурний туризм, професійний спорт і т.д.);
- організаційно-управлінська діяльність (специфічний вид діяльності, яким займається невелика за кількістю група активістів, які безпосередньо є лідерами студентства у масштабах ВНЗ, району, регіону) [253, с. 196].

Н. С. Скрипник зазначає, що провідним видам позанавчальної діяльності відповідають напрями виховної роботи ВНЗ, які розширюють і конкретизують ці види. Проведення будь-якого масштабного виховного заходу передбачає гармонійне поєднання багатьох видів позанавчальної діяльності [262].

Дослідниця пропонує таку структуру позааудиторної діяльності студентів:

- самостійна навчальна робота студентів;
- навчально-дослідна та науково-дослідна робота;
- культурно-дозвілєва діяльність;
- студентське самоврядування [262].

Інший підхід до структури системи позааудиторної роботи має український науковець В. Ю. Коваль. Він виділяє такі складові структури позааудиторної діяльності:

- самостійна навчальна робота студентів, яка передбачає підготовку до аудиторних занять, виконання самостійної роботи до навчальних

дисциплін, написання реферативних повідомлень, курсових, випускних робіт;

- робота самоврядування студентського колективу, яка передбачає самостійне вирішення проблем студентської групи, колективу гуртожитку тощо;

- культурно-дозвіллева діяльність, яка стає структурною частиною системи позааудиторної роботи за умови реалізації культурно-дозвіллевих потреб студентів шляхом залучення їх до відповідної організованої діяльності, а саме участі в об'єднаннях за інтересами, конкурсах, змаганнях тощо;

- підвищення професійної майстерності як складова системи позааудиторної роботи студентів – цілеспрямоване вдосконалення умінь професійної направленості (участь у студентських наукових конференціях, стажуваннях, тренінгах тощо) [136].

Проаналізувавши погляди С. В. Савченко, Н. С. Скрипник та В. Ю. Коваль, ми можемо зробити висновок, що позааудиторна робота у ВНЗ характеризується значною різноманітністю та плюралізмом її завдань, що дозволяє здійснювати таку роботу відповідно до фахової підготовки студентів, їхніх вікових та особистісних інтересів, сучасних соціальних викликів.

Український науковець О. Б. Максимець виділяє переваги позааудиторної роботи зі студентами у ВНЗ: необмеженість у часі; виключення авторитарного керівництва викладачів; об'єднання студентів за інтересами. Усе це позитивно впливає на міжособистісні відносини учасників, сприяє їх самореалізації, розширює й поглиблює професійні знання, стимулює творчу діяльність тощо [186, с. 186].

Л. Б. Прокоф'єва вбачає потенціал позааудиторної виховної роботи в корекції та розвитку таких особистісних якостей у студентів, як моральність, громадянськість, колективізм, працелюбність та ін. Науковець зазначала, що позааудиторна робота проводиться на основі студентського самоврядування,

активності й самостійності студентів за умови керівної ролі студентського активу та педагогічної допомоги викладачів [239, с. 43].

Позааудиторна робота, на думку української дослідниці Г. М. Ковальнової, вирішує одне з основних виховних завдань, поставлених перед ВНЗ, а саме: завдання з підготовки майбутньої свідомої інтелігенції шляхом формування в студентській молоді таких особистісних якостей, як відповідальність, допитливість, чітка громадянська позиція, а також формування наукової і морально-духовної картини світу [138, с. 9].

Нам імпонують погляди О. Б. Максимець, Л. Б. Прокоф'євої та Г. М. Ковальнової, проте варто зазначити, що позааудиторна робота стимулює формування особистості майбутнього соціального працівника за умови професіоналізації всіх виховних впливів на студентів.

Одним з провідних завдань позааудиторної роботи з майбутніми соціальними працівниками є всебічне ознайомлення студентів з професією, підвищення рівня поваги до професійної діяльності, формування розуміння значення обраної професії для суспільства, розвиток професійного мислення, залучення до набуття практичного досвіду, прищеплення інтересу до навчальної діяльності.

Позааудиторна робота дозволяє надати процесу набуття професії особистісного забарвлення. Більше того, вона сприяє реалізації умов, які забезпечують удосконалення загальної фахової підготовки студентів, і при правильній її організації студенти отримують практичний досвід, можливість для самостійних дій, пошуку власного професійного стилю.

Українська дослідниця Т. Ю. Осипова зазначає, що основними складовими професіоналізації позааудиторної виховної роботи зі студентами можна вважати:

- урахування під час організації й проведення виховної роботи зі студентами специфіки обраної ними професії;

- широке використання різноманітних форм виховної роботи зі студентами, які відображають специфіку професійної діяльності майбутніх фахівців;
- спонукання студентів до активної самостійної діяльності з метою оволодіння практичними навичками соціальної роботи, які будуть використовуватися ними під час виконання професійних обов'язків;
- моделювання й розв'язання проблемних соціальних ситуацій, що сприяє удосконаленню емоційної та вольової сфер особистості майбутнього соціального працівника, сприяє їх «зануренню» у професію;
- удосконалення практичних умінь та особистісних якостей майбутніх соціальних працівників у процесі включення їх до активної громадсько-соціальної діяльності;
- психолого-педагогічну обґрунтованість методів та форм позааудиторної роботи зі студентами [215, с. 239].

Отже, позааудиторна виховна робота забезпечує найбільш високі результати в підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності, якщо вона має особливий педагогічно спрямований характер, різнобічно співвідноситься з формами й методами її організації, спирається на конкретний рівень розвитку професійних інтересів майбутніх соціальних працівників, тісно пов'язана з навчальною та науковою роботою.

На думку О. Б. Максимець, зміст і форми позааудиторної роботи залежать в основному від інтересів і запитів студентів. Для розуміння значення позааудиторної роботи студентами необхідною є мотивація з боку викладачів, кафедри, деканату. Студенти мають розуміти, що така діяльність потрібна і корисна в першу чергу їм як майбутнім фахівцям [186, с. 187].

Вітчизняна дослідниця К. М. Павицька зазначає, що однією з головних умов ефективної позааудиторної роботи ВНЗ є створення для студентів додаткової та досить сильної мотивації, оскільки така діяльність є добровільною і необов'язковою. Вона повинна мати, окрім навчальної цілі, розважальний характер та проходити в невимушеній атмосфері. Однак, на її

думку, позааудиторна діяльність студентської молоді, організована наставником, не може бути лише сумою культурно-масових та інтелектуальних заходів. Її ефективність залежить не від кількості культпоходів і бесід на моральні теми, а від емоційної насиченості і творчої спрямованості роботи, яка передбачала б для кожного студента максимальний прояв своїх здібностей та таланту [217, с. 206].

О. Г. Карпенко зазначає, що саме позааудиторна діяльність виступає ефективною педагогічною умовою, де найбільш продуктивно використовують професійно-розвивальні технології, які реалізуються в різноманітних формах роботи, оскільки позанавчальна діяльність виступає праобразом реальної діяльності [127].

Ми погоджуємося з поглядами О. Г. Карпенко, К. М. Павицької та вважаємо, що для ефективності впливу позааудиторної роботи на формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників необхідним є розробка новітніх технологій позааудиторної роботи, вдосконалення існуючих форм та методів роботи зі студентами в умовах ВНЗ, забезпечення мотивації участі студентів у позааудиторній діяльності.

На думку вітчизняного науковця Р. П. Загнибіди, участь студентів у різних формах позааудиторної роботи допомагає їм:

- усвідомити себе суб'єктом професійної діяльності;
- формує здатність застосовувати власний досвід у типових ситуаціях, які можуть виникнути під час практичної діяльності;
- дозволяє оптимізувати процес формування навичок професійного спілкування;
- дозволяє розкрити творчий потенціал;
- сприяє розвитку особистісних професійно значущих якостей;
- сприяє формуванню комунікативного спрямування, самостійному пошуку відповідей на суперечливі судження;
- формує професійну компетентність і готовність до професійної діяльності;

– дозволяє наблизити теоретичні знання до реальної професійної діяльності [101, с. 53].

Т. Ю. Осипова та І. О. Бартенєва зазначили, що в позааудиторній роботі, як і в будь-якому виді громадської діяльності, розвиваються розумові, емоційні, моральні, трудові, вольові якості студентів, їхні професійні та загальні здібності, формуються й поглиблюються професійні знання, розширюється педагогічний кругозір і виявляється досвід практичної діяльності [215, с. 239].

Правильна організація позааудиторної роботи надає можливість для розвитку в студентів здібності проникати у внутрішній світ особистості, прагнути його зрозуміти, прогнозувати поведінку учасників заходу. Формує здібності педагогічного співпереживання (вміння не просто зрозуміти, а й уявити себе на місці іншого), спостереження за змінами в поведінці особистості та системі відносин між студентами й визначення своєї позиції в цій системі.

Кожна форма позааудиторної роботи має реалізовуватися через науково обґрунтовані методи. Поєднання форм і методів у педагогіці отримали назву технології [30].

Наприкінці 60-х років ХХ ст. у західноєвропейській педагогічній науці склалися два основні напрями тлумачення концепту «технології», що відображають його сучасне розуміння:

1. Технології в освіті – застосування технічних засобів і засобів програмованого навчання;
2. Технології освіти (педагогічна технологія, технологія навчання, технологія виховання) – сукупність засобів забезпечення і впровадження позитивних наслідків педагогічної діяльності, засіб підвищення ефективності навчально-виховного процесу [3].

Технологія включає в себе сукупність методів, що представляють її структурні елементи. Послідовність використання методів у кожному технологічному процесі відіграє роль алгоритму, за допомогою якого

отримується запланований результат. Технології досягнення одного й того ж результату можуть змінюватися, поліпшуватися за рахунок поновлення чи вдосконалення методів [30].

На думку вітчизняного науковця К. М. Павицької, узгодженість роботи всіх підрозділів ВНЗ є однією з умов становлення студента як особистості в процесі позааудиторної роботи, а для вдосконалення цього процесу необхідна обґрунтована система управління навчально-виховною діяльністю університету [217, с. 204].

Виховний відділ ВНЗ (відділ виховної роботи) має певні функції, а саме: впровадження нових підходів виховних систем, форм і методів виховання, які відповідали б потребам розвитку особистості студента, сприяли відкриттю його талантів, здібностей; поєднання зусиль усіх органів виховного впливу в університеті; розвиток активності, самодіяльності й творчої ініціативи студентської молоді; поєднання педагогічного керівництва з ініціативою й самоврядуванням студентів; здійснення культурно-просвітницької роботи та організація студентського дозвілля; забезпечення системно-цільового підходу до планування й організації виховної роботи університету та інші. Проте реальним фактом є те, що досить часто відбувається звуження таких функцій лише до організаційно-методичної, яка передбачає підбір та підготовку інформаційних матеріалів, контроль над виконанням розпоряджень тощо [217, с. 204].

Вітчизняний дослідник І. В. Ляшенко до складових системи позааудиторної роботи у ВНЗ відносить: самостійну навчальну роботу студентів, діяльність із самоврядування студентського колективу, культурно-дозвіллеву діяльність за інтересами, підвищення професійної майстерності [184].

На нашу думку, такий поділ є не досить вдалим, оскільки підвищення професійної майстерності, під яким ми маємо на увазі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, здійснюється й під час діяльності органів студентського самоврядування, і під час

діяльності в клубах за інтересами. Ми пропонуємо поділ позааудиторної роботи на самостійну навчальну та виховну роботу зі студентами, яка включає діяльність гуртків за інтересами, діяльність органів студентського самоврядування та інші форми роботи зі студентами, не пов'язані з виконанням обов'язкових завдань, передбачених начальною програмою.

Планування та здійснення виховної позааудиторної роботи зі студентами, що буде сприяти всебічному гармонійному розвитку особистості студента, відбувається на таких рівнях:

- загальному. До такого рівня ми відносимо загальноуніверситетські виховні заходи, а саме: конкурсні програми «Міс університету», «Дні довкілля», фестивалі творчих робіт студентів, випускні вечори і т. д.;

- локальному. Цьому рівню відповідають виховні заходи структурних підрозділів університету (інститутів, факультетів), такі як тижні факультетів, конкурси творчих робіт студентів (за тематикою факультету), тематичні вечори, зустрічі з відомими випускниками, екскурсії на підприємства і т. д.

Позааудиторна робота з майбутніми соціальними працівниками відбувається як на загальному, так і на локальному рівнях. Традиційно до форм позааудиторної роботи з майбутніми соціальними працівниками на локальному рівні відносять інститут кураторів академічних груп, органи студентського самоврядування, волонтерські об'єднання, гуртки за інтересами.

Схему позааудиторної роботи з майбутніми соціальними працівниками представлено на рис. 1.5.

Формування складових професійної компетентності майбутніх соціальних працівників як одне із провідних завдань діяльності зазначене лише в положеннях про діяльність студентських волонтерських об'єднань, що свідчить про необхідність удосконалення підходів до процесу планування, організації та здійснення позааудиторної роботи з майбутніми соціальними працівниками, а також зміни підходів до трактування й розуміння терміна «позааудиторна робота».

Досвід застосування позааудиторної роботи зі студентами з метою формування професійної компетентності існує у вищих навчальних закладах багатьох європейських країн і США.



Рис. 1.5. Традиційна схема позааудиторної роботи з майбутніми соціальними працівниками

Вітчизняна дослідниця К. В. Новикова, вивчаючи позитивний досвід роботи з молоддю у вищих навчальних закладах США, зазначає, що розвитку позааудиторної роботи у вищій школі України в контексті Болонського процесу можуть сприяти: раціональне поєднання різних форм організації виховної роботи зі студентською молоддю, забезпечення сприятливих умов для задоволення потреб студентства в реалізації власних талантів, створення новітніх методик виховання, спрямованих на індивідуалізацію та

диференціацію виховного процесу у вищій школі, раціональне поєднання його індивідуальних і масових форм [209, с. 50].

Український науковець Є. В. Танько, досліджуючи досвід ВНЗ Великобританії, наголошує, що термін «позааудиторна робота» застосовується для визначення самостійної навчальної роботи студентів під керівництвом викладачів. Важливим є той факт, що найбільшою популярністю користується групова форма позааудиторної роботи, у процесі якої студенти спільними зусиллями виконують певне завдання [276].

Вітчизняна дослідниця Л. І. Романовська, вивчаючи особливості підготовки соціальних працівників у Великобританії, звертає увагу на те, що значна кількість часу приділяється практичній підготовці студентів. Важлива роль у практичній підготовці відводиться педагогу-наставнику. Від його професійної компетентності залежить успіх практики в цілому, а також задоволеність студентами практикою [250].

Л. І. Романовська, порівнюючи підготовку соціальних працівників у розвинених країнах світу і в Україні, наголошує на тому, що:

– упровадження національного керівного та впорядковуючого органу – аналога Центральної ради з питань навчання й підготовки в соціальній роботі Великобританії – може надати поштовх до розвитку всієї системи підготовки соціальних працівників;

– навчальні заклади соціального профілю в Україні мають звернути увагу на можливість упровадження нових індивідуальних та групових форм навчання, включаючи дистанційне;

– під час фундаментальної теоретичної підготовки у вітчизняних навчальних закладах обсяг практичної підготовки студентів значно відстає від світових стандартів;

– ґрунтовне вивчення ролі педагогів-наставників у практичній підготовці майбутніх соціальних працівників може підвищити як успішність засвоєння практичних навичок соціальної діяльності в цілому, так і ступінь задоволеності практикою студентів;

– джерелом теоретико-методологічної бази в підготовці спеціалістів соціальної роботи в Україні може бути досвід європейських країн, зокрема Німеччини, Франції, з підготовки фахівців соціальної роботи з дітьми та молоддю [250].

Система підготовки соціальних працівників в Україні значно відрізняється від їх підготовки в розвинутих країнах світу саме кількістю часу, відведеного на формування вмінь та навичок студентів, і реалізацію отриманих знань на практиці.

Виходячи з вищезазначеного, можна зробити висновок, що в українських реаліях позааудиторну роботу з майбутніми фахівцями соціальної сфери під керівництвом досвідчених викладачів можна розглядати як додаткову можливість формування професійної компетентності в умовах ВНЗ.

Отже, позааудиторна робота є складовою процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи в умовах ВНЗ. Сучасні педагоги мають звернути особливу увагу на використання педагогічного потенціалу такої форми роботи зі студентами, як позааудиторна. Спеціальність «Соціальна робота» вимагає не тільки теоретичної підготовки, а й формування в студентів певних практичних навичок, особистісних якостей. Тому позааудиторна робота має підсилювати педагогічний вплив аудиторних занять на процес формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Позааудиторна робота у теорії та практиці вищої освіти західноєвропейських країн та США розглядається як важлива умова якісної підготовки майбутніх соціальних працівників. Використання потенціалу позааудиторної роботи у формуванні професійної компетентності вітчизняних соціальних фахівців вважаємо доцільним у контексті залучення українських вищих навчальних закладів у європейський освітній простір.

Висновки до першого розділу

Вивчення теоретичних основ формування в майбутніх соціальних працівників професійної компетентності передбачало визначення сутності, змісту, структури професійної компетентності, форм і методів її формування в умовах ВНЗ, аналіз підходів до трактування сутності, змісту, структури позааудиторної роботи зі студентами як складової процесу формування професійної компетентності в майбутніх соціальних працівників в умовах ВНЗ.

Аналіз наукової літератури дає підстави до таких узагальнень. Поняття «компетенція» ми розглядаємо як сукупність вимог державних органів і установ, що висуваються до майбутнього фахівця соціальної роботи. Компетентність – це сукупність професійних знань умінь і навичок, практичного досвіду, на основі якої здійснюється кваліфікована професійна діяльність. Відповідно під поняттям «компетентність фахівця соціальної сфери» розуміємо систему теоретичних знань, професійних умінь та навичок, професійно важливих особистісних якостей, сформованих в умовах ВНЗ, на основі яких фахівець може надати професійну висококваліфіковану соціальну допомогу клієнтам.

Формування професійної компетентності соціальних працівників відбувається в процесі професійного становлення студента завдяки навчальній та виховній роботі в умовах ВНЗ, а також унаслідок самоосвіти та самовдосконалення.

З'ясовано, що основу професійної компетентності становить наявність знань, професійно важливі особистісні якості, уміння та навички. Визначено професійно важливі якості як певні властивості особистості, що необхідні для якісного виконання працівником соціальної сфери своїх професійних обов'язків. Соціальний працівник повинен мати такі особистісні професійно важливі якості: комунікабельність, оптимізм, толерантність, емпатійність, доброзичливість, відповідальність, стресостійкість, творче мислення.

У ході теоретичного дослідження зроблено висновок, що професійні знання – це динамічний процес постійного й активного пізнання, в основі якого лежать фундаментальні та професійно-теоретичні знання. До складових професійних знань соціального працівника ми відносимо: загальні знання соціальної сфери; знання про особливості та типи клієнтів соціальної сфери; знання методів та технологій соціальної роботи; знання про особливості організації різних закладів і установ, що надають соціальні послуги; знання інноваційних технологій у соціальній сфері.

На підставі аналізу різних підходів до професійно важливих умінь ми виділяємо такі: уміння застосовувати набуті теоретичні знання в практичній діяльності; уміння налагоджувати контакти з представниками різних вікових груп; уміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації; уміння наснажувати клієнтів на позитивні зміни; лідерські вміння й навички; уміння написання соціальних проектів.

Вивчення наукової літератури засвідчило, що для якісної підготовки фахівців соціальної сфери та формування професійної компетентності майбутніх фахівців необхідно забезпечити чітку відповідність між теорією соціальної роботи (знаннями), практичним втіленням знань (уміннями й навичками), формуванням позитивного ставлення до майбутньої професії та позитивної мотивації до виконання професійних обов'язків, а також формуванням самовідповідальності, саморозвитку та самоконтролю в студентів. Всі ці складові мають поступово реалізовуватись в процесі підготовки майбутніх фахівців на різних рівнях.

Уточнено, що традиційна схема професійної підготовки фахівців соціальної роботи передбачає формування знань традиційними та інноваційними методами навчання, а також формування вмінь практикою. Кількість часу, відведена на практику, не може повною мірою забезпечити застосування теоретичних знань у професійній діяльності. За таких обставин необхідні додаткові способи отримання потрібних практичних умінь та навичок. Пропонуємо застосування позааудиторної роботи, яка буде сприяти

формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи.

Під «позааудиторною роботою» розуміємо діяльність студентів, якою вони займаються у вільний від аудиторних занять час в умовах ВНЗ під керівництвом і контролем викладачів з метою формування професійної компетентності, а також самоактуалізації, самовиховання, самоосвіти.

У процесі дослідження з'ясовано, що позааудиторна робота забезпечує найбільш високі результати в підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності, якщо вона має особливий педагогічно спрямований характер, різнобічно співвідноситься з формами й методами її організації, спирається на конкретний рівень розвитку професійних інтересів студентів, забезпечує їхню активну суспільно-педагогічну позицію, тісно пов'язана з навчальною та науковою роботою, проводиться системно.

Спеціальність «Соціальна робота» вимагає не тільки теоретичної підготовки, а й формування у студентів певних практичних навичок, особистісних якостей. Тому позааудиторна робота має підсилювати педагогічний вплив аудиторних занять на процес професійного становлення соціальних працівників.

Основні положення розділу викладені в наукових публікаціях [50; 54; 55; 86].

РОЗДІЛ 2

АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

2.1. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі позааудиторної роботи

Функціонування системи позааудиторної роботи у ВНЗ забезпечується створенням умов для оволодіння майбутнім спеціалістам професійними знаннями, уміннями та навичками, усвідомлення специфіки професійних завдань, програвання типових ситуацій, що моделюють їхню майбутню професійну діяльність [215, с. 238].

Проблема формування професійної компетентності соціальних працівників в умовах ВНЗ є предметом вивчення науковців різних галузей, серед них О. В. Безпалько [15], Р. Х. Вайнола [33], Д. М. Годлевська [68], І. Д. Зверєва [107], А. Й. Капська [123], О. Г. Карпенко [127], Т. Є. Лифанова [174], М. П. Лукашевич [182], Т. В. Семигіна [257] та ін. Проте проблема педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі є малодослідженою та потребує подальшого вивчення.

Перш ніж визначати педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі позааудиторної роботи, необхідно визначити поняття «умова» та «педагогічні умови».

«Умова» – філософська категорія, у якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує [293, с. 482].

Водночас філологи «умову» трактують як необхідну обставину, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чому-небудь [267].

«Умова» в педагогіці визначається як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх факторів, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання, формування особистості [232, с. 36].

Щодо поняття «педагогічні умови», то українські науковці по-різному тлумачать його. Так, О. М. Пехота вважає, що педагогічні умови – це категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [265].

На думку Г. В. Голубової, педагогічні умови – це особливості організації навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості. Це такі особливості організації навчально-виховного процесу, які забезпечують цілісність навчання та виховання майбутніх учителів, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості студентів та створюють сприятливі можливості для виявлення та розвитку їх педагогічної обдарованості [71].

Дещо інший підхід знаходимо в роботах Г. І. Непомнящої. Вона визначила педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і педагогічних прийомів матеріально-просторового середовища, які спрямовані на досягнення поставленої мети [205, с. 215].

Український науковець Т. Я. Вдовичин проаналізував підходи різних науковців до поняття «педагогічні умови» і запропонував розглядати педагогічні умови як певні обставини процесу навчання, у яких враховано наявні умови навчання, передбачено способи перетворення цих умов у напрямі цілей навчання, відібрано та використано елементи змісту, методи й організаційні форми навчання з урахуванням принципів оптимізації [35].

Поняття «педагогічні умови» також аналізували російські вчені Н. В. Іпполітова та Н. С. Стерхова. Вони вважають, що поняття «умови» є загальнонауковим і представляє сукупність причин та обставин, що впливають на функціонування й розвиток будь-якого об'єкту (у тому числі й педагогічної системи, цілісного педагогічного процесу). Педагогічні умови як один з компонентів педагогічної системи відображають сукупність можливостей навчального й матеріально-просторового середовища, що впливають на особистісний та процесуальний аспекти цієї системи й забезпечують її ефективне функціонування та розвиток [114].

Педагогічні умови можна розглядати як структурну оболонку педагогічних технологій чи педагогічних моделей. Завдяки педагогічним умовам реалізуються компоненти технології. З іншого боку, педагогічні умови виступають формою педагогічної діяльності, метою якої є формування висококваліфікованого спеціаліста [221].

Для того, щоб за час навчання у ВНЗ підготувати майбутніх соціальних працівників до ефективної професійної діяльності, на думку української дослідниці Т. В. Аветісян, необхідно в освітньому процесі дотримуватися таких умов:

- розробки навчальних планів і програм за спеціальними дисциплінами на основі сучасних наукових поглядів на теорію соціальної роботи з орієнтацією на цінності соціальної роботи як професійної діяльності;
- обов'язковості вивчення досвіду соціальної роботи в усіх спеціальних дисциплінах і спецкурсах;
- розкриття змісту ефективної професійної діяльності соціального працівника в усіх видах навчальної роботи у ВНЗ;
- усвідомлення суб'єктивної позиції майбутнім соціальним працівником;

- забезпечення взаємозв'язку змістовно процесуальної підготовки й внутрішньо-особистісного формування готовності студентів до соціальної роботи;
- розвитку таких особистісних якостей у студентів, як орієнтація на людину, вміння ефективною взаємодії з іншою людиною й позитивного спілкування з нею, прагнення до професійного самовдосконалення, творчого характеру праці;
- формування в студентів потреб та інтересів у підготовці себе до професійної діяльності, їхньої участі в науково-дослідній роботі в галузі соціальної роботи й суміжних дисциплін;
- надання студентам можливості участі у волонтерській діяльності;
- здійснення спеціальної підготовки співробітників закладів соціальної сфери до приймання практикантів, орієнтація їх на контакти й взаємне співробітництво [2, с. 146].

Зважаючи на здійснений аналіз наукової літератури з проблеми дослідження та маючи на меті визначення та обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі, проведено пілотний етап експерименту. Учасниками стали студенти II-V курсів спеціальності «Соціальна робота». Мета дослідження – виявити вплив існуючих форм позааудиторної роботи в умовах ВНЗ зі студентами спеціальності «Соціальна робота» на формування їхньої професійної компетентності.

На пілотному етапі дослідження ми скористалися авторською методикою виявлення готовності студентів до участі в позааудиторній роботі та психологічними тестами на виявлення сформованості професійно важливих якостей особистості майбутнього соціального працівника. Поєднання анкетування та психологічної діагностики обґрунтовано необхідністю аналізу результатів активних учасників позааудиторної роботи та тих студентів, які не є учасниками такого виду діяльності.

Авторська методика виявлення готовності студентів до участі в позааудиторній роботі має форму анкети, що складається із 25 запитань, відповіді на які дають змогу отримати інформацію щодо рівня участі студентів у громадському житті університету, волонтерській або іншій діяльності. Авторська методика на виявлення готовності студентів до участі в позааудиторній роботі серед запитань включає в себе такі: «Чи є Ви членом студентських об'єднань? Якщо так, то яких саме?», «Що особисто для Вас означає займатися громадською діяльністю під час навчання в університеті?», «Як довго Ви займаєтесь громадською діяльністю?». Ми обрали формулювання «громадська діяльність», тому що для студентів воно є більш зрозумілим і в контексті означає власне позааудиторну роботу (додаток А).

Методика дала змогу виявити досвід реалізації практичних навичок, преференції студентів щодо окремих напрямів соціальної роботи, а також провести самооцінювання студентів щодо значущості особистих якостей, практичних умінь та участі в позааудиторній діяльності для майбутнього фахівця соціальної роботи.

Під час розробки авторської методики ми використовували такий метод збору інформації, як анкетування. Вибір цього методу пов'язаний з його перевагами: анкетування проводиться прямо на робочих місцях; під час використання роздавального опитування дослідник може спостерігати процес заповнення анкет та ставлення респондентів до опитування; аналізуючи відповіді, можна переконатися у ступені відвертості респондента, а також «проконтролювати» роботу інтерв'юера щодо проведення опитування та запобігти «самозаповненню» анкети [36].

За допомогою авторської анкети ми визначили рівень громадської активності студентів в межах навчального закладу та самооцінювання студентами власних професійних навичок за 10-бальною шкалою.

Наступний етап пілотного дослідження – психологічне тестування.

Психологічні тестові методики (експрес-діагностика соціальних цінностей особистості, діагностика соціальної емпатії, діагностика особистісної установки «альтруїзм-егоїзм», визначення соціальної креативності особистості, діагностика доброзичливості, тест оцінки комунікативних умінь) дозволили нам визначити рівень сформованості професійно важливих особистісних якостей студентів.

Експрес-діагностика соціальних цінностей особистості сприяє виявленню особистих, професійних, соціально-психологічних орієнтацій і переваг. Методика може застосовуватися як для профорієнтації, так і для оцінки працівника в процесі прийому на роботу та атестації кадрів [292]. Тест складається з 16 тверджень. Опитуваним пропонується оцінити важливість кожного з них для себе за схемою: 10 (неважливо), 20, 30, 40 ... 100 (дуже важливо). Ця методика дозволила визначити найбільш пріоритетні цінності особистості серед професійних, фінансових, сімейних, соціальних, громадських, духовних, фізичних та інтелектуальних. За результатами ми виявили рівень багатогранності розвитку опитаних студентів, що є важливим фактором планування позааудиторної роботи.

З метою діагностики емпатійності як важливої професійної якості соціального працівника було проведено тестування студентів на рівень соціальної емпатії. Емпатія є важливою моральною якістю особистості соціального працівника. Емоційна чуйність на переживання інших, названа в психології емпатією, відноситься до вищих моральних почуттів. Емпатія у формі співчуття чи співпереживання пов'язана з умінням людини «проникати» у світ почуттів інших людей. У різноманітних життєвих ситуаціях емоційний відгук залежить від адекватності сприйняття переживань та емоцій людей, а також від уявлення про причини їх виникнення. Така чуйність стає спонукальною силою, спрямованою на надання допомоги [292].

Також було використано методику діагностики соціальної емпатії Н. П. Фетискіна. Тест містить 33 твердження. Опитуваним пропонується

прочитати та дати відповідь, пригадуючи чи передбачаючи, які почуття в подібній ситуації виникали чи могли б виникнути. Мета обробки результатів – отримати індекс емпатійності (або емпатичних тенденцій) респондента. Цей індекс має три рівні – високий, середній та низький. Для хлопців і дівчат ці індекси мають певну відмінність у зв'язку з психофізіологічними особливостями представників різних статей [292].

За результатами проведення тестування можемо визначити показники рівня емпатійності студентів-майбутніх соціальних працівників, зробити певні висновки щодо володіння ними професійно важливими якостями та на підставі цього говорити про можливість їх участі у волонтерській діяльності.

Особистість соціального працівника має характеризуватися альтруїстичними якостями. У понятійно-термінологічному словнику з соціальної роботи поняття «альтруїзм» трактується як система ціннісних орієнтацій особистості, у якій центральним мотивом і критерієм оцінки виступають інтереси іншої людини чи соціальної спільноти. Безкорисливе піклування про благо інших і готовність жертвувати для інших своїми особистими інтересами. Протилежним йому поняттям є егоїзм [234, с. 7].

Для визначення рівня альтруїзму майбутніх соціальних працівників ми використали методику «Діагностика особистості «альтруїзм-егоїзм», яка спрямована на визначення соціально-психологічної установки особистості, що сприяє визначенню спрямованості майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності. На думку автора методики, у кожної людини є егоїзм і альтруїзм, але в різних пропорціях. З метою визначення проявів цих ціннісних орієнтацій було застосовано діагностику особистісної установки «альтруїзм-егоїзм» [292]. Методика містить 20 запитань та дає можливість визначити рівень спрямованості та бажання працювати на покращення соціального становища в країні, спрямованість майбутнього соціального працівника на альтруїзм, бажання допомогти людям, а також виявити виражену егоїстичну тенденцію.

Рівень альтруїзму є вагомим показником готовності до професійної діяльності в соціальній сфері. Відтак, його визначення необхідне під час виявлення професійно важливих якостей студентів спеціальності «Соціальна робота».

Безумовно, позааудиторна робота тісно переплітається з процесом творчості. В ефективно організованій діяльності студентів у позанавчальний час наголос має робитися на творчих видах діяльності, які активізують студентів. Розвиток креативності студентів зумовлений особливостями професійної сфери, у якій відбувається самореалізація та самовдосконалення особистості. У цьому аспекті значний потенціал має розумно організована та спланована позааудиторна робота, яка виконує рекреаційну, розважальну, соціальну, комунікативну, виховну, розвивальну, пізнавальну та творчу функції.

Дослідники Д. Гілфорд, Е. Торренс підкреслюють, що креативність є спільною особливістю особистості та впливає на творчу продуктивність незалежно від сфери прояву особистісної активності [292, с. 59].

Під поняттям креативність розуміємо творчі здібності людини, що характеризуються готовністю до створення принципово нових ідей. На думку П. Торренса, креативність включає в себе підвищену чутливість до проблем, дефіциту або суперечливості знань, дії, спрямовані на визначення проблем, пошук їх рішень на основі висування гіпотез, перевірка та зміна гіпотез, формулювання результату рішення. Для розвитку творчого мислення використовуються навчальні ситуації, які характеризуються незавершеністю або відкритістю для включення нових елементів, заохочують до формулювання безлічі питань [292, с. 60].

Сучасний фахівець соціальної роботи має бути мобільним, швидко реагувати на зовнішні зміни та творчо підходити до вирішення проблем. Соціальна креативність – це здатність нестандартно, творчо підходити до вирішення складних соціальних проблем, здатність ставити та вирішувати творчі завдання у сфері соціальної реальності [12].

З метою визначення соціальної креативності особистості студентів проведено діагностику соціальної креативності особистості. Ця методика за допомогою самооцінки поведінки в нестандартних ситуаціях життєдіяльності дозволяє визначити рівень соціальної креативності. У запропонованому бланку опитуваним необхідно за 9-бальною шкалою провести самооцінку особистих якостей або частоту їх прояву в заданих ситуаціях життєдіяльності. Діагностика передбачає такі рівні соціальної креативності: дуже низький, низький, нижчий середнього, трохи нижчий середнього, середній, трохи вищий середнього, вищий середнього, високий, дуже високий рівень [292].

Для залучення студентів до участі в позааудиторній роботі творчого спрямування необхідно виходити з того, наскільки вони є креативними. Для студентів, не зацікавлених у творчості, підбирають заходи іншого спрямування (спортивного, туристичного, наукового тощо). Також креативність студента є важливим критерієм його відбору до студентського активу.

Основою професійної діяльності працівників сфери «людина-людина» мають бути навички комунікації. Поняття «комунікативні вміння» включає в себе не тільки оцінку співрозмовника, визначення його сильних і слабких сторін, а й уміння встановити дружню атмосферу, вміння зрозуміти проблеми співрозмовника та ін. [292].

Для виявлення комунікативних якостей ми використали методику оцінки комунікативних умінь. Методика включає 25 тверджень. Опитуваним пропонується відмітити серед наведених ситуацій ті, які викликають почуття дискомфорту. На основі інтерпретації результатів визначається рівень комунікативності опитуваного.

Доброзичливе ставлення до людини визначає дотримання фахівцем соціальної роботи принципу гуманізму. Для визначення доброзичливості в студентів, майбутніх фахівців соціальної роботи, використано діагностику доброзичливості за шкалою Д. Кемпбела. Ця шкала має три рівні – низький,

середній, високий [292]. Методика визначає рівень доброзичливості, привітності та відкритості до інших. Ця методика була використана з метою виявлення міри доброзичливого ставлення майбутніх соціальних працівників до клієнтів.

Опитувальник Д. Кемпбела складається з 8 пар тверджень, з яких потрібно обрати одне, яке найбільше задовольняє опитуваного. Час тестування 5–10 хв. Обробка результатів здійснюється за ключем. Відповіді, що відображають доброзичливе ставлення до інших людей, позначені в ключі. У разі збігу відповіді з ключем ставиться 1 бал, у разі розбіжності – 0 балів. Бали сумуються. Сума балів від 0 до 4 характеризує низький показник доброзичливого ставлення до інших; 5–6 балів – середній показник доброзичливого ставлення до інших; 7–8 балів – високий рівень доброзичливості.

Діагностика рівня доброзичливості дає змогу визначити ставлення майбутніх соціальних працівників до оточуючих, міру їх привітності до інших людей та готовність працювати в колективі.

Проаналізувавши проведені методики, ми отримали такі результати.

Визначено, що більшість опитаних студентів беруть участь у позанавчальній діяльності. Так, на запитання анкети «Чи є Ви членом студентських об'єднань?» 31,7 % опитаних відповіли – «так», 49,9 % – «не є учасником, але планую стати», 18,4 % відповіли – «мене не цікавить така діяльність». Серед опитаних найбільш активними виявилися студенти третього курсу (51 % серед опитаних студентів третього курсу), студенти другого курсу отримали більший відсоток у відповіді «не є учасником, але планую стати» (40 % серед опитаних студентів другого курсу), найбільший відсоток тих, кого не цікавить активна участь у позааудиторній роботі, на четвертому курсі (75 % серед опитаних студентів четвертого курсу).

Серед тих, хто є активним членом студентських об'єднань, представляють волонтерський центр – 29 % опитаних студентів; студентську

соціальну службу – 39 %; студентську раду – 6 %; студентську профспілку – 39 %; студентську газету – 12 %; творчу студію – 12 %.

На запитання «Що особисто для Вас означає заняття громадською діяльністю під час навчання в університеті?»:

– активісти (68 % опитаних студентів) відповіли – «цей досвід необхідний для професійного становлення», 39 % – «це поклик душі, від такої роботи отримуєш величезне задоволення», 35 % – «для мене це можливість спробувати себе в якості лідера, члена команди, знайти більше друзів і однодумців, розширити коло знайомих»;

– ті, хто не є активістами, але планує таку діяльність (60 % опитаних студентів), відповіли – «цей досвід необхідний для професійного становлення», 14 % – «можливість отримати додаткові бонуси для навчання»;

– ті, хто не є активістами і не планує таку діяльність (42 % опитаних студентів), відповіли – «це можливість прогуляти заняття», 25 % – «можливість отримати додаткові бонуси для навчання».

Пріоритетними цінностями студентів-активістів є: професійні – 87 %, сімейні – 81 %, соціальні – 64 %. Латентними цінностями у них стали: громадські – 81 %, фізичні – 81 %. Фактично такий самий результат отримали ті, які планують діяльність у студентських об'єднаннях. Відмінним є результат у тих студентів, які ніколи не займалися позааудиторною роботою й не планують цим займатися: пріоритетними цінностями обрали фінансові та професійні (100 %), серед латентних — духовні та громадські (100 %).

Результати пілотного дослідження показали, що в тих студентів, які активно займалися різними видами позааудиторної роботи, рівень соціальної емпатії значно вищий, ніж у тих, кого така діяльність не цікавить. Результати представлено на рис. 2.1.

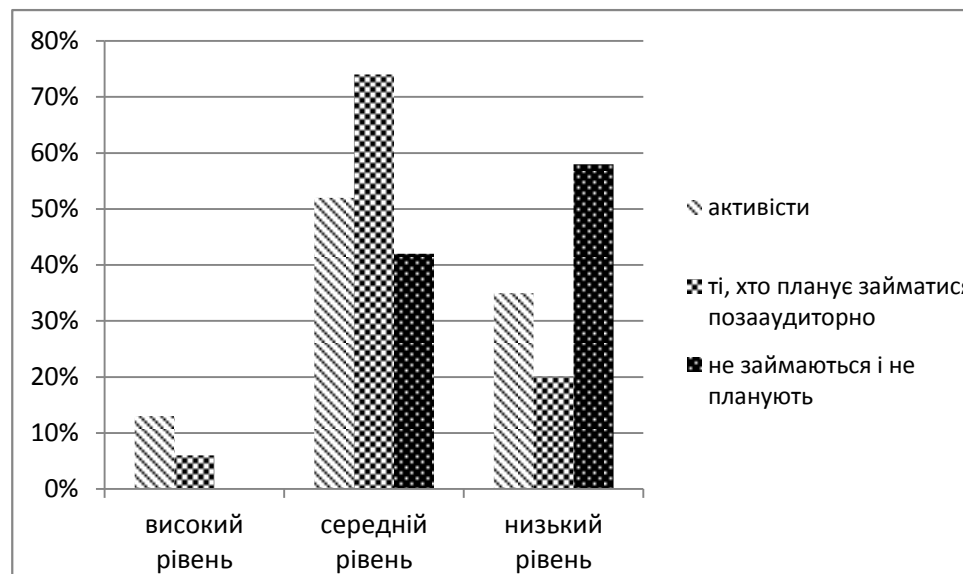


Рис. 2.1. Результати діагностики рівня соціальної емпатії у респондентів

За результатами пілотного етапу дослідження з'ясовано, що в активних студентів показники альтруїзму вищі, ніж у пасивних слухачів лекцій, що в процентному співвідношенні становить 78 % і 33 % відповідно. І навпаки, прояви егоцентризму в активістів нижчі, ніж у тих, хто не займає активну громадську позицію в університеті, їх співвідношення становить 22 % та 67%.

Головним принципом соціальної роботи є гуманізм. Доброзичливе ставлення до людини визначає дотримання фахівцем соціальної роботи принципу гуманізму. В основі його розуміння лежить пріоритетність людини та загальнолюдських цінностей у здійсненні соціальної роботи, повага до інтересів особистості й урахування індивідуальних можливостей клієнта соціальної роботи.

Для визначення доброзичливості в студентів, майбутніх фахівців соціальної роботи, обрано діагностику доброзичливості за шкалою Д. Кемпбела. Студенти, які є активістами в навчальному закладі, мають більш високий рівень доброзичливості (рис. 2.2.).

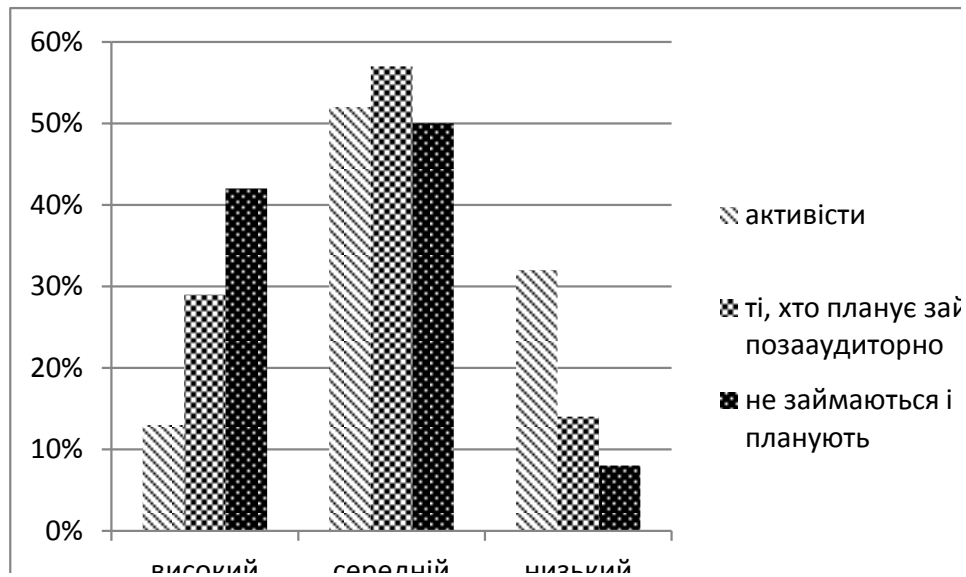


Рис. 2.2. Результати діагностики доброзичливості за шкалою Д. Кемпбела

Виявлено, що більшість активних студентів мають рівень соціальної креативності вищий середнього – 58 % опитаних, високий і дуже високий – 19 % опитаних. Пасивні студенти мають такі результати: середній рівень – 33 % опитаних, вищий середнього – 58 % опитаних (рис. 2.3.).

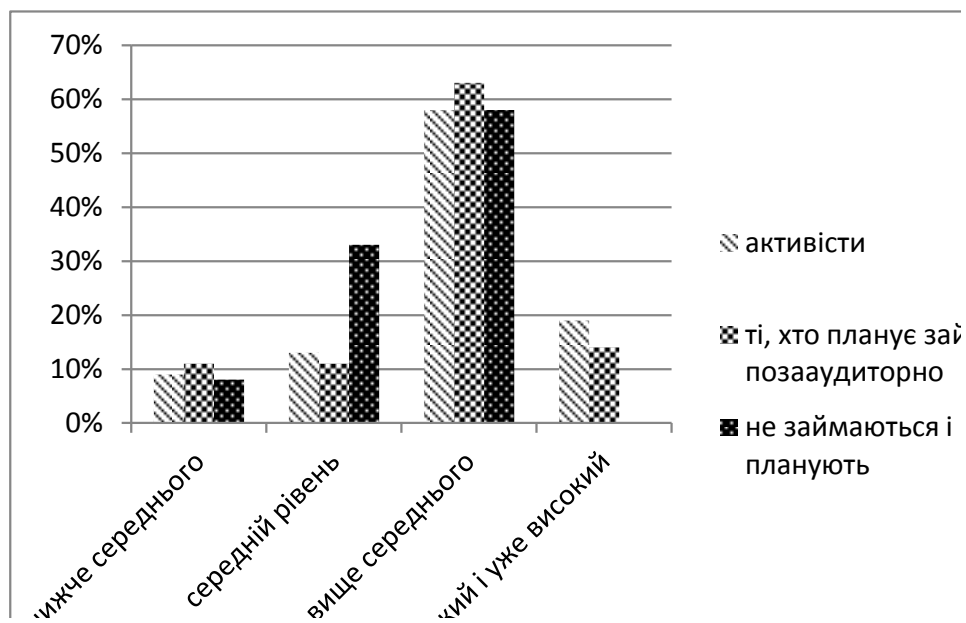


Рис. 2.3. Результати діагностики соціальної креативності особистості

Визначення рівня комунікативності показує, що студенти, які беруть участь у позааудиторній роботі, мають вищі показники розвитку

комунікативних якостей: високий рівень – 68 % опитаних; вищий середнього – 10 % опитаних. Дещо інші результати мають пасивні студенти: низький рівень – 75 % опитаних. Результати тестування представлені на рис. 2.4.

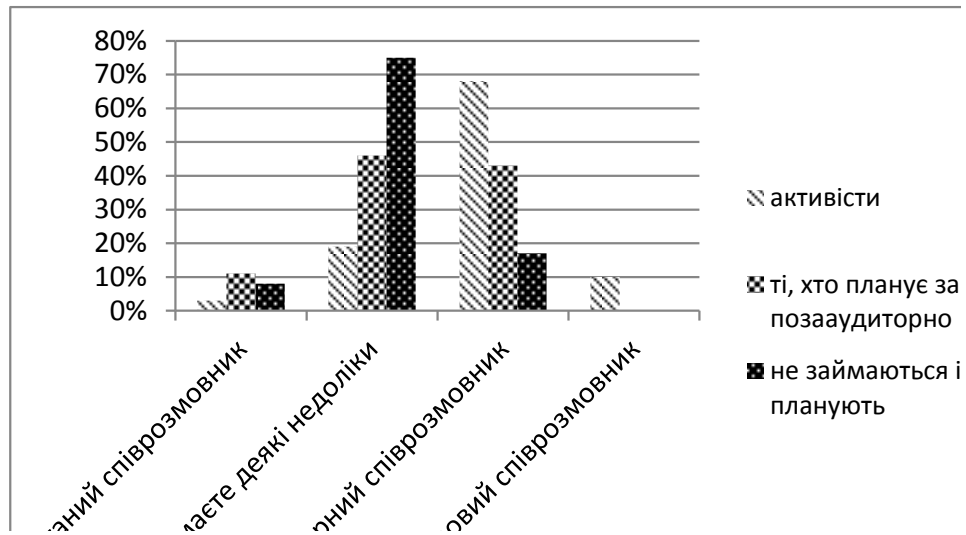


Рис. 2.4. Результати діагностики рівня комунікативних умінь

Отже, після проведення пілотного етапу дослідження ми дійшли висновку, що майже 32 % опитаних студентів спеціальності «Соціальна робота» є активними учасниками позааудиторних заходів в університеті, 50 % не є активними, проте готові до такої діяльності, а 18 % не цікавляться й не планують займатися позааудиторно, що свідчить про зацікавленість студентів щодо участі у позааудиторній роботі. Крім того, визначено, що відсоток сформованості професійно важливих якостей, таких як емпатія, альтруїзм, гуманізм, креативність, а також комунікативні вміння, залежить не лише від року навчання, а й від участі студентів у деяких видах позааудиторної діяльності. Такий результат зумовлює необхідність створення педагогічних умов для здійснення позааудиторної роботи, впровадження системи виховної позааудиторної роботи у ВНЗ, оновлення форм і методів позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної сфери.

Відповідно до мети нашого дослідження, а також для підвищення впливу позааудиторної роботи на формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у ВНЗ необхідне забезпечення комплексу

педагогічних умов. Використання такого підходу в системі освіти дозволяє розкрити професійний потенціал студентів, а також врахувати індивідуальні особливості кожного.

На нашу думку, педагогічні умови повинні:

- сприяти активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- враховувати специфіку організації позааудиторної діяльності;
- забезпечувати формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу.

Російські вчені Н. В. Іпполітова та Н. С. Стерхова здійснили глибокий аналіз різних підходів до класифікації педагогічних умов і виділяють:

- організаційно-педагогічні умови, які є сукупністю цілеспрямовано сконструйованих можливостей змісту, форм, методів цілісного педагогічного процесу (заходів впливу), що лежать в основі управління функціонуванням і розвитком процесуального аспекту педагогічної системи (цілісного педагогічного процесу);

- психолого-педагогічні умови – сукупність цілеспрямовано сконструйованих взаємопов'язаних і взаємообумовлених можливостей освітнього та матеріально просторового середовища (заходів впливу), які спрямовані на розвиток особистісного аспекту педагогічної системи (перетворення конкретних характеристик особистості);

- дидактичні умови, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей [114].

Інший підхід до класифікації педагогічних умов представлено П. Н. Прокиною. Вона виділяє дві групи умов: зовнішні і внутрішні. До першої групи включено сучасні виклики суспільства й держави системі освіти. Потреби держави й суспільства розкриваються на законодавчому рівні через розробку та прийняття нового Закону «Про освіту». Друга група представлена тими внутрішніми умовами, забезпечення яких необхідне для

прогресивного розвитку самої системи. Вони класифікуються на три підгрупи: ціннісно-цільові, теоретичні, технологічні [238].

Крім того, І. І. Козинець відзначила, що за характером взаємодії виділяють об'єктивні та суб'єктивні умови, за специфікою об'єкта – загальні та специфічні [141].

На основі аналізу педагогічної, психологічної літератури, а також з урахуванням отриманих результатів пілотного експерименту визначено педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі:

1. Створення системи позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної сфери у ВНЗ. Система має відображати чіткий механізм підпорядкування та взаємодії, сукупність форм позааудиторної роботи, а також механізми залучення до діяльності студентів спеціальності «Соціальна робота».

2. Методичне забезпечення організації та проведення позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота». Необхідним є створення відповідного теоретико-методичного забезпечення у вигляді методичних рекомендацій для кураторів груп, збірки тренінгових вправ для керівника школи тренінгів, методичні рекомендації для керівника школи тьюторів, методичні рекомендації для організації діяльності агенції проектів, методичні рекомендації щодо організації діяльності волонтерського об'єднання студентів, клубів за інтересами, клубу юних науковців, органів студентського самоврядування і т. д. Крім того, доречним буде створення методичних об'єднань керівників різних форм позааудиторної роботи зі студентами, де б вирішувалися всі питання, що стосуються виховної роботи зі студентами, а також здійснювався обмін досвідом, розбір нестандартних ситуацій, впровадження нових виховних методів та технологій. Це сприятиме підготовці представників професорсько-викладацького складу до організації та проведення різних форм позааудиторної роботи зі студентами.

3. Інтеграція аудиторної і позааудиторної роботи, налагодження співпраці між університетом та установами й організаціями, які надають соціальні послуги населенню. Вся позааудиторна робота зі студентами має бути логічним продовженням теоретичної підготовки під час навчальної діяльності. Форми та методи, які застосовуються в процесі позааудиторної роботи, мають відповідати меті, змісту й завданням підготовки фахівців соціальної роботи певного курсу. Інтеграція аудиторної й позааудиторної діяльності полягає в тому, що деякі теоретичні предмети будуть практично реалізовуватися в процесі виконання позааудиторної роботи. А саме: теорія соціальної роботи, методи й технології соціальної роботи, методика викладання соціальної роботи, інновації в соціальній роботі, соціальна робота зі спеціальними групами клієнтів, менеджмент соціальної роботи, теорія соціального управління, соціальна робота в громаді та місцеве самоврядування, соціальна робота і засоби масової інформації та ін. Крім того, практичні завдання з предметів студенти зможуть реалізувати в процесі позааудиторної діяльності. Позааудиторна робота зі студентами спеціальності «соціальна робота» має бути узгоджена із загальною програмою виховної роботи навчального закладу.

Під співпрацею між університетом й установами соціальної роботи ми маємо на увазі не тільки укладання договору про співпрацю, а й створення спільних програм, у яких будуть брати участь студенти з метою отримання практичного досвіду. Викладачі-керівники гуртків та секцій мають постійно взаємодіяти з практиками соціальної роботи, щоб студенти були теоретично та психологічно готовими до запропонованих видів роботи.

4. Забезпечення мотивації студентів до участі в позааудиторній роботі. У студентів потрібно розвивати розуміння необхідності участі в позааудиторній роботі для формування власної професійної компетентності та підвищення рівня сформованості професійно важливих якостей. Для підвищення мотивації студентів необхідно застосовувати методи морального та матеріального заохочення.

Також слід зазначити, що для ефективної діяльності різних позааудиторних організацій необхідно створити й забезпечити педагогічні та матеріально-технічні умови. Перш за все, спеціально облаштовані приміщення для гуртків та секцій, вільний доступом до мережі Інтернет та електронних бібліотек, а також різні матеріально-технічні засоби, канцелярські приладдя. Наприклад, для організації студентського інтелектуального кіноклубу обов'язкова наявність аудиторії для перегляду кіно, проектора, екрана, колонок та стільців; для організації студентського тренінгового клубу необхідні аудиторія, 15 стільців, фліпчарт, маркери, дошка, ватмани.

Аналіз наукових доробок вчених щодо педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у ВНЗ сприяв визначенню педагогічних умов формування професійної компетентності в позааудиторній діяльності, які покладені в основу експериментальної роботи.

Отже, аналіз наукової літератури та здійснене пілотне дослідження дало підстави для того, що до важливих педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах ВНЗ ми віднесли: створення системи позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної сфери у ВНЗ; методичне забезпечення організації та проведення позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота»; інтеграцію аудиторної й позааудиторної роботи, налагодження співпраці між університетом та установами й організаціями, які надають соціальні послуги населенню; забезпечення мотивації студентів до участі в позааудиторній роботі.

Окрім того, за результатами проведеного теоретичного аналізу та пілотного етапу дослідження ми можемо виділити критерії, рівні та показники формування професійної компетентності соціальних працівників в умовах вищого навчального закладу, які ми детально розглянемо у параграфі 2.2.

2.2. Критерії, рівні та показники сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу

Дослідження проблеми формування професійної компетентності соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах ВНЗ зумовило необхідність розробки критеріїв, рівнів та показників, які є вихідними для виявлення рівня сформованості професійної компетентності.

Проаналізуємо різні наукові підходи до визначення поняття «критерій». У словнику української мови слово «критерій» тлумачиться як підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило [267]. Критерій – грецьке слово, яке означає засіб рішення, мірило оцінки. У загальному значенні критерій – це ознака, на основі якої здійснюється оцінювання, визначення або класифікація [271]. У педагогічній теорії під критеріями розуміють ті якості явища, що відбивають його суттєві характеристики і саме тому підлягають оцінюванню [219].

На думку українського науковця в галузі психології А. В. Богуславець, загальноприйнятих критеріїв у професійній підготовці не існує. Причиною цього є багатопредметність підготовки фахівців різних спеціальностей. Розроблення критеріїв та норм оцінювання є трудомісткою і складною процедурою, тому аналізувати їх можна лише в загальних рисах [19].

Щодо визначення поняття «показники», то вітчизняний науковець О. О. Пасічник зазначає, що, входячи до складу критеріїв, показники є їхніми конкретними, стійкими вимірниками, які дозволяють проводити спостереження та облік [219]. Ми погоджуємося з поглядами О. О. Пасічника щодо визначення змісту поняття «показник» і беремо його за робоче визначення в нашій дисертаційній роботі.

Проблема формування професійної компетентності студентів в умовах ВНЗ стала предметом дослідження багатьох науковців. Вчені, вивчаючи питання формування професійної компетенції, спиралися на визначені ними

критерії, рівні та показники, які лягли в основу їхньої експериментальної роботи. Проте кожен науковець, розробляючи важливі складові експериментальної роботи, керувався предметом його досліджень, тому ми вважаємо доречним проаналізувати критерії, рівні та показники, які розробляли науковці, предмет дослідження яких є дотичним до предмету нашого дослідження.

Отже, український науковець Ю. В. Рибалко виділяє такі критерії та показники сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців:

- мотиваційний критерій – рівень сформованості професійної спрямованості особистості майбутнього спеціаліста. До показників мотиваційного критерію відносимо інтерес до професійної діяльності, бажання працювати за спеціальністю, мотивація досягнення успіху в професійній діяльності;

- когнітивний критерій – рівень засвоєння майбутнім фахівцем набутих професійних знань. Показниками цього критерію є володіння професійно важливими знаннями (фахово-спеціальними, управлінськими, нормативно-правовими, науково-методичними, предметними, технологічними);

- особистісний критерій – рівень сформованості професійно важливих і необхідних якостей та здібностей особистості. До його показників відносяться гуманність, альтруїзм, творчість, комунікативність, мобільність, креативність, патріотизм, а також сформованість системи професійних умінь (прогностичних, когнітивних, комунікативних, конструктивних, організаторських);

- діяльнісний критерій – рівень оволодіння вміннями та навичками, необхідними для професійної діяльності майбутнього спеціаліста [245].

Інший варіант критеріїв сформованості вмінь представив вітчизняний науковець О. О. Пасічник. Він виділяє такі критерії сформованості комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів:

– мотиваційний критерій передбачає усвідомлення майбутнім соціальним педагогом значення розвитку його комунікативних умінь у професійному становленні, бажання підвищити власний комунікативний рівень, попередню позитивну налаштованість на створення сприятливого комунікативного робочого середовища, прагнення зрозуміти мотиви діяльності клієнтів. Отже, основним показником мотиваційного критерію визначає сформованість внутрішньої мотивації до комунікативної активності;

– когнітивний критерій визначає рівень теоретичних знань майбутніх соціальних педагогів щодо сутності, функцій, передумов успішної комунікативної взаємодії, оволодіння, засвоєння й оперування студентами фаховою термінологією. Він передбачає оволодіння вербальними й невербальними засобами передачі інформації, тобто визначає інформативний вид комунікативних умінь. Показником сформованості когнітивного критерію слугує дієвість знань – наявність умінь їх застосування під час розв'язання практичних завдань;

– процесуальний критерій визначає здатність організовувати практичну взаємодію на основі використання інтерактивного виду комунікативних умінь. Спрямований на вибір стратегій спілкування з клієнтом відповідно до конкретної ситуації, налагодження контакту з метою впливу на співрозмовника, уміння керувати власним емоційним станом. Показником цього критерію є здатність активно взаємодіяти під час спілкування;

– фаховий критерій визначає сформованість сукупності соціального виду комунікативних умінь і полягає в активній взаємодії майбутнього соціального педагога із суспільством та різними соціальними інститутами з метою задоволення потреб клієнтів. Показником цього критерію виступає здатність до професійної самореалізації через спілкування [219].

Розглянуті критерії й показники дають нам можливість зробити висновок, що сформованість умінь можна розглядати в площині знань (когнітивний критерій), бажання розвиватися (мотиваційний критерій),

вміння налагоджувати продуктивну взаємодію (процесуальний критерій), здатності до професійної самореалізації через спілкування (професійний критерій). Такий підхід чітко визначає поле дослідження комунікативної компетентності, що не відповідає меті нашого дослідження.

Досить ґрунтовними є критерії, рівні та показники, розроблені О. Г. Карпенко. Науковець виділяє такі критерії та показники професійної готовності студентів до соціальної роботи:

- когнітивний. Показниками цього рівня є: усвідомлення цінності знань; системність знань; знання в галузі теорій і технологій соціальної роботи; знання сфер, які безпосередньо й опосередковано пов'язані з соціальною роботою (соціологія і її окремі розділи, психологія, педагогіка, економічні, медичні знання, правознавство); прагнення до розширення знань; аналітичні вміння, пошуки засобів вирішення проблем;

- діяльнісний. Цей рівень представлено такими показниками: конструктивно-проективними вміннями, корекційно-розвивальними вміннями; соціальним супроводом клієнта (володіння технологіями);

- комунікативний. Показниками сформованості цього рівня слугують: потреба у спілкуванні; знання про види, прийоми, етику спілкування; вміння вести діалог, чути інших людей;

- організаційний. Основними показниками організаційного рівня є: вміння організувати соціальну роботу на основі знання теорії управління; вміння знаходити оптимальний варіант взаємодії з клієнтом; володіти навичками посередницької діяльності між клієнтом і соціальними інституціями, адміністративними установами;

- позиційний (мотиваційний). До показників позиційного критерію автор відносить: мотиваційно-ціннісне ставлення до професійної діяльності соціального працівника; установка на необхідність допомоги клієнтові; орієнтація на створення гуманістичного мікросередовища з метою активізації самопомоги клієнта [127, с. 176].

Нам імпонують виділені О. Г. Карпенко критерії, рівні й показники формування професійної компетенції студентів в умовах ВНЗ, саме тому ми беремо їх за основу, проте, ці критерії, рівні й показники ми узгодили з предметом нашого дослідження.

Отже, на основі теоретичного аналізу наукових доробок вчених щодо дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців в умовах ВНЗ нами виділено такі критерії та показники сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі:

- мотиваційний критерій – зацікавленість студентів у працевлаштуванні за фахом і виконанні своїх професійних обов'язків. Показниками цього критерію є інтерес до професійної діяльності, бажання працевлаштуватися за фахом, мотивація досягнення успіху в соціальній сфері;

- особистісний критерій – цей критерій визначає сукупність особистісних професійно важливих якостей. Показниками, які, на нашу думку, найбільш повно характеризують особистість сучасного фахівця соціальної сфери, є доброзичливість, оптимізм, емпатійність, толерантність, стресостійкість, комунікабельність, творче мислення, відповідальність;

- когнітивний критерій – усвідомлення необхідності отримання знань та формування проблемно-пошукового мислення, здатність до рефлексії;

- діяльнісний критерій – визначає сформованість сукупності професійних умінь і полягає в активній взаємодії майбутнього соціального працівника зі своїми колегами (студентами) та різними організаціями соціальної сфери з метою вирішення складних життєвих ситуацій клієнтів. Показниками цього критерію є вміння організувати діяльність колективу, вміння наснажувати і надихати людей на позитивні зміни, вміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, вміння налагоджувати контакти, вміння застосовувати теоретичні знання на практиці.

Для точності та об'єктивності обчислень результатів, а також для цілісного розуміння досліджуваної проблеми ми пропонуємо розглядати окреслені показники на високому, середньому та низькому рівнях їхньої сформованості.

Високий рівень характеризується сформованістю усіх видів професійно важливих якостей майбутніх соціальних працівників. Він передбачає стійку внутрішню мотивацію на досягнення успіху в соціальній сфері, яскраво виражений інтерес до професійної діяльності, бажання працевлаштуватися за фахом. Студенти проявляють лідерські вміння, можуть керувати малими групами, відповідально ставляться до поставлених завдань. Уміють ефективно й конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, що виникають у процесі взаємодії в студентському колективі та під час взаємодії з клієнтами соціальної сфери. Володіють уміннями наснажувати й надихати людей на позитивні зміни. Студенти чітко знають алгоритм і особливості написання соціальних проектів, можуть будь-яку ідею відобразити у вигляді проекту. Легко знаходять спільну мову з будь-якою категорією населення, вміють налагоджувати контакти. Також чітко усвідомлюють механізми реалізації теорії на практиці, мають високий рівень проблемно-пошукового мислення та рефлексії.

Середній рівень визначається необхідною сформованістю всіх видів професійно важливих якостей майбутніх соціальних працівників, але зацікавленість у їх розвитку переважно ситуативна. Особи цього рівня можуть ефективно працювати в команді, проте не можуть взяти на себе відповідальність за організацію певного проекту або зацікавити інших у його ефективності. Знають, як можна вийти із конфліктної ситуації, але не завжди проявляють ініціативу щодо її розв'язання. Достатньо добре можуть налагоджувати зв'язки, проте залежно від ситуації. Студенти здебільшого правильно обирають стратегію дії, однак не завжди дотримуються послідовності її реалізації, схильні до вирішення стандартних проблемних ситуацій. Здатні до саморозвитку та підвищення свого професійного рівня. З

повагою ставляться до обраного фаху й бажають працевлаштуватися відповідно до нього. Мають досить приземлені уявлення щодо власних перспектив у кар'єрному зростанні в соціальній сфері.

Низький рівень визначається недостатньою сформованістю усіх видів професійно важливих якостей майбутніх соціальних працівників. Студенти володіють поверховими знаннями про особливості професійної діяльності соціальних працівників, недостатньо володіють навиками застосування теоретичних знань на практиці. У конфліктних ситуаціях діють інтуїтивно, не завжди раціонально, керуючись власними емоціями та настроєм. Мають складнощі в налагодженні відносин з представниками різних соціальних груп. Завдання вирішують здебільшого, виходячи з власного життєвого досвіду, а не використовуючи набуті знання. Керуються стандартними шляхами вирішення проблем, слабо виражена здатність до рефлексії. Професійна самореалізація здійснюється на прийнятному рівні.

Співвідношення рівнів, критеріїв та показників дослідження проблеми сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах ВНЗ представлені у табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

Співвідношення рівнів, критеріїв та показників сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників

Критерії	Рівні	Показники
Мотиваційний	Високий	Він передбачає стійку внутрішню мотивацію на досягнення успіху в соціальній сфері, яскраво виражений інтерес до професійної діяльності, бажання працевлаштуватися за фахом.
	Середній	З повагою ставляться до обраного фаху й бажають працевлаштуватися відповідно до нього. Мають досить приземлені уявлення щодо власних перспектив у кар'єрному зростанні в соціальній сфері.
	Низький	Професійна самореалізація здійснюється на прийнятному, але недостатньому рівні.
Особистісний	Високий	Характеризується сформованістю всіх видів професійно важливих якостей майбутніх соціальних працівників, таких як доброзичливість, оптимізм, емпатійність, толерантність, стресостійкість, комунікабельність, творче мислення, відповідальність

<i>Продовження таблиці 2.1.</i>		
	Середній	Визначається необхідною сформованістю всіх видів професійно важливих якостей майбутніх соціальних працівників: доброзичливості, оптимізму, емпатійності, толерантності, стресостійкості, комунікабельності, творчого мислення, відповідальності
	Низький	Визначається недостатньою сформованістю всіх видів професійно важливих якостей майбутніх соціальних працівників: доброзичливості, оптимізму, емпатійності, толерантності, стресостійкості, комунікабельності, творчого мислення, відповідальності
Когнітивний	Високий	Усвідомлюють механізми реалізації теорії на практиці, мають високий рівень проблемно-пошукового мислення та рефлексії.
	Середній	Студенти здебільшого правильно обирають стратегію дії, однак не завжди дотримуються послідовності її реалізації, схильні до вирішення стандартних проблемних ситуацій. Здатні до саморозвитку та підвищення свого професійного рівня.
	Низький	Студенти мають поверхові знання про особливості професійної діяльності соціальних працівників, недостатньо володіють навиками застосування теоретичних знань на практиці.
Діяльнісний	Високий	Студенти можуть керувати малими групами, відповідально ставляться до поставлених завдань. Уміють ефективно й конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, що виникають у процесі взаємодії в студентському колективі та під час взаємодії з клієнтами соціальної сфери. Їм притаманне уміння наснажувати й надихати людей на позитивні зміни. Легко знаходять спільну мову з будь-якою категорією населення, вміють налагоджувати контакти.
	Середній	Особи цього рівня можуть ефективно працювати в команді, проте не можуть взяти на себе відповідальність за організацію певного проекту або зацікавити інших у його ефективності. Знають, як можна вийти із конфліктної ситуації, але не завжди проявляють ініціативу щодо її розв'язання. Достатньо добре можуть налагоджувати зв'язки, проте залежно від ситуації.
	Низький	У конфліктних ситуаціях діють інтуїтивно, не завжди раціонально, керуючись власними емоціями та настроєм. Мають складнощі в налагодженні відносин з представниками різних соціальних груп. Завдання вирішують, здебільшого керуючись власним життєвим досвідом, а не набутими знаннями.

Визначивши рівні, критерії та показники сформованості професійної компетентності у майбутніх соціальних працівників у позааудитоній роботі в

умовах ВНЗ, можемо обрати підходи до оцінювання сформованості професійної компетентності соціальних працівників.

На основі аналізу сучасних поглядів вітчизняних науковців приходимо до думки, що серед підходів до визначення професійної компетентності соціальних працівників найоптимальнішим є комплексний. Комплексний підхід до визначення професійної компетентності складається з трьох поступових процедур: тестування (вимірювання когнітивного та психомоторного компонентів у структурі професійної компетентності), анкетування (вимірювання емоційного та мотиваційного компонентів) та вивчення «паспорта» соціального працівника (визначення результативного та творчого компонентів). Відтак загальними методиками оцінювання професійної компетентності виступають: тест професійної компетентності, опитувальник професійної компетентності та «паспорт» фахівця соціальної сфери [31].

Тест професійної компетентності в загальному вигляді складається з тестових завдань із галузей теорії, методів і технологій соціальної роботи, психології, інновацій для оцінювання когнітивного аспекту; тестових завдань-ситуацій, упорядкованих за змістовними одиницями для оцінювання психомоторного аспекту професійної компетентності.

Анкетування містить питання, розподілені в п'яти блоках, відповіді на які дозволяють з'ясувати: характерологічні особливості, мотиви та усвідомленість професійної діяльності, професійні інтереси, розвиненість комунікативності.

Під час створення кожного інструменту оцінювання особлива увага приділялася визначенню мети оцінювання, створенню матриці змісту, що оцінюється, окресленню цілей і завдань, розробці структури інструменту вимірювання, логістиці – детермінуванню порядку проведення вимірювання, обробці й представленню результатів, встановленню критеріїв оцінювання.

До переваги запропонованої методики відносимо інтеграцію кількісної та якісної оцінки професійної діяльності та професійних якостей особистості, що є підґрунтям об'єктивності оцінювання.

Для визначення показників сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери ми пропонуємо діагностичний інструментарій, представлений у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Діагностичний інструментарій

Мотиваційний. Рівень зацікавленості студентів у працевлаштуванні за фахом і виконання своїх професійних обов'язків (додаток Г)	
Інтерес до професійної діяльності	Авторська методика «Карта інтересів»
Бажання працевлаштуватися за фахом	Авторська анкета «Кар'єрні експектації»
Мотивація досягнення успіху в соціальній сфері	Авторська методика «Успіх у соціальній сфері»
Особистісний. Рівень сформованості професійно важливих якостей (додаток Б)	
Доброзичливість	Шкала доброзичливості Кемпбела
Оптимізм	Тест атрибутивних стилів (ТАС)
Емпатійність	Методика оцінки рівня емпатійних здібностей
Толерантність	Діагностика комунікативної толерантності
Стресостійкість	Бостонський тест на стресостійкість «Аналіз стилів життя»
Комунікабельність	Експрес-діагностика комунікативності
Творче мислення	Методика визначення соціальної креативності особистості
Відповідальність	Методика «Шкала совісності»
Когнітивний. Рівень усвідомлення необхідності отримання знань та формування проблемно-пошукового мислення (додаток Д)	
Здатність до рефлексії	Методика визначення рівня рефлексивності
Діяльнісний. Рівень сформованості професійно важливих умінь (додаток В)	
Лідерські вміння	Методика «Здатність до лідерства»
Уміння наснажувати й надихати людей на позитивні зміни	Методика «Вихід зі складних життєвих ситуацій»
Уміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації	Визначення стилю поведінки в конфліктних ситуаціях
Уміння налагоджувати контакти	Методика визначення комунікативних та організаторських здібностей (КОЗ)
Уміння застосовувати теоретичні знання на практиці	Авторська методика «Зламани сходи»

Для визначення рівня професійної компетентності майбутніх соціальних працівників розроблено матрицю професійної компетентності (табл. 2.3.).

Таблиця 2.3.

Матриця професійної компетентності

Критерій	Сума балів	Рівень
особистісний		
діяльнісний		
когнітивний		
мотиваційний		
Переважаючий критерій	Загальна сума	Загальний рівень професійної компетентності

Матриця дає змогу визначити загальний рівень професійної компетентності (високий, середній або низький) студентів – майбутніх соціальних працівників за 4 визначеними нами критеріями професійної компетентності (особистісним, діяльнісним, когнітивним та мотиваційним). Критерій, якому відповідає найвищий бал, є переважаючим у професійній компетентності майбутнього фахівця. Середнє арифметичне від суми балів за критеріями – загальний рівень професійної компетентності студента спеціальності «Соціальна робота».

Максимально високому рівню професійної компетентності відповідають 38 балів. Сума балів від 0 до 14 свідчить про низький рівень професійної компетентності; 15 – 27 балів – відповідають середньому рівню професійної компетентності; 28 – 38 – відповідно високому.

Таким чином, ми визначимо загальну тенденцію щодо рівня професійної компетентності майбутніх професіоналів соціальної роботи, відсоткове співвідношення між кількістю студентів, які мають високий, середній та низький рівні професійної компетентності, а також переважаючий критерій у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців.

Під «переважаючим критерієм у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців» розуміємо визначальну складову, що сприяє становленню студента в майбутній професії. Особистісний критерій як переважаючий свідчатиме про наявність у студента необхідних якостей для роботи в соціальній сфері, і саме вони сприятимуть формуванню його як професіонала та будуть визначальними при виборі роду діяльності. Найвищий показник діяльнісного критерію, тобто сформованості професійно важливих умінь, на наш погляд, виявляє майбутніх практиків соціальної роботи, оскільки вміння та навички втілюються саме в практичній діяльності та слугують важливим інструментом соціального працівника в різноманітних практичних сферах роботи. Когнітивний критерій, який визначає рівень професійно необхідних знань у соціальній роботі, виявить, на наш погляд, студентів, які добре підготовлені в теоретичному аспекті. Проте значний розрив між рівнем сформованості умінь та рівнем здобутих знань, на нашу думку, є негативною тенденцією, оскільки в соціальній роботі теорія є невід'ємною від практики. І відповідно мотиваційний критерій слугує для «запуску» в дію всього напрацьованого арсеналу якостей, знань і умінь соціального працівника. Мотивація в цьому випадку – це важіль, який рухає фахівцем на виконання своєї діяльності «за покликанням» та наснажує спеціаліста працювати за фахом з орієнтацією на процес та результат.

Отже, вважаємо, що співвідношення між балами кожного критерію має бути оптимальним. У такому випадку ми отримаємо адекватну модель професійної компетентності майбутнього фахівця. При значній різниці в сумі балів спостерігатимемо недостатню сформованість певного критерію, що свідчить про наявність прогалин у підготовці соціальних працівників.

Дослідження професійної компетентності на основі описаної вище матриці будемо здійснювати відповідно до кожного критерію за показниками, описаними вище. Для цього розробимо чотири шкали відповідно до кожного критерію. Заповнені шкали дадуть змогу визначити рівень кожного з критеріїв (високий, середній або низький). На основі цього

заповнимо матрицю професійної компетентності та отримаємо кінцеві дані щодо рівня професійної компетентності студентів – майбутніх фахівців соціальної сфери.

Для оцінки професійно важливих якостей майбутнього соціального працівника нами розроблена «Шкала сформованості професійно важливих якостей соціального працівника» (табл. 2.4.).

Ця шкала створена відповідно до професійно важливих якостей, які, на нашу думку, мають обов'язково бути сформовані у майбутнього фахівця соціальної сфери, а саме: доброзичливість (Д), емпатійність (Е), комунікаційні навички (К), толерантність (Т), стресостійкість (С), оптимізм (О), відповідальність (В), творче мислення (ТМ). Кожна якість буде мати три рівні сформованості: низький – 0, середній – 1, високий – 2. Відповідно, якщо всі вищеперераховані якості сформовані на високому рівні, то студент отримує 16 балів.

Таблиця 2.4.

Шкала сформованості професійно важливих якостей соціальних працівників

Рівні сформованості	низький	середній	високий
Д	0	1	2
Е	0	1	2
К	0	1	2
Т	0	1	2
С	0	1	2
О	0	1	2
ТМ	0	1	2
В	0	1	2

На наш погляд, доцільним є поділ показників професійної компетентності на базові та специфічні. До базових, вважаємо, варто віднести доброзичливість, оптимізм, відповідальність та творче мислення. Віднесення таких показників до базових зумовлює їхній загальний характер та важливість у різноманітних професійних сферах, а не лише в соціальній роботі. Відповідно емпатійність, толерантність, стресостійкість та комунікабельність віднесемо до специфічних якостей, які характеризують

особистість соціального працівника як професіонала, визначають особливості роботи з клієнтами та є основоположними в процесі здійснення соціальної роботи.

Для кожного з показників ми підібрали загальнонаукову методику діагностики, яка, на наш погляд, є найбільш вдалою, універсальною та дозволяє вичерпно визначити рівень володіння кожною з професійних якостей. Дослідження сформованості професійно важливих якостей здійснюватимемо в два етапи: визначення базових якостей; визначення специфічної групи якостей.

Методика оцінки сформованості професійно важливих якостей соціального працівника являє собою 2 тести, які розподілені на 4 блоки. Кожному блоку відповідає одна з професійних якостей. Спочатку кожен блок оцінюється окремо та визначається його рівень (високий, середній, низький). Потім на основі заповненої шкали визначається рівень сформованості професійних якостей загалом.

Отже, кожную групу показників ми будемо визначати за авторською методикою, основою на підборі та модифікації психологічних тестів.

Визначення базових професійно важливих якостей соціального працівника. Методика передбачає відповіді на 45 запитань, розподілених на 4 блоки, а саме: «Доброзичливість» (8 запитань), «Оптимізм» (8 запитань), «Відповідальність» (15 запитань), «Творче мислення» (14 запитань).

В основу блоку «Доброзичливість» покладено тест на доброзичливість за шкалою Д. Кемпбела [292]. Методика визначає рівень доброзичливості, дружелюбності, привітності та відкритості до інших. Ми використовуємо цю методику з метою виявлення міри доброзичливого ставлення майбутніх соціальних працівників до клієнтів.

Опитувальник Д. Кемпбела складається з 8 пар тверджень, з яких потрібно обрати одне, яке найбільше задовольняє опитуваного. Час тестування 5 – 10 хв. Обробка результатів здійснюється за ключем. Відповіді, що відображають доброзичливе ставлення до інших людей, позначені в

ключі. У разі збігу відповіді респондента з ключем ставиться 1 бал, у разі розбіжності – 0 балів. Бали сумуються. Сума балів від 0 до 4 характеризує низький показник доброзичливого ставлення до інших; 5 – 6 балів – середній показник доброзичливого ставлення до інших; 7 – 8 балів – високий рівень доброзичливості.

Наступний блок тесту передбачає визначення рівня оптимізму як важливого показника професійних якостей майбутнього фахівця соціальної роботи. Для цього блоку ми застосували методику Л. М. Рудіної «Тест атрибутивних стилів: шкала оптимізм-песимізм» (ТАС) [292]. Ми використали частину шкали в тій позиції, що відповідає «просторовому песимізму» – поясненню невдач конкретними причинами та накладення їх наслідків на різноманітні сфери діяльності. Адже нас цікавить оптимістична спрямованість соціального працівника та вплив негативу на професійну діяльність.

Ми відібрали 8 запитань, які, на наш погляд, дозволяють об'єктивно визначити рівень оптимізму респондента. Серед запропонованих ситуацій пропонується обрати варіант, який найбільше відповідає позиції опитуваного. Відповіді, які характеризують оптимістичну спрямованість, позначені в ключі, оцінюються в 1 бал, інші – 0 балів. Бали підсумовуються та визначається результат: від 0 до 3 балів – низький рівень оптимізму; 4 – 5 балів – середній; 6 – 8 – високий рівень оптимістичної спрямованості.

Показник «Відповідальність» визначимо за скороченою методикою «Шкала совісності» [292].

Вибір цієї методики обумовлений тим, що «Шкала совісності» призначена для вимірювання ступеня поваги до соціальних норм та етичних вимог, що є важливим для соціального працівника. Для осіб з високим значенням фактора совісності характерні такі особливості особистості, як почуття відповідальності, сумлінність, стійкість моральних принципів. У своїй поведінці вони керуються почуттям обов'язку, суворо дотримуються етичних стандартів, завжди прагнуть до виконання соціальних вимог; висока

сумлінність зазвичай поєднується з високим рівнем самоконтролю, що неодмінно має характеризувати професійного соціального працівника.

Опитувальник включає 14 тверджень. У разі згоди з твердженням респондент поруч з ним ставить знак «+», у разі незгоди – знак «-». За кожен позитивну відповідь нараховується по 1 балу та підраховується їх сума. Чим більшу суму балів набрав опитуваний, тим більше у нього виражені совісність та почуття відповідальності.

Заключний блок тестування «Творче мислення» визначимо за методикою визначення соціальної креативності особистості [292].

Творчість соціального працівника виступає необхідною складовою довільного мислення, незалежного від зовнішніх факторів та суб'єктивних впливів. Творча людина самостійно визначає проблеми та автономно їх вирішує. Проявити креативність неможливо, якщо відсутнє творче середовище. Мотивація може компенсувати відсутність творчого середовища, а інтелект, взаємодіючи з мотивацією, значно підвищує рівень креативності [292].

Креативність виявляється в ситуаціях, коли поведження випробуваних не регламентується. Вільні умови тільки створюють можливості прояву креативності. Отже, людина, що створила оригінальну, творчу відповідь, має креативність. Але якщо людина не виявляє творчої відповіді у вільній ситуації, це ще не є свідченням відсутності креативності.

Під час вивчення соціальної креативності студентства як важливої якості майбутнього професіонала необхідно передусім визначити її критерії. Вони впливають з визначення творчої поведінки. Творча поведінка в соціальній роботі характеризується безоціночним ставленням до життя. Творчий соціальний працівник не оцінює складні життєві ситуації, а сприймає їх як такі, котрі необхідно вирішувати [305]. Отже, креативність розглядається, на відміну від багатьох традиційних підходів, не як інтелектуальна, а як особистісна характеристика.

Формування креативності студентів як важливої складової професійної компетентності залежить від єдності педагогічних, соціальних та організаційних умов. Сам процес соціального виховання розглядається як найбільш інтегруюча умова формування креативності, оскільки кожен студент об'єктивно включений у цей процес. Разом з тим, слід виділити передумови (особистісний, діяльнісний і середовищний потенціали), поєднання яких сприяє результативному формуванню креативності студентів у процесі соціального виховання.

Творчий потенціал грає роль динамічної домінанти, яка задає спрямованість процесу розвитку особистості. Знання, вміння та навички виступають потужним засобом майбутньої діяльності. Інтелектуальний розвиток відбувається в тісному зв'язку з творчим розвитком, з формуванням здібностей (у тому числі і здатності до творчості) й особистісних якостей (цілеспрямованості, наполегливості, самостійності та ін.). Діяльнісний потенціал студента (в аспекті формування креативності) включає в себе потенціал навчальної діяльності, потенціал позанавчальної діяльності. Навчаючись у ВНЗ, студент включається в різні види діяльності, при цьому він може видозмінювати, перетворювати свою життєдіяльність (інтереси, ціннісні орієнтації та ін), розвивати свій творчий потенціал. Провідними видами діяльності виступають навчальна й науково-дослідна. Та саме позанавчальна робота, на нашу думку, є джерелом формування креативності студента.

Отже, щоб творчий потенціал студента мав позитивну спрямованість, необхідне активне включення студентів у творчу діяльність, використання в повному обсязі соціально-педагогічних можливостей творчої діяльності, організація взаємодії у творчій діяльності, спільна творчість студентів та викладачів, безпечний простір творчої діяльності [113, с. 76.].

Методика визначення соціальної креативності на основі самооцінки поведінки в нестандартних ситуаціях дозволяє виявити рівень соціальної креативності.

У бланку відповідей необхідно за 9-бальною шкалою провести самооцінку особистісних якостей або частоту їх прояву в запропонованих ситуаціях життєдіяльності. На основі сумарного числа набраних балів визначається рівень творчого потенціалу особистості: 0 – 57 балів – низький; 58 – 102 – середній; 103 – 135 – високий.

Наступний етап – визначення особливих показників професійної компетентності. Аналогічно, як і в першому випадку, ми склали тест із 55 запитань, розподілених на 4 блоки: «Емпатійність» (15 запитань), «Толерантність» (15 запитань), «Стресостійкість» (20 запитань), «Комунікабельність» (15 запитань).

Для визначення рівня емпатійності майбутніх соціальних працівників скористалися методикою діагностики рівня емпатії [112].

В. В. Бойко виділяє такі провідні елементи емпатійності: раціональну емпатію, яка здійснюється за допомогою причетності, уваги до іншого, інтенсивної аналітичної переробки інформації про нього; емоційну емпатію, реалізовану за допомогою емоційного досвіду (переживань, почуттів) у процесі відображення стану іншої людини; інтуїтивну емпатію, що включає в себе здатність обробляти інформацію про партнера на несвідомому рівні. Автор методики запропонував види емпатії, які виявляють цілісний образ емпатійності людини. Результати експериментальних досліджень представляють за шістьма шкалами, кожна з яких відповідає за окремий канал емпатії. Раціональний канал емпатії характеризує спрямованість уваги, сприйняття й мислення людини на розуміння сутності будь-якої іншої людини, а також її стан, проблеми та поведінку. Цей спонтанний інтерес до іншого відкриває канали емоційного та інтуїтивного відображення партнера. Емоційний канал емпатії фіксує здатність емпатійного входити в емоційний резонанс з оточуючими - співпереживати, брати участь. Емоційна чуйність стає засобом входження в енергетичне поле партнера. Зрозуміти внутрішній світ іншої людини, прогнозувати її поведінку, ефективно впливати можливо тільки у випадку, якщо сталося енергетичне налаштування на партнера.

Співучасть і співпереживання виконує роль сполучної ланки між людьми. Інтуїтивний канал емпатії дозволяє людині передбачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної інформації про них, спираючись на досвід, що зберігається в підсвідомості. На рівні інтуїції замикаються та узагальнюються різні відомості про партнерів. Ефективність емпатії знижується, якщо людина намагається уникати особистих контактів, вважає недоречним виявляти цікавість до іншої особистості, переконує себе спокійно ставитися до переживань і проблем оточуючих [21; 63].

Здатність до емпатії розцінюється як важлива якість соціального працівника, що дозволяє створювати атмосферу відкритості, довірливості, душевності. Розслаблення партнера сприяє емпатії, а атмосфера напруженості, неприродності, підозрливості перешкоджає розкриттю та емпатичному розумінню. Ідентифікація – важлива умова успішної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого на основі співпереживань, постановки себе на місце партнера. В основі ідентифікації – легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідування.

Пропонована В. В. Бойко методика використовується для дослідження емпатії (співпереживання), тобто вміння поставити себе на місце іншої людини та здатності до довільної емоційної чуйності на переживання інших людей, прийняття тих почуттів, які відчуває інша людина так, як би вони були нашими власними.

Ми будемо використовувати скорочений варіант методики В. В. Бойко. Для окремого блоку нам буде достатньо лише частини тесту. Респонденту пропонується 15 тверджень. За кожне твердження необхідно поставити знак «+», якщо опитуваний згодний із ним, або знак «-» – якщо ні. Також наводиться ключ. Кожна відповідь, яка співпадає з ключем, оцінюється в 1 бал. Потім визначається загальна сума балів (11 – 15 балів – високий рівень емпатійності; 10 – 5 – середній; 0 – 4 – низький рівень емпатійності).

Для діагностики блоку «Толерантність» скористаємося методикою В. В. Бойко «Діагностика комунікативної толерантності» [21]. Тест

В. В. Бойко надає можливість зробити екскурс в різноманіття людських відносин. З цією метою пропонується здійснити за 9-бальною шкалою самооцінку в дев'яти запропонованих нескладних ситуаціях взаємодії з іншими людьми: прийняття людської індивідуальності, наявність тенденції до оцінки людей, категоричність суджень стосовно інших, вміння приховувати або згладжувати неприємні враження при зіткненні з некоммунікбельними якостями людей, схильність до зміни оточуючих, схильність до образ, терпимість до дискомфортних станів оточуючих, адаптаційні здатності у взаємодії з іншими. Під час відповіді важлива перша реакція. Відповідати рекомендується, не роздумуючи, не пропускаючи питання.

Зважаючи на цілі та завдання дослідження цієї методики, були обрані три блоки, які найбільше нас цікавлять з точки зору толерантного ставлення соціального працівника до клієнта: наявність тенденції до оцінки людей, вміння приховувати або залагоджувати неприємні враження під час зіткнення з некоммунікбельними людьми, терпимість до дискомфортних станів оточуючих, здатність до адаптації у взаємодії з іншими. Кожну ситуацію пропонуємо оцінювати за п'ятибальною шкалою. Запропоновані ситуації характеризуються поведінковими ознаками, що свідчать про низький рівень загальної комунікативної толерантності. Чим більше балів набирає опитуваний, тим нижчим є рівень його комунікативної толерантності. Так, максимально низькому рівню толерантності, тобто абсолютній нетерпимості до оточуючих, будуть відповідати 75 балів. На думку В.В. Бойко, такий результат практично неможливий для нормальної особистості, так як і абсолютно високий рівень терпимості (0 балів). Чим більше балів за певним блоком набирає опитуваний, тим менш терпимим до людей у цьому аспекті відносин з ними він є. Навпаки, чим менші бали з того чи іншого поведінкового блоку, тим вищий рівень загальної комунікативної толерантності із цього аспекту відносин з клієнтами. Отримані дані дозволяють визначити лише основні тенденції, властиві взаємодії

соціального працівника з клієнтом. У безпосередньому, живому спілкуванні особистість проявляється різноманітніше та залежить від кожної конкретної ситуації або факторів, що впливають на неї [21].

Блок «Стресостійкість» вважаємо доцільним оцінити за допомогою методики «Аналіз стилю життя» (бостонський тест стресостійкості), розробленої психологами Бостонського медичного університету [113].

Необхідно відповісти на 20 запитань, виходячи з того, наскільки часто ці твердження правильні для опитуваного. Відповідати слід на всі пункти, навіть якщо твердження до респондента взагалі не відноситься. Потім результати відповідей додають, а з отриманого числа віднімають 20 балів. Якщо сума менша 10 балів – це високий рівень стійкості до стресових ситуацій; від 11 до 30 балів – середній рівень стресостійкості. Якщо підсумкове число перевищило 30 балів – низький рівень стійкості до стресових ситуацій.

Вибір цієї методики обумовлений змістом запитань, які вона включає. Особливий інтерес для нашого дослідження становлять відповіді на такі запитання: «Ви регулярно займаєтеся клубною чи громадською діяльністю?», «Ви можете ефективно організувати свій вільний час?». У такий спосіб ми визначимо потенційних учасників позааудиторних об'єднань.

Значущість стресостійкості в соціальній роботі полягає в тому, щоб ефективніше адаптуватися та налаштувати клієнта до вимог ситуації, дозволяючи йому оволодіти нею, послабити або пом'якшити ці вимоги, уникнути або звикнути до них і погасити стресовий вплив. Отже, головне завдання стресостійкості – забезпечення та підтримка благополуччя людини, фізичного й психічного здоров'я та задоволеності міжособистісними відносинами [311].

Для діагностики блоку «Комунікабельність» скористаємося експрес-діагностикою комунікативних умінь [162]. Пропонована методика характеризує структуру комунікативних здібностей і одночасно виявляє рівень володіння ними. Респонденту пропонується 25 ситуацій, що

виникають під час спілкування. У бланку-опитувальнику необхідно відзначити ті ситуації, які викликають стан дискомфорту: незадоволення, роздратування або розпач під час спілкування з будь-якою людиною – чи то знайомий, колега по роботі, керівник, клієнт або просто випадковий співрозмовник.

Ми пропонуємо опитуваним 15 ситуацій, за допомогою яких визначимо рівень володіння комунікативними навичками майбутніми соціальними працівниками. Підрахувавши кількість ситуацій дискомфорту, можна обчислити відсоток від загальної кількості запропонованих ситуацій за формулою: кількість ситуацій дискомфорту розділити на 15 і помножити на 100 %. Залежно від отриманого результату визначаємо рівень комунікативних умінь: 56 – 100 % – низький рівень. Опитуваний критично ставиться до висловлювань, йому бракує певних якостей, які мають бути притаманні комунікабельній людині. Особистість робить поспішні висновки, загострює увагу на манері спілкування, шукає прихований зміст сказаного, монополізує розмову; 16 – 55 % – середній рівень, який характеризує гарного співрозмовника; 0 – 15 % – високий рівень – комунікабельну людину, яка вміє слухати.

Люди з високим рівнем комунікативності добре обізнані й застосовують на практиці комунікативні техніки, керують своїми емоційними проявами. Люди з низьким рівнем комунікативності можуть сприйматися оточуючими як байдужі та замкнуті [292].

Комунікативна компетентність, на думку Н. Н. Обозова, у своїй основі може бути визначена у двох аспектах: як орієнтованість особистості в різних ситуаціях спілкування, заснована на знаннях і чуттєвому досвіді, та як здатність ефективно взаємодіяти з оточуючими завдяки розумінню себе та інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин й умов соціального середовища. КК не можна вважати константною особистісною характеристикою та представляти її як замкнений індивідуальний досвід. КК зростає в міру освоєння особистістю культурних,

моральних еталонів і закономірностей соціального життя, її розвитку й поліваріативності змін [211]. Отже, ми вважаємо, що в процесі позааудиторної роботи можливий розвиток комунікативних якостей.

Наступний етап – визначення діяльнісного критерію. Для оцінки професійно важливих умінь майбутнього соціального працівника нами розроблено «Шкалу сформованості професійно важливих умінь соціального працівника» (табл. 2.5.).

Таблиця 2.5.

Шкала сформованості професійно важливих умінь соціальних працівників

Рівні сформованості	низький	середній	високий
лідерські	0	1	2
посередницькі	0	1	2
наснажувальні	0	1	2
конструктивні	0	1	2
проектні	0	1	2
практичні	0	1	2

Ця шкала створена відповідно до професійно важливих умінь, виділених нами: лідерські вміння (лідерські), вміння написання соціальних проектів (проектні), вміння наснажувати й надихати людей на позитивні зміни (наснажувальні), вміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації (конструктивні), вміння налагоджувати контакти (посередницькі), вміння застосовувати теоретичні знання на практиці (практичні). Кожне вміння буде мати три рівні сформованості: низький – 0, середній – 1, високий – 2. Відповідно, якщо всі вищеперераховані вміння сформовано на високому рівні, то студент отримує 12 балів.

Для визначення кожного з умінь ми використали низку психологічних тестових методик. Отримані бали в ході тестування перевели в рівні відповідно до шкали. Визначення професійно важливих умінь ми провели у два етапи. На першому – діагностували лідерські, конструктивні, посередницькі та наснажувальні. Умовно назвемо цю групу умінь «взаємодіючими», оскільки проявляються такі вміння саме під час взаємодії з

клієнтом, а також є важливими та необхідними в процесі такої взаємодії. Проектні та практичні вміння відносяться безпосередньо до сфери практичної діяльності соціального працівника. Отже, вважаємо доцільним визначати їх на окремому етапі.

Професійно важливі вміння соціального працівника будемо діагностувати за двома авторськими методиками: методикою, призначеною для визначення умінь соціального працівника, спрямованих на взаємодію – лідерських умінь (лідерські), умінь наснажувати і надихати людей на позитивні зміни (наснажувальні), умінь конструктивно вирішувати конфліктні ситуації (конструктивні), умінь налагоджувати контакти (посередницькі) – та методикою, призначеною для визначення практичних умінь, – умінь застосовувати теоретичні знання на практиці (практичні).

Перша методика базується на психологічних тестах та складається з 49 запитань, поділених на чотири блоки: «Лідерські вміння» (10 питань), «Наснажувальні вміння» (9 питань), «Конструктивні вміння» (15 питань), «Посередницькі вміння» (20 питань).

Перший блок визначатимемо за методикою діагностики схильності до лідерства Р. С. Немова [204].

Опитувальник складається з 50 висловлювань, на які потрібно дати відповідь «так» або «ні». Середнього значення у відповідях не передбачено. У разі сумніву автори методики пропонують зробити оцінку «+» або «-» на користь тієї альтернативної відповіді, до якої опитуваний більше схиляється.

Ми пропонуємо використати 10 запитань цього опитувальника. Сума балів за відповіді підраховується за допомогою ключа до опитувальника. За кожен відповідь, що збігається з ключем, випробуваний одержує один бал, в іншому випадку – 0 балів. Якщо сума балів виявилася меншою 3, то якості лідера виражені на низькому рівні. Якщо сума балів у межах від 4 до 7 балів, то якості лідера виражені середньою мірою. Якщо сума балів виявилася від 8 до 10 – високий рівень лідерських умінь.

Цей тест призначений для визначення рівня володіння лідерськими якостями. На думку Є. С. Жарикова і Є. Л. Крушельницького, справжній лідер – вольовий, здатний долати перешкоди на шляху до мети; наполегливий, уміє розумно ризикувати; терплячий, готовий довго й добре виконувати одноманітно нецікаву роботу; ініціативний і прагне працювати без дріб'язкової опіки, незалежний; психічно стійкий і не дає захопити себе нереальними пропозиціями; добре пристосовується до нових умов і вимог; самокритичний, тверезо оцінює не тільки свої успіхи, але й невдачі; вимогливий до себе й інших, уміє вимагати звіт за доручену роботу; критичний, здатний бачити в привабливих пропозиціях слабкі сторони; надійний, дотримує слова, на нього можна покластися; витривалий, може працювати навіть в умовах перевантажень; сприйнятливий до нового, схильний вирішувати нетрадиційні задачі оригінальними методами; стресостійкий, не втрачає самовладання й працездатності в екстремальних ситуаціях; оптимістичний, ставиться до труднощів як до неминучих і переборних перешкод; рішучий, здатний самостійно та вчасно приймати рішення, у критичних ситуаціях брати відповідальність на себе; здатний змінювати стиль поведінки залежно від умов, може і вимагати, і підбадьорити [98].

Такі риси мають бути притаманні соціальному працівнику, визначати його професійну діяльність, сприяти ефективнішій роботі, спрямованій на результат. На наш погляд, формування лідерських умінь можливе в процесі позааудиторної роботи, оскільки тут відбувається взаємодія особистості та групи, наявні можливості прояву неформальних лідерів. Позааудиторна робота створює атмосферу вільного прояву кожної особистості та колективу, команди чи групи в цілому. Тут обов'язково має місце лідерство як явище. А при створенні спеціальних ситуацій можливе навчання лідерству, формування лідерських умінь та можливості їх прояву.

Блок «Наснажувальні вміння» визначимо за методикою «Вихід зі складних життєвих ситуацій». Діагностувати цей блок будемо з позиції

вміння майбутніх соціальних працівників долати життєві труднощі, мобілізуючи при цьому внутрішні ресурси. Першочергово соціальний працівник повинен вміти справитися зі складною життєвою ситуацією сам, і тоді він зможе наснажити на зміни інших. Найбільш прийнятною діагностичною методикою із цього аспекту вважаємо тест «Вихід зі складних життєвих ситуацій» Р. С. Немова [204].

Люди по-різному виходять зі скрутних життєвих ситуацій, у тому числі таких, які пов'язані з соціальною роботою. Одні пристосовуються до проблем, неприємностей, віддають перевагу стилю життя «плисти за течією». Інші звинувачують зовнішні обставини, шукають емоційної розрядки, а в підсумку не вирішують ситуації, а замикаються в собі і намагаються «не бачити» проблем [204, с. 484].

Опитувальник дозволяє виявити домінуючий спосіб вирішення життєвих проблем. Ознайомившись з ним, необхідно на кожне судження вибрати один з можливих варіантів відповідей. У таблиці дано ключ інтерпретації відповідей у бали. На підставі загальної суми балів, набраних респондентом, оцінюють типові для нього способи виходу зі скрутних життєвих ситуацій. При сумі балів від 7 до 15 роблять висновок про те, що людина легко справляється з неприємностями, правильно оцінює те, що трапилося, і зберігає душевну рівновагу. При сумі набраних балів від 16 до 26 доходять висновку, що не завжди людина з гідністю витримує удари долі. Часто в разі виникнення проблем зривається, переносючи вину на інших. Якщо сума балів виявилася в межах від 27 до 36, то це дає підставу зробити висновок про те, що людина не може нормально переживати неприємності й зазвичай реагує на них психологічно неадекватно.

Блок «Конструктивні вміння» спрямований на дослідження рівня вмінь конструктивно діяти в конфліктних ситуаціях, вирішувати та попереджувати виникнення конфліктів.

Найважливішою складовою частиною управління конфліктами є їх внутрішнє, психологічне вирішення. Від цього безпосередньо залежить

ставлення до перебігу конфлікту, його вплив на психіку та реальну поведінку. Вихідним моментом внутрішнього подолання конфлікту є переоцінка самого конфлікту, за ним слідує вибір форм дозволеної поведінки. Існують два основних типи вирішення внутрішнього конфлікту – адаптивний та паліативний. Адаптивна поведінка направлена на активну зміну конфліктних відносин, реальне усунення конфліктної ситуації. Її характеризують, наприклад, такі форми поведінки, як пошук інформації, поетапне вирішення, переосмислення, звернення за допомогою і т. д. Паліативна поведінка означає внутрішнє психологічне пристосування до конфлікту з метою обмеження його нервових, емоційних витрат за допомогою таких поведінкових форм, як пряме вираження почуттів, розрядка, фантазія, гумор, стримування, відсторонення. Використання такої поведінки найбільш доцільне у разі нерозв'язних конфліктах [292].

Для визначення рівня конструктивного вміння вирішувати конфлікти скористаємося методикою «Визначення стилів поведінки в конфліктних ситуаціях» [292]. Опитувальник призначений для вивчення моделі поведінки в конфлікті; дослідження проводиться на прикладі трьох узагальнених ситуацій, пов'язаних з тривалими або сильними конфліктами: втрата (смерть, розлука, сварка, втрата роботи, здоров'я, життєвих цінностей і т. д.); загроза (для цінностей, перерахованих вище або інших); нові можливості (нове знайомство, переїзд в інший будинок або місто, нова робота, відповідальна справа, можливість досягнення особистого успіху і т. д.) [292].

Опитуваним пропонується відповісти на 15 питань, оцінюючи, наскільки для них характерна та чи інша поведінка в конфліктній ситуації: часто – 3 бали, іноді – 2 бали, рідко – 1 бал. Сума балів підраховується згідно з ключем. На підставі цього визначається переважний стиль поведінки в конфліктних ситуаціях:

А – жорсткий стиль вирішення конфліктів (суперництво): такі люди до останнього стоять на своєму, захищаючи свою позицію, намагаючись здобути перемогу будь-якою ціною. Впевнені у своїй правоті.

В – примирення (співробітництво): орієнтований на «згладжування кутів» з урахуванням того, що завжди можна домовитися, на пошук альтернативи й рішення, яке здатне задовольнити обидві сторони.

С – компромісний стиль (компромів): із самого початку розбіжності простежується установка на компромів.

Д – м'який стиль (поступливість): проявляється в готовності стати на точку зору супротивника й відмовитися від своєї позиції.

Е – уникнення: цей стиль орієнтований на відхід від конфлікту; люди такого типу намагаються не загострювати ситуацію, не доводити конфлікт до відкритого зіткнення [292].

Стиль поведінки в конфліктних ситуаціях «співробітництво» будемо вважати високим рівнем володіння вміннями конструктивно вирішувати конфлікти; «компромів» та «уникнення» – середній рівень; «суперництво» та «поступливість» – низький рівень умінь вирішувати конфлікти конструктивним способом.

Заключний блок опитувальника професійно важливих умінь соціального працівника «Уміння налагоджувати контакти» (контактні вміння) будемо досліджувати за методикою оцінки комунікативних й організаторських здібностей (КОЗ) [115].

Комунікативні та організаторські схильності проявляються в умінні чітко й швидко встановлювати ділові та товариські контакти з людьми, у прагненні розширювати контакти, брати участь у групових заходах, у прагненні проявляти ініціативу, винахідливість. Важливе значення має вміння чинити психологічний вплив на людей, користуватися прийомами та способами активної взаємодії у спільній діяльності [248, с. 374].

Методика виявлення комунікативних й організаторських схильностей підходить для визначення контактних умінь. Оскільки нас цікавить прагнення та вміння майбутніх соціальних працівників налагоджувати контакти з клієнтом, колегами, установами та організаціями; брати участь у груповій роботі; представництво інтересів клієнта та відповідної соціальної

структури, то ця методика має підстави бути застосованою в розрізі нашого дослідження.

Методика визначення комунікативних й організаторських схильностей містить 40 питань. Ми скоротимо цю методику до 20 запитань. На кожне із запитань слід відповісти «так» або «ні». На виконання методики відводиться 10-15 хвилин.

Визначаються рівні комунікативних й організаторських схильностей залежно від набраних балів за параметрами. Максимальна кількість балів за кожним параметром – 10 балів. Підраховуються бали окремо за комунікативними й окремо за організаторськими схильностями за допомогою ключа для обробки даних «КОЗ». За кожну відповідь «так» і відповідь «ні» для висловлювань, які збігаються із зазначеними у ключі окремо за відповідними схильностями, приписується один бал. Експериментально встановлено п'ять рівнів комунікативних й організаторських схильностей:

- респонденти, що отримали оцінку 1–4 бали, характеризуються низьким рівнем прояву комунікативних й організаторських схильностей;

- 5–8 балів – мають комунікативні та організаторські схильності на рівні, нижчому середнього: не прагнуть до спілкування, воліють проводити час наодинці із собою; у новій компанії або колективі почувають себе скуто, відчують труднощі у встановленні контактів з людьми, не відстоюють своєї думки, рідко виявляють ініціативу, уникають прийняття самостійних рішень;

- 9–12 балів – середній рівень прояву комунікативних й організаторських схильностей: прагнуть до контактів з людьми, відстоюють свою думку, потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Потрібна подальша виховна робота з формування та розвитку цих якостей особистості [115, с. 340];

– 13–16 балів – високий рівень прояву комунікативних й організаторських схильностей піддослідних: не губляться у новій обстановці, швидко знаходять контакти, прагнуть розширити їх, проявляють ініціативу в спілкуванні, здатні приймати рішення у важких, нестандартних ситуаціях;

– 17–20 – вищий рівень комунікативних та організаторських схильностей свідчить про сформовану потребу в комунікативній і організаторській діяльності: швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поводять себе в новому колективі, ініціативні, приймають самостійні рішення, відстоюють свою думку та домагаються прийняття своїх рішень, прагнуть організувати різноманітні заходи, наполегливі в діяльності [115, с. 340].

Для дослідження когнітивного критерію нами розроблена шкала професійно важливих знань (табл. 2.6). Кожному з виділених нами показників знань (усвідомлення необхідності отримання знань та формування проблемно-пошукового мислення (П), здатність до рефлексії (Р)) відповідають 3 рівні сформованості: високий – 2, середній – 1, низький – 0. Отже, максимально високому рівню професійно важливих знань відповідають 4 бали.

Таблиця 2.6.

Шкала сформованості професійно важливих знань соціальних працівників

Рівні сформованості	низький	середній	високий
П	0	1	2
Р	0	1	2

Для визначення показника «усвідомлення необхідності отримання знань та формування проблемно-пошукового мислення» ми розробили методику «Зламани сходи». Цей прийом можна застосовувати як різновид аналізу конкретних ситуацій у процесі активного навчання соціальних працівників розв’язання складних ситуацій.

Ми застосуємо цей прийом для визначення рівня проблемно-пошукового мислення студентів. Прийом полягає в тому, що кожен крок у

напрямку досягнення бажаного результату в ситуації клієнта позначається сходиною. Потенційні перешкоди на шляху досягнення окресленої мети – зламані сходи, які усувають можливість рухатися далі. Плануючи дії (кроки) щодо розв'язання проблеми, треба зважати на перешкоди, які можуть виникнути та ускладнити процес досягнення мети. Необхідно визначити можливість подолання перешкод (ремонт зламанних сходів). Розв'язання ситуацій за допомогою такого прийому активізує мислення в аспекті «проблема – пошук рішення».

Методика аналізу конкретних ситуацій полягає в послідовному проходженні трьох етапів: усвідомлення ситуації, аналіз проблеми, вироблення рішення. Оцінивши відповіді студентів на поставлене завдання, ми з'ясуємо, на якому рівні вони володіють здатністю проблемно мислити та знаходити вирішення конкретних складних життєвих ситуацій. Оцінка виконання завдання буде здійснюватися експертно (викладачами) за 6-бальною шкалою: до 2 балів – низький рівень показника, 3–4 бали – середній, 5–6 балів – високий.

Для визначення рівня рефлексії застосуємо методику А. В. Карпова [129, с. 50]. В опитувальнику пропонується дати відповіді на 27 тверджень. У бланку відповідей навпроти номера запитання необхідно проставити цифру, відповідну варіанту відповіді: 1 – абсолютно неправильно; 2 – неправильно; 3 – скоріше неправильно; 4 – важко відповісти; 5 – швидше правильно; 6 – правильно; 7 – абсолютно правильно.

Під час обробки результатів необхідно враховувати, що 15 перших тверджень є прямими, а 12 інших – зворотними твердженнями. Тому для отримання підсумкового балу в прямих запитаннях сумуються цифри, відповідні відповідям, а в зворотних – значення, змінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей. Отриману суму «сирих» балів необхідно перевести в результати відповідно до наведеної таблиці: 8–10 – високий рівень рефлексивності, 4–7 – середній, 0–3 – низький рівень рефлексивності.

На наш погляд, дослідження професійної рефлексії у фахівця соціальної сфери набуває особливої актуальності, оскільки соціальна робота є за своєю природою рефлексивною. Висока суспільна значущість діяльності соціального працівника обумовлює високі вимоги до його професійного та особистісного рівня, що також підсилює увагу до проблеми рефлексії професійної діяльності, тому що одна з функцій рефлексії – забезпечення усвідомленого ставлення суб'єкта до діяльності.

Наступний етап – дослідження мотиваційного критерію. Як і для попередніх критеріїв, розробимо шкалу дослідження (табл. 2.7.). Кожному з виділених нами показників мотивації (інтерес до соціальної роботи (I), бажання працевлаштуватися за фахом (II), мотивація успіху в соціальній сфері(У)) відповідають 3 рівні сформованості: високий – 2, середній – 1, низький – 0. Отже, максимально високому рівню професійно важливих знань відповідають 6 балів.

Таблиця 2.7.

Шкала мотивації до діяльності в соціальній сфері

Рівні сформованості	низький	середній	високий
I	0	1	2
II	0	1	2
У	0	1	2

Мотиваційний критерій досліджуватимемо, як і попередні, за кожним із показників. Для цього нами розроблено три авторські методики.

Для визначення показника інтересу до соціальної роботи ми розробили авторську методику «Карта соціальних інтересів». Ця методика являє собою опитувальник із 36 позицій, який дає змогу визначити рівні та групи інтересів у соціальній сфері. Опитувальник містить шість блоків запитань, яким відповідають шість груп визначених нами інтересів до соціальної роботи:

1. Комунікативний. Такий інтерес, як правило, притаманний особистостям з високим рівнем комунікабельності. Соціальна робота

приваблює можливістю спілкуватися з клієнтами, взаємодіяти з колегами, обмінюватися думками та інформацією.

2. Альтруїстичний. Інтерес проявляється в бажанні допомагати іншим, самоактуалізуватися в процесі здійснення соціальної роботи. Типовим прикладом є інтерес та бажання займатися волонтерською діяльністю.

3. Інноваційно-пошуковий. Соціальна робота приваблює інноваційністю та можливістю пошуку нових шляхів для вирішення проблем. Особистість з таким інтересом реалізує себе шляхом участі в розробці та впровадженні проектів соціального розвитку.

4. Менеджерський. Особи надають пріоритет мотивам керівництва та наставництва у соціальній роботі як в аспекті роботи з клієнтом, так і при взаємодії зі співробітниками. Це потенційні керівники, управлінці, супервізори, тьютори соціальних структур.

5. Громадсько-активний. Інтерес пов'язаний з прагненням бути активним учасником суспільного життя та агентом змін у суспільстві. Реалізується такий інтерес шляхом участі в програмах місцевого розвитку та шляхом представництва інтересів клієнта або соціальної установи, в якій працює соціальний працівник.

6. Діяльнісно-творчий. Соціальні працівники з таким інтересом отримують задоволення від соціальної роботи як процесу. Реалізація інтересу відбувається під час різних форм роботи з дітьми та молоддю; проведенні групових заходів; арт-терапевтичних заняттях тощо.

Для визначення пріоритетних інтересів у соціальній сфері студентам пропонується оцінити 36 позицій: знаком «++» – якщо діяльність, про яку йдеться в запитанні, дуже подобається респонденту; «+» – подобається. За кожен знак «+» у бланку відповідей проставляється 1 бал. Бали додаються. Чим вища сума балів, тим більше виражений інтерес до соціальної роботи.

Ми виділили три рівні інтересу до соціальної роботи:

– високий (значний інтерес до соціальної роботи, що проявляється не лише в трудовій діяльності, а й поза нею);

- середній (цікавість до соціальної роботи є достатньою для того, що виступати мотивом працевлаштування за фахом);
- низький (інтерес до соціальної роботи незначний або взагалі відсутній) (табл. 2.8.).

Таблиця 2.8.

Рівні інтересу до соціальної роботи

Рівні	Вираженість інтересу	
високий	24–29 балів – виражений інтерес	30–36 балів – яскраво виражений
середній	13–18 балів – слабо виражений	19–23 балів – середній
низький	0–6 балів – відсутність інтересу	7–12 балів – інтерес не виражений

Окремо додаються бали у стовпчиках. Виходячи зі структури бланка відповідей, визначаються шість груп соціальних інтересів: комунікативний (К), альтруїстичний (А), інноваційно-пошуковий (І), менеджерський (М), громадсько-активний (Г), діяльнісно-творчий (Д), що подано у табл. 2.9.

Таблиця 2.9.

Групи соціальних інтересів

група інтересів	К	А	І	М	Г	Д
номер запитання	1	2	3	4	5	6
	7	8	9	10	11	12
	13	14	15	16	17	18
	19	20	21	22	23	24
	25	26	27	28	29	30
	31	32	33	34	35	36
сума балів						

Для визначення рівня та відсотка студентів, які бажають працевлаштуватися за фахом, ми розробили анкету «Кар'єрні експектації». Анкета містить запитання, які дозволяють визначити бажання студентів працювати за обраною спеціальністю, фактори, які можуть вплинути на вибір професійної діяльності та загальний інтерес до соціальної роботи як майбутньої професії. Анкета складається з десяти запитань. До кожного запитання є три варіанти відповідей: «А», «Б», «В». Якщо переважна

більшість відповідей варіанта «А», то в особистості переважає високий рівень кар'єрних експектацій, якщо «Б» – середній рівень, «В» – низький рівень.

Для дослідження рівня мотивації успіху розробили авторську методику «Успіх у соціальній сфері». Вона складається з 20 тверджень, які характеризують діяльність у соціальній сфері. Опитуваному пропонується відмітити твердження, які співпадають з його думкою з позиції успішності соціальної роботи як професії. За кожну позитивну відповідь респондент отримує один бал. Результат 0–7 балів означає низький рівень мотивації успіху в соціальній сфері, 8–14 балів – середній рівень, 15–20 – високий рівень.

Отже, для дослідження сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників нами визначено чотири критерії: мотиваційний, особистісний, діяльнісний, та когнітивний. В основу визначення запропонованих критеріїв покладені показники (складові професійної компетентності), а саме: прагнення студента в майбутньому працевлаштуватися за фахом, внутрішня мотивація здійснювати професійну кар'єру в соціальній сфері (мотиваційний), бажання отримувати знання, самовдосконалюватися в професійному напрямі та здатність до рефлексії (когнітивний), професійно значущі особистісні якості (особистісний), вміння та навички вирішувати конфліктні ситуації, налагоджувати контакти, наснажувати та надихати людей на позитивні зміни (діяльнісний). З метою дослідження показників підібрано діагностичний інструментарій, який для зручності було розділено на чотири анкети відповідно до визначених критеріїв. Його основою стали психологічні тестові методики та авторські педагогічні опитувальники.

2.3. Структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі

З метою проведення констатувального етапу дослідження необхідно визначитися з експериментальною групою студентів. Для цього потрібно розглянути особливості розвитку особистості студента на різних етапах навчання у вищому навчальному закладі.

Український дослідник М. В. Дорошук зазначав, що розвиток студента на різних курсах має деякі особливі риси [94]. Так, на його думку, впродовж першого курсу вирішується завдання залучення недавнього абітурієнта до студентських форм колективного життя. Поведінка студентів відрізняється високим ступенем конформізму; у першокурсників відсутній диференційований підхід до своїх ролей.

Другий курс – період найнапруженішої навчальної діяльності студентів. У життя другокурсників інтенсивно включені всі форми навчання й виховання. Студенти отримують загальну підготовку, формуються їх широкі культурні запити і потреби. Процес адаптації до середовища в основному завершений.

Третій курс – початок спеціалізації, зміцнення інтересу до наукової роботи як віддзеркалення подальшого розвитку й поглиблення професійних інтересів студентів. Нагальна необхідність у спеціалізації найчастіше приводить до звуження сфери різнобічних інтересів особистості. Відтепер форми становлення особистості у вузі в основних рисах визначаються чинником спеціалізації.

Четвертий курс – перше реальне знайомство зі спеціальністю в період проходження навчальної практики. Для поведінки студентів характерний інтенсивний пошук більш раціональних шляхів і форм спеціальної підготовки, відбувається переоцінка студентами багатьох цінностей життя і культури.

П'ятий курс – перспектива швидкого закінчення ВНЗ – формує чіткі практичні установки на майбутній рід діяльності. Проявляються нові, все більш актуальні цінності, пов'язані з матеріальним і сімейним становищем, місцем роботи і т.п. Студенти поступово відходять від колективних форм життя вузу [94].

За результатами лонгітюдного дослідження (проведеного під керівництвом Б. Г. Ананьєва протягом 60-70 рр. ХХ ст., у якому брали участь понад 1800 осіб віком від 18 до 35 років) було встановлено, що студентський вік («золота пора людини») – сенситивний період для розвитку основних соціогенних потенцій людини як особистості: 1) формування професійних, світоглядних і громадянських якостей майбутнього фахівця; 2) розвитку професійних здібностей і сходження до вершин творчості як передумови подальшої самостійної професійної творчості; 3) центральний період становлення інтелекту й стабілізації рис характеру; 4) відбувається перетворення мотивації та всієї системи ціннісних орієнтацій; 5) інтенсивно формуються соціальні цінності у зв'язку з професіоналізацією [249].

Отже, проаналізувавши особливості адаптації до навчального процесу та професійної підготовки студентів різних курсів, врахувавши відповідні вікові особливості, ми обрали для констатувального експерименту студентів другого та третього курсів, оскільки процес адаптації до умов навчання у ВНЗ уже відбувся, характерною рисою більшості студентів цього віку є соціальна активність.

Впродовж трьох років (2011-2014 рр.) на базі Навчально-наукового інституту права і соціальних технологій Чернігівського національного технологічного університету, Інституту соціальної роботи та управління Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Навчально-наукового інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького та Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя було проведено експериментальну роботу щодо виявлення впливу

різних форм позааудиторної роботи на формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Експеримент здійснювався в три етапи. Перший – пілотне дослідження, метою якого було виявлення стану проблеми впливу позааудиторної роботи на формування професійної компетентності в умовах ВНЗ. У ході пілотного експерименту ми з'ясували цілі та зміст позааудиторної роботи у процесі формування професійної компетентності у студентів; визначили психологічні особливості навчальної активності студентів спеціальності «Соціальна робота» за допомогою анкетного опитування та тестування; виявили ставлення студентів до участі в позааудиторній роботі в аспекті формування професійної компетентності. Результати пілотного етапу експерименту були представлені у параграфі 2.1.

Другий – констатувальний, основними завданнями якого було визначено: аналіз сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників; розроблення форм та методів позааудиторної роботи зі студентами, які сприяють формуванню професійної компетентності; створення структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу.

Третій – формувальний, який передбачав перевірку результативності впровадження запропонованої нами структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі через створення відповідних педагогічних умов, впровадження форм та реалізації методів позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота». Головним у формувальному експерименті було досягнення поставленої мети шляхом активної участі студентів у запропонованих формах роботи з цільовою установкою на формування професійної компетентності.

Експериментально-дослідною роботою констатувального етапу було охоплено 372 студенти Навчально-наукового інституту права і соціальних

технологій Чернігівського національного технологічного університету, Інституту соціальної роботи та управління Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Навчально-наукового інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького та Ніжинського національного педагогічного університету. Для цього було обрано по чотири групи студентів другого та третього курсу, три з яких стали експериментальною групою – 248 студентів (по 62 особи з кожного навчального закладу), одна група контрольною – 124 студенти (по 31 особі з кожного навчального закладу). До складу контрольної групи увійшли деякі представники студентських груп, що були обрані як експериментальні, у зв'язку з відмовою участі в експериментальній роботі з поважних причин (стан здоров'я, наявність маленької дитини).

На констатувальному етапі за допомогою обраних нами методик, описаних у параграфі 2.2., було здійснено дослідження сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників за кожним із показників: доброзичливістю, оптимізмом, емпатійністю, толерантністю, стресостійкістю, комунікабельністю, творчим мисленням, відповідальністю, лідерськими вміннями, умінням наснажувати і надихати людей на позитивні зміни, умінням конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, умінням налагоджувати контакти, умінням застосовувати теоретичні знання на практиці, інтересом до професійної діяльності, бажанням працевлаштуватися за фахом, мотивацією досягнення успіху в соціальній сфері, здатністю до рефлексії. Для загального уявлення про стан сформованості запропонованих нами складових професійної компетентності майбутніх соціальних працівників нами представлено середні показники всіх учасників дослідження у додатку Е.

У таблиці 2.10. наведемо середні показники рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери за визначеними критеріями (особистісним, мотиваційним, діяльнісним та

когнітивним) на констатувальному етапі експериментального дослідження, які розраховувалися за такою формулою:

$$\text{для особистісного критерію} - \frac{M_1 + M_2 + M_3 + M_4 + M_5 + M_6 + M_7 + M_8}{K}$$

$$\text{для діяльнісного критерію} - \frac{M_9 + M_{10} + M_{11} + M_{12} + M_{13} + M_{14}}{K},$$

$$\text{для мотиваційного критерію} - \frac{M_{15} + M_{16} + M_{17}}{K},$$

$$\text{для когнітивного критерію} - \frac{M_{18}}{K}$$

де М – методика дослідження;

К – кількість методик.

Таблиця 2.10.

Середні показники рівнів сформованості професійної компетентності студентів

Рівні	Високий				Середній				Низький			
	ЕГ (248 ос.)		КГ (124 ос.)		ЕК (248 ос.)		КГ (124 ос.)		ЕГ (248 ос.)		КГ (124 ос.)	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Особистісний	76	30,65	38	30,64	39	15,72	22	17,75	133	53,63	64	51,61
Діяльнісний	74	29,83	41	33,06	42	16,94	23	18,54	132	53,23	60	48,38
Когнітивний	83	33,47	40	32,26	55	22,18	26	20,97	110	44,35	58	46,77
Мотиваційний	69	27,82	37	29,83	49	19,76	25	20,16	130	52,42	62	50,00

Порівнюючи отримані результати дослідження за чотирма критеріями, можемо зробити висновок, що студенти мають недостатньо розвинені особистісний та мотиваційний компоненти. Вважаємо таку тенденцію негативною, оскільки в структурі професійної компетентності повинен бути баланс між визначеними нами компонентами, про що вже було зазначено в параграфі 2.2.

Низький рівень особистісного критерію свідчить про недостатність сформованості особистісних якостей, які притаманні соціальному працівнику (доброзичливості, оптимізму, толерантності, стресостійкості, відповідальності, емпатійності, творчого мислення та комунікативності). Переважання низького рівня мотиваційного критерію засвідчує той факт, що студенти мають низьку мотивацію до роботи в соціальній сфері, що виражається у відсутності інтересу до роботи за спеціальністю; в оцінці професії соціального працівника як «неуспішної, непривабливої та такої, що не користується попитом на ринку праці»; кар'єрні очікування студентів спеціальності «Соціальна робота» не пов'язуються з роботою за обраним фахом. Рівні сформованості професійної компетентності у майбутніх соціальних працівників представлено на рис. 2.5.

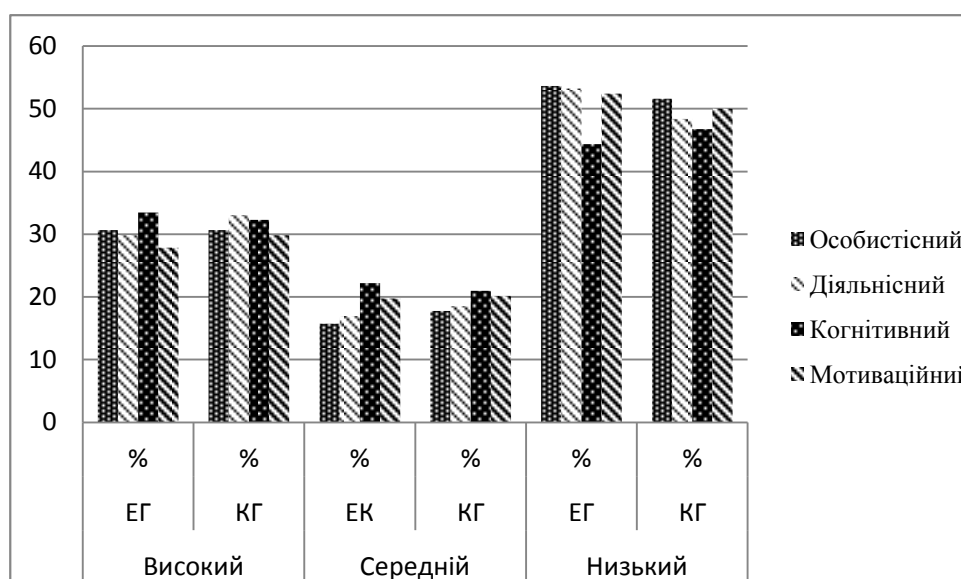


Рис. 2.5. Рівні сформованості професійної компетентності у майбутніх соціальних працівників

Отже, на констатувальному етапі дослідження було здійснено покритеріальне дослідження рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників за кожним із показників.

Особистісний критерій професійної компетентності ми досліджували за такими показниками: доброзичливість, оптимізм, відповідальність, творче

мислення, емпатійність, толерантність, стресостійкість, комунікативність. Результати дослідження особистісного критерію представлені в таблиці 2.11. та на рис. 2.6.

Таблиця 2.11.

Рівні сформованості професійних якостей майбутнього соціального працівника (особистісний критерій)

Рівні	Низький				Середній				Високий			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Доброзичливість	135	55,45	70	56,45	42	16,93	20	16,13	71	28,62	34	27,42
Оптимізм	134	54,03	63	50,80	35	14,12	18	14,51	79	31,85	43	34,67
Відповідальність	128	51,62	61	49,19	40	16,13	23	18,55	80	32,25	40	32,26
Творче мислення	136	54,84	65	52,41	38	15,32	21	16,94	74	29,84	38	30,65
Емпатійність	130	52,42	59	47,58	36	14,52	24	19,35	82	33,06	41	33,07
Толерантність	131	52,82	66	53,22	41	16,53	22	17,75	76	30,65	36	29,03
Стресостійкість	133	53,63	60	48,39	39	15,71	25	20,16	76	30,65	39	31,45
Комунікативність	137	55,24	68	54,84	41	16,53	23	18,55	70	28,23	33	26,61

З отриманих результатів, можна зробити такі висновки:

– найнижчими показниками в експериментальній групі є доброзичливість (55,45 %), творче мислення (54,84 %) та комунікативність (55,24 %). Такі результати засвідчують, що форми позааудиторної роботи зі студентами мають бути направлені на підвищення навичок взаємодії між студентами в середині групи, на розвиток креативності та нестандартних підходів щодо вирішення проблемних ситуацій, підвищення загального рівня доброзичливого ставлення;

– серед показників високого рівня в студентів переважають відповідальне ставлення до виконуваних завдань (32,25 %), емпійність (33,06 %) та оптимістичне світосприйняття (31,85 %). Отриманий результат, на наш погляд, зумовлений віковими особливостями учасників експерименту. Студенти другого і третього курсу орієнтовані на отримання життєвого досвіду, їх цікавить все нове, і вони хочуть спробувати себе в різних сферах. Середній рівень емпатійності є позитивною тенденцією, оскільки для професіонала соціальної роботи ця риса є необхідною. Проте в процентному співвідношенні в учасників експериментальної групи переважає високий рівень емпатійності, що автоматично ставить їх в групу ризику щодо появи синдрому професійного вигорання.

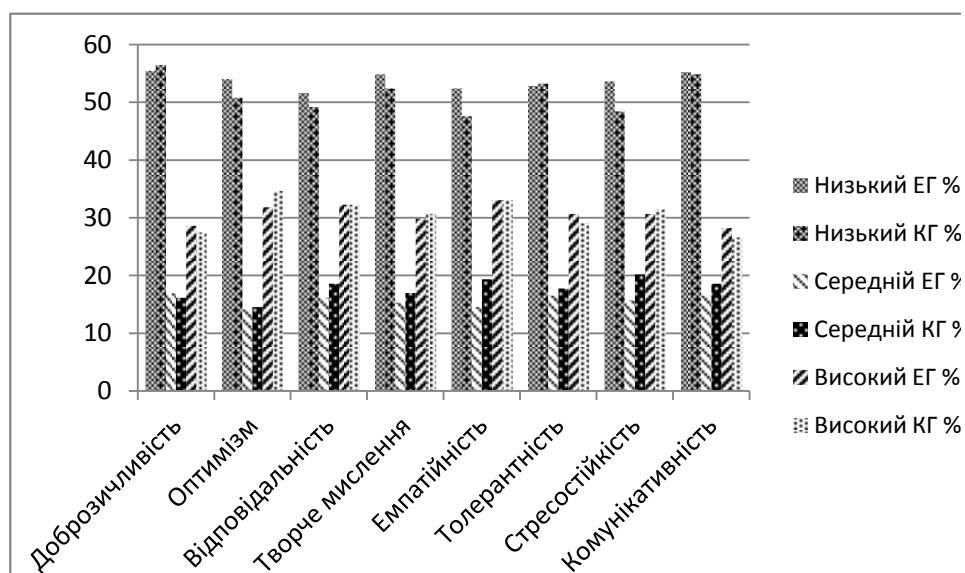


Рис. 2.6. Рівні сформованості професійних якостей майбутнього соціального працівника

Результати дослідження студентів за трьома рівнями сформованості професійної компетентності (низьким, середнім та високим) є пропорційною. Загальне співвідношення між рівнями коливається в межах 4,5–2,5 %. Показник низького рівня 53,63 %, що свідчить про недостатню сформованість виділених нами професійно важливих особистісних якостей

майбутніх соціальних працівників, а також про необхідність пошуку нових форм роботи зі студентами, які б сприяли формуванню цих якостей.

Проаналізуємо результати дослідження діяльнісного критерію, представлені в табл. 2.12. та на рис. 2.7. Ми спостерігаємо таку тенденцію, оскільки майбутні соціальні працівники мають недостатньо розвинені комунікативні якості (особистісний критерій), а отже, і вміння налагоджувати контакти сформовано недостатньо. На нашу думку, у сучасних умовах особистість формується під впливом комп'ютерних технологій і віртуального світу. Спілкування в соціальних мережах замінює особистий контакт між людьми. Специфічний онлайн-сленг («ок» – добре, «спс» – дякую і т. д.) стає звичним для спілкування. Така тенденція свідчить про необхідність пошуку нових альтернативних технологій впливу на формування особистості майбутнього соціального працівника, які б сприяли формуванню комунікативних якостей і вмінь налагоджувати контакти.

Таблиця 2.12.

Рівні сформованості вмінь майбутнього соціального працівника (діяльнісний критерій)

Рівні	Низький				Середній				Високий			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
Показники	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Лідерські	135	54,43	65	52,42	42	16,94	18	14,52	71	28,63	41	33,06
Наснажува- льні	130	52,42	56	45,16	44	17,74	24	19,36	74	29,84	44	35,48
Констру- ктивні	129	52,01	57	45,97	41	16,53	20	16,13	78	31,46	47	37,90
Налаго- дження контактів	132	53,23	60	48,39	43	17,34	22	17,74	73	29,43	42	33,87
Практичні	134	54,03	62	50,00	40	16,13	17	13,71	74	29,84	45	36,29

Низька сформованість лідерських навиків, на нашу думку, є наслідком неможливості проявити себе в ролі керівника, взяти на себе відповідальність за певний студентський колектив.

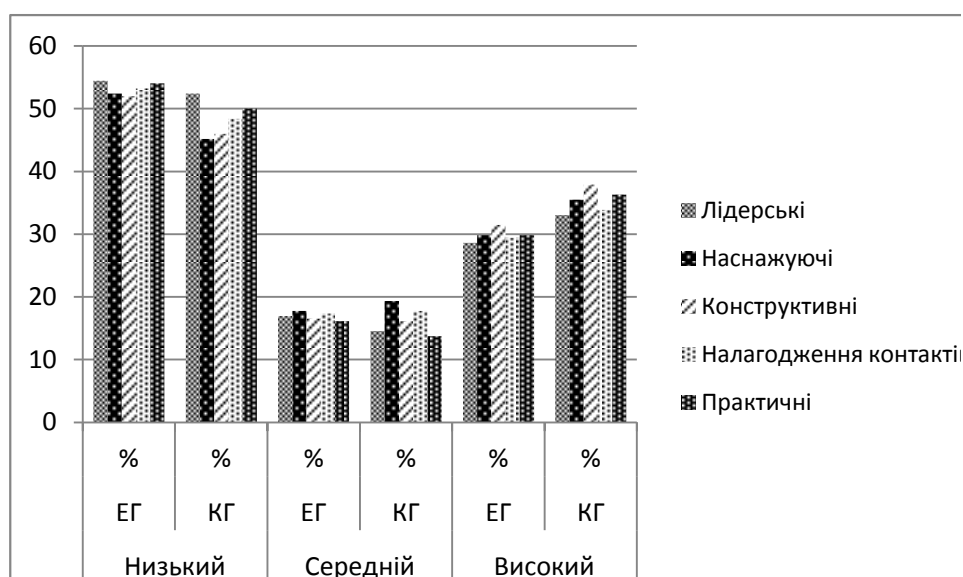


Рис. 2.7. Рівні сформованості вмінь майбутнього соціального працівника

Низький показник практичних умінь та навичок наснаження свідчить про недостатність практичного досвіду та потребу створення відповідних умов для його отримання.

Серед показників високого рівня перевагу мають конструктивні вміння вирішувати конфліктні ситуації, проте в процентному співвідношенні результат становить лише 31,46 %, що свідчить про незначну сформованість цього вміння серед загальної кількості респондентів.

Проаналізуємо результати дослідження рівня сформованості мотивації майбутнього соціального працівника, які представлено в табл. 2.13. та на рис. 2.8.

Результати дослідження вказують на те, що студенти мають низький рівень мотивації до успіху в галузі соціальної роботи (можливості самореалізації, самоствердження, суспільного схвалення, можливості проявити власний професіоналізм, можливості своєю діяльністю сприяти розвитку суспільства) та низький рівень кар'єрних очікувань. Тобто в

більшості опитуваних студентів наміри щодо майбутньої професійної діяльності за фахом та побудови кар'єри в соціальній сфері відсутні.

Таблиця 2.13.

*Рівні сформованості мотивації майбутнього соціального працівника
(мотиваційний критерій)*

Рівні	низький				середній				високий			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Інтерес до соціальної роботи	126	50,81	65	52,42	51	20,57	20	16,13	70	28,22	39	31,45
Мотивація успіху в соціальній роботі	130	52,42	63	50,80	50	20,16	26	20,97	68	27,42	35	28,23
Кар'єрні очікування	134	54,03	58	46,77	47	18,95	29	23,39	67	27,02	37	29,84

Такий результат, на нашу думку, зумовлений стереотипністю ставлення до професії «соціальний працівник» у суспільстві (соціальний працівник – це фахівець, який обслуговує самотніх бабусь, купує їм їжу; фахівець «собезів», який отримує мінімальну платню), а також становищем соціальної роботи в Україні (низьке фінансування з боку держави; ставлення представників влади до проблем соціальної сфери як до другорядних).

У більшості випадків студенти мають стереотипне уявлення про «перспективи» майбутньої професії, які роками створювалися в українському суспільстві щодо значущості соціальної роботи, її престижності та оплати праці (низька заробітна платня, відсутність престижу праці в установах соціальної сфери серед населення). Отже, інтерес до соціальної роботи як професійної діяльності знаходиться на низькому рівні.

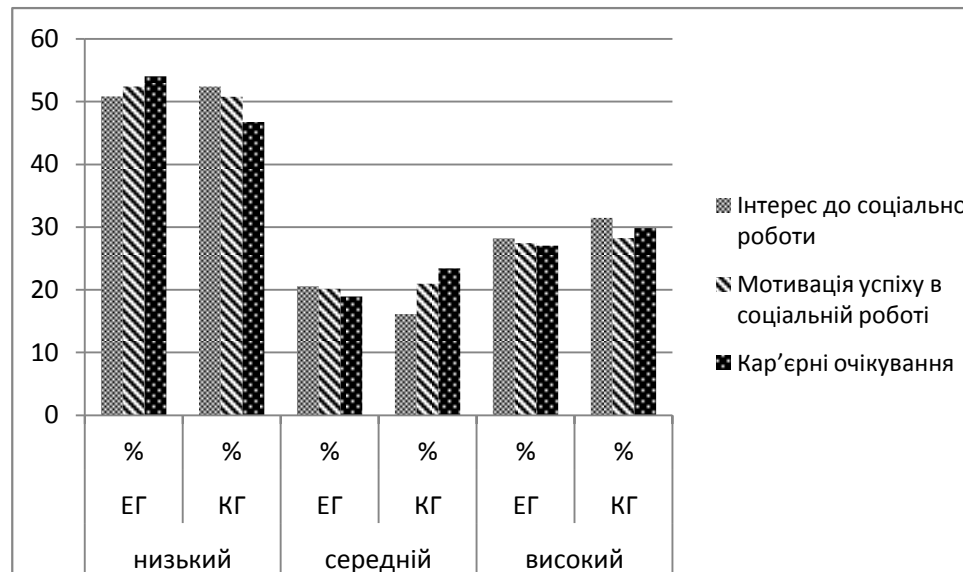


Рис. 2.8. Рівні сформованості мотивації майбутнього соціального працівника

Результати оцінки рівня сформованості рефлексивного мислення, що відповідає когнітивному критерію, представлені в табл. 2.14. та на рис. 2.9. Дослідження показало, що в студентів, які погодилися взяти участь в експерименті, рівень сформованості рефлексного мислення вищий. Проте середній показник є недостатнім, що свідчить про необхідність організації позааудиторної роботи зі студентами, яка буде сприяти підвищенню результатів, а отже, формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи.

Таблиця 2.14.

Рівні сформованості рефлексивного мислення майбутнього соціального працівника (когнітивний критерій)

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	кількість	%	кількість	%
Низький	110	44,35	58	46,77
Середній	55	22,18	26	20,97
Високий	83	33,47	40	32,26

Такий результат дає можливість нам стверджувати, що студенти можуть бути активними учасниками дискусійних обговорень, дебатів та інших інтерактивних занять, у яких застосовується метод мозкового штурму та критичного мислення, пошуку нових ідей та інноваційних підходів до вирішення типових завдань.

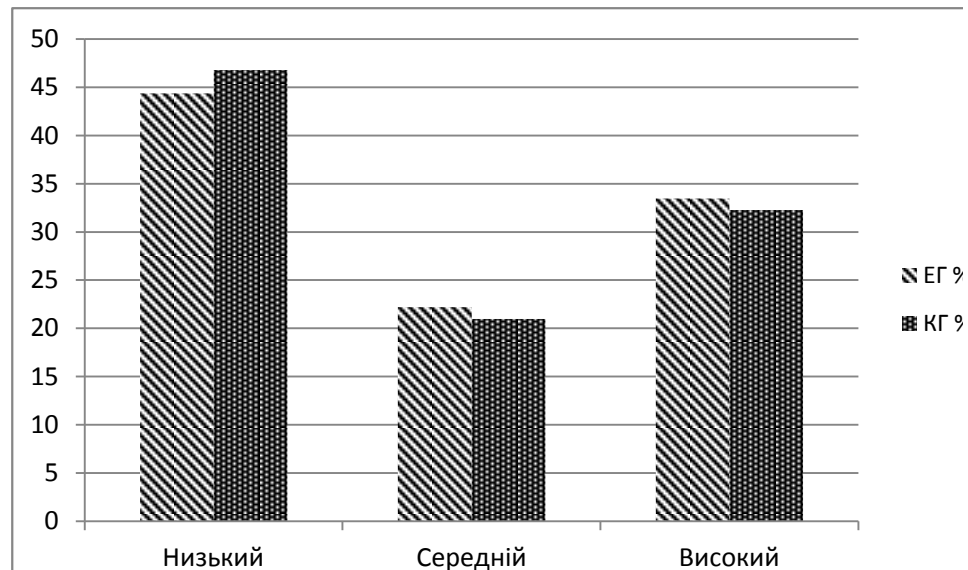


Рисунок 2.9. Рівні сформованості рефлексивного мислення майбутніх соціальних працівників

Отже, виходячи з отриманих результатів, ми можемо зробити висновок, що визначені нами складові професійної компетентності майбутніх соціальних працівників необхідно розвивати в позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу.

На основі одержаних результатів констатувального етапу експерименту була створена структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі, реалізація якої підвищить результати сформованості професійної компетентності представників експериментальної групи дослідження.

Дослідження педагогічних явищ, на думку українського дослідника Є. О. Лодатка, відбувається не безпосередньо, а через моделювання, що дозволяє виокремлювати зі сукупності характеристик педагогічного явища

поодинокі характеристики й досліджувати їх із застосуванням відомих чи спеціально розроблених методик. Він зауважує, що розроблена модель педагогічного явища має шанс на апробацію і практичне «виживання» в умовах навчально-виховного процесу лише за умови достатньої загальності досліджуваних змістовних і структурно-процесуальних компонентів, тобто достатньо високого рівня абстрагування [178, с. 7].

Крім того, моделювання є циклічним процесом, повторюваність якого забезпечує вдосконалення моделі через розширення й уточнення знань про досліджуваний об'єкт. Недоліки, що виявляються в поточному циклі моделювання, усуваються на черговому циклі, таким чином, відбувається поступове доведення моделі до необхідного рівня її відповідності об'єкту-оригіналу [178, с. 10].

Термін «модель» широко вживаний не лише в науковій літературі, причому залежно від ситуації в нього вкладається різний зміст.

Слово «модель» походить від латинського «modulus», що означає міра, мірило, зразок, норма. У найширшому сенсі під словом «модель» розуміють деякий образ об'єкта (зокрема умовний чи уявний), що нас цікавить, або, навпаки – прообраз деякого об'єкта чи системи об'єктів [235].

Поняття «модель» Є. О. Лодатко трактує як об'єкт або мисленнєвий образ (об'єкта, процесу чи явища), який достатньою мірою повторює властивості прототипу, суттєві для цілей конкретного моделювання, й упускає несуттєві властивості, якими він може відрізнитися від прототипу [178, с. 32].

Моделювання процесів передбачає декілька етапів, кожен з яких має певну спрямованість, що обумовлює коло питань, які підлягають розгляду і вивченню в контексті процесу й умов його реалізації:

1. Відбувається накопичення знань про процес та сукупність феноменів, сполучених з об'єктом цього процесу.
2. Визначається мета моделювання процесу, обирається місце і час його реалізації, визначається феномен, який буде досліджуватися,

здійснюється добір факторів, що характеризують феномен і будуть виконувати роль його провідних процесуальних характеристик при моделюванні, визначається склад тих збурювальних факторів, які, з точки зору дослідника, можуть здійснювати найбільший вплив на хід реалізації процесу.

3. Здійснюється модельна реалізація соціокультурного процесу й отримання знань про нього в межах побудованої моделі.

4. Здійснюється оцінка одержаних за допомогою моделі знань про досліджуваний процес та їх використання для побудови узагальнювальної теорії процесу та керування ним [178, с. 34].

Аналіз праць із проблем моделювання освітніх систем показав, що, щоб деяка дія вважалася моделюванням, необхідна наявність низки компонентів: мети моделювання; об'єкта моделювання; самої моделі; ознак, які повинна мати модель залежно від природи об'єкта моделювання [260].

Метою моделювання процесу формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі є розробка такої моделі, яка дозволила б підвищити ефективність цього процесу, співвіднести його з вимогами суспільства.

Як об'єкт моделювання виступає процес формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі. Під моделлю формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників ми розуміємо опис і теоретичне обґрунтування структурних компонентів цього процесу та їх взаємодію.

Відповідно до предмету нашого дослідження ми пропонуємо структурно-функціональну модель формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах ВНЗ, яку подано на рис. 2.10. Структурно-функціональна модель містить цільову, змістовну, умовну, операційну та результуючу складові, які повною мірою відображають процес формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах ВНЗ.



Рис. 2.10. Структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі

Цільову складову структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі складає соціальне замовлення – сформованість професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, мета та завдання процесу формування професійної компетентності.

Метою запропонованої моделі є забезпечення ефективності формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери в позааудиторній роботі.

Конкретизуючи мету процесу формування, нами було виділено його завдання: формування та розвиток у майбутніх фахівців соціальної сфери особистісних рис, професійно важливих якостей, необхідних умінь і навичок під час позааудиторної роботи в умовах вищого навчального закладу.

Наступною складовою моделі є змістовна, до якої входять наукові підходи, у контексті яких відбувається процес формування професійної компетентності: компетентнісний, системний, особистісний, діяльнісний, технологічний.

Педагогічні умови формування професійної компетентності студентів становлять зміст умовної складової моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників. Ми об'єднали їх у чотири взаємопов'язаних між собою блоки:

- створення системи позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної сфери;
- методичне забезпечення організації та проведення позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота»;
- інтеграція аудиторної й позааудиторної роботи, налагодження співпраці між університетом та установами й організаціями, які надають соціальні послуги населенню;
- забезпечення мотивації студентів до участі в позааудиторній роботі.

Структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі

містить операційну складову, до якої входять напрями, форми та методи. Для реалізації педагогічних умов ми пропонуємо роботу за двома напрямками:

- позааудиторна робота зі студентами;
- робота з науково-педагогічними працівниками ВНЗ.

Перший напрям реалізується через форми та методи позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота». Другий напрям має за мету методичне забезпечення науково-педагогічних працівників до формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі.

Реалізацію процесу формування професійної компетентності планується здійснювати за допомогою таких методів: освітніх семінарів, круглих столів, тренінгів, лекцій, практикумів, консультацій.

Результуюча складова моделі передбачає наявність конкретних результатів реалізації процесу формування професійної компетентності майбутнього соціального працівника – перехід на більш високий рівень професійної компетентності.

Отже, проаналізувавши результати констатувального експерименту, визначили рівні сформованості професійної компетентності відповідно до її критеріїв. Згідно з результатами цього етапу експериментального дослідження, показники рівнів сформованості професійної компетентності є досить низькими у представників як ЕГ, так і КГ, що свідчить про необхідність удосконалення навчально-виховної роботи зі студентами, у тому числі й позааудиторної. З цією метою ми розробили структурно-функціональну модель формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі. Пропонована модель містить складові: цільову, змістову, умовну, операційну та результуючу.

Впровадження цієї моделі в практику ВНЗ детально розглянемо в третьому розділі.

Висновки до другого розділу

Для визначення педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі нами було проведено пілотний етап експерименту. Мета – виявлення реального стану впливу позааудиторної роботи на формування професійної компетентності в умовах ВНЗ, а також розробка педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі.

Результати проведення пілотного етапу експерименту показали, що майже 32 % опитаних студентів спеціальності «Соціальна робота» є активними учасниками позааудиторних заходів в університеті, 50 % не є активними, проте готові до такої діяльності і 18 % не цікавляться і не планують займатися позааудиторно. Виявлено, що відсоток сформованості професійно важливих якостей таких, як емпатія, альтруїзм, гуманізм, креативність, а також комунікативні уміння, залежить не лише від курсу навчання, а й від участі студентів у позааудиторній діяльності. Такий результат свідчить про необхідність розвитку, удосконалення та створення єдиної системи позааудиторної роботи, яка буде сприяти формуванню професійної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах вищого навчального закладу.

На основі аналізу педагогічної, психологічної літератури, а також з урахуванням отриманих результатів пілотного експерименту визначено педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі:

- створення системи позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної сфери;
- методичне забезпечення організації та проведення позааудиторної роботи зі студентами;

- інтеграція аудиторної й позааудиторної роботи, налагодження співпраці між університетом та установами й організаціями, які надають соціальні послуги населенню;

- забезпечення мотивації студентів до участі в позааудиторній роботі.

Дослідження проблеми формування професійної компетентності соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу зумовило необхідність розробки критеріїв, рівнів та показників, які є вихідними для виявлення рівня їх сформованості та основних ознак. Нами виділено такі критерії та показники:

- мотиваційний критерій – визначає зацікавленість студентів у працевлаштуванні за фахом і виконання своїх професійних обов'язків, показниками цього критерію є інтерес до професійної діяльності, бажання працевлаштуватися за фахом, мотивація досягнення успіху в соціальній сфері;

- особистісний критерій – визначає сукупність особистісних професійно-важливих якостей, показниками цього критерію є доброзичливість, оптимізм, емпатійність, толерантність, стресостійкість, комунікабельність, творче мислення, відповідальність;

- когнітивний критерій – визначає рівень теоретичних знань, показниками цього критерію є усвідомлення необхідності отримання знань та формування проблемно-пошукового мислення, здатність до рефлексії;

- діяльнісний критерій – визначає сформованість сукупності професійних умінь, показниками цього критерію є вміння організувати діяльність колективу, вміння написання соціальних проектів, вміння наснажувати і надихати людей на позитивні зміни, вміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, вміння налагоджувати контакти, вміння застосовувати теоретичні знання на практиці.

Ми розглядаємо показники сформованості професійної компетентності на високому, середньому і низькому рівнях.

Для визначення показників сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери нами було запропоновано діагностичний інструментарій, який складається з низки психологічних методик й авторських педагогічних методик. Для визначення рівня професійної компетентності майбутніх соціальних працівників нами було розроблено матрицю професійної компетентності.

На основі аналізу отриманих результатів було розроблено структурно-функціональну модель формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі.

Основні положення розділу розглянуті в наукових публікація [40; 44; 46; 49; 51].

РОЗДІЛ 3

ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

3.1. Упровадження педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі

Реалізація структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності здійснюється через реалізацію педагогічних умов формування професійної компетентності в позааудиторній роботі.

Створення системи позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної сфери ми розглядаємо як першу умову формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі. Головне завдання системи – можливість включення кожного студента спеціальності «Соціальна робота» в процес позааудиторної діяльності для здійснення безпосереднього впливу на формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників. Ми розробили та експериментально перевірили ефективність впровадження системи позааудиторної роботи (рис. 3.1.) у навчально-виховний процес Навчально-наукового інституту права і соціальних технологій Чернігівського національного технологічного університету, Інституту соціальної роботи та управління Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Навчально-наукового інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького та Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

У системі позааудиторної роботи відображається чітка підпорядкованість та взаємодія.

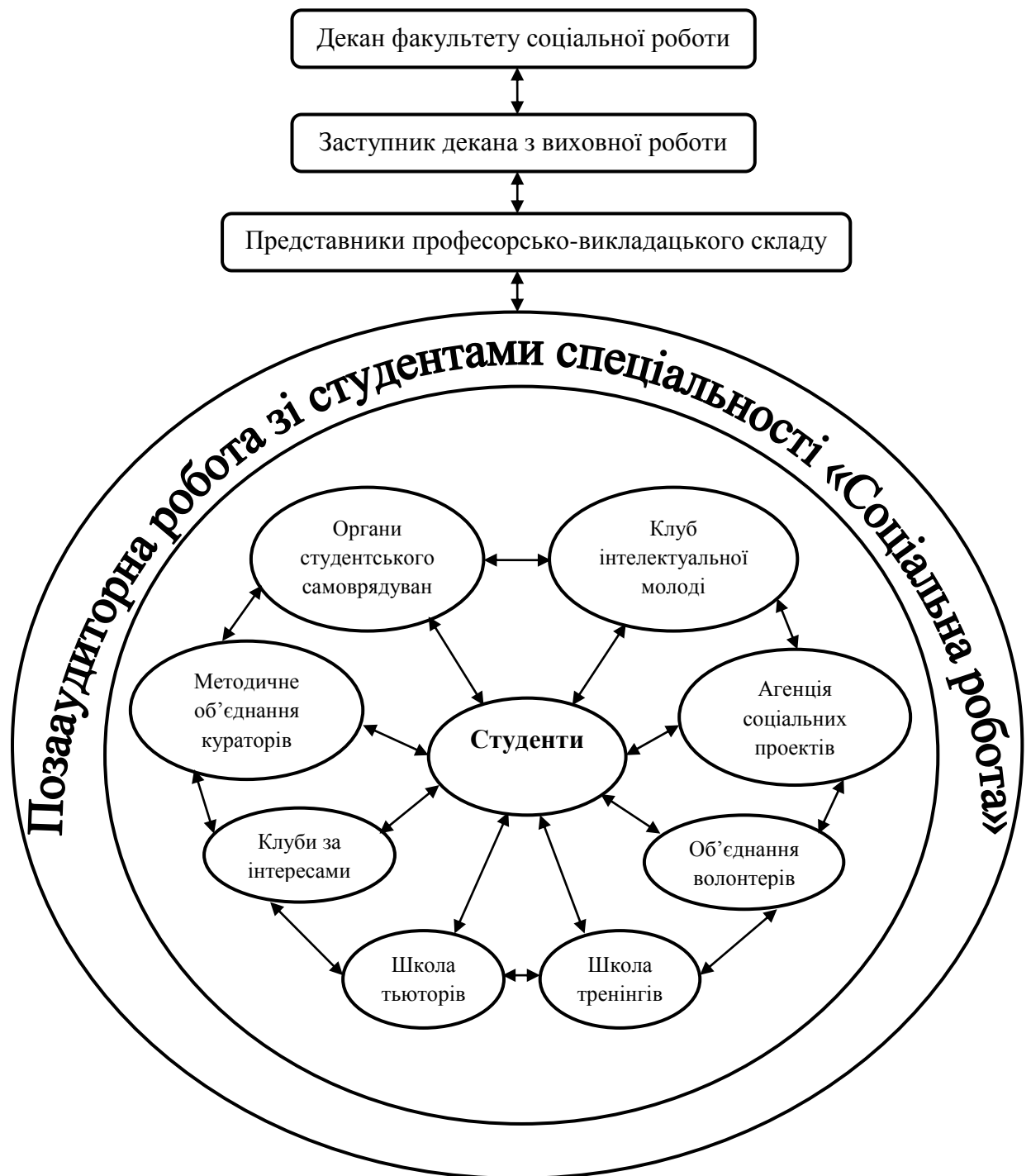


Рис. 3.1. Система позааудиторної роботи з майбутніми соціальними працівниками

Декан та заступник декана з виховної роботи виконують функції керівного та контролюючого органу. Заступник декана ставить цілі, яких необхідно досягти в процесі виховної позааудиторної роботи зі студентами, для представників професорсько-викладацького складу – керівників різних форм позааудиторної роботи зі студентами. Керівники різних форм позааудиторної роботи зі студентами звітують про результати своєї діяльності заступнику декана з виховної роботи. Заступник декана подає загальний звіт про результати позааудиторної виховної роботи зі студентами деканові факультету.

Періодичність таких звітів визначається деканом, але становить у середньому два звіти впродовж начального року (за результатами позааудиторної роботи протягом семестру).

Представники професорсько-викладацького складу координують і спрямовують діяльність студентських об'єднань, очолюваних студентськими лідерами (рада студентів, студентські ЗМІ), з метою підвищення їх впливу на формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Розглядаючи основні вимоги до керівників різних форм позааудиторної роботи, визначимо особисті якості, які мають бути притаманні цим педагогам:

- здатність визначати мету;
- здатність допомагати людям у досягненні мети;
- здатність спільно з іншими формулювати завдання [201, с. 14].

Керівник об'єднання студентів відіграє в цій роботі дуже важливу роль. Він стимулює й надихає членів об'єднання активно шукати нові знання, самовдосконалюватися, підвищувати свій професійний рівень. Тому керівником об'єднання має бути людина з великим потенціалом, здатна організовувати та координувати дії інших людей, яка має авторитет, користується повагою [201, с. 16]. Під час проведення заходів студентськими об'єднаннями керівники повинні наголошувати на важливості та значенні

набутих у процесі позааудиторної діяльності навичок та умінь у подальшій професійній діяльності.

Кожне об'єднання є формою позааудиторної роботи. Нами розроблено класифікацію форм позааудиторної роботи, яка представлена на рис. 3.2.

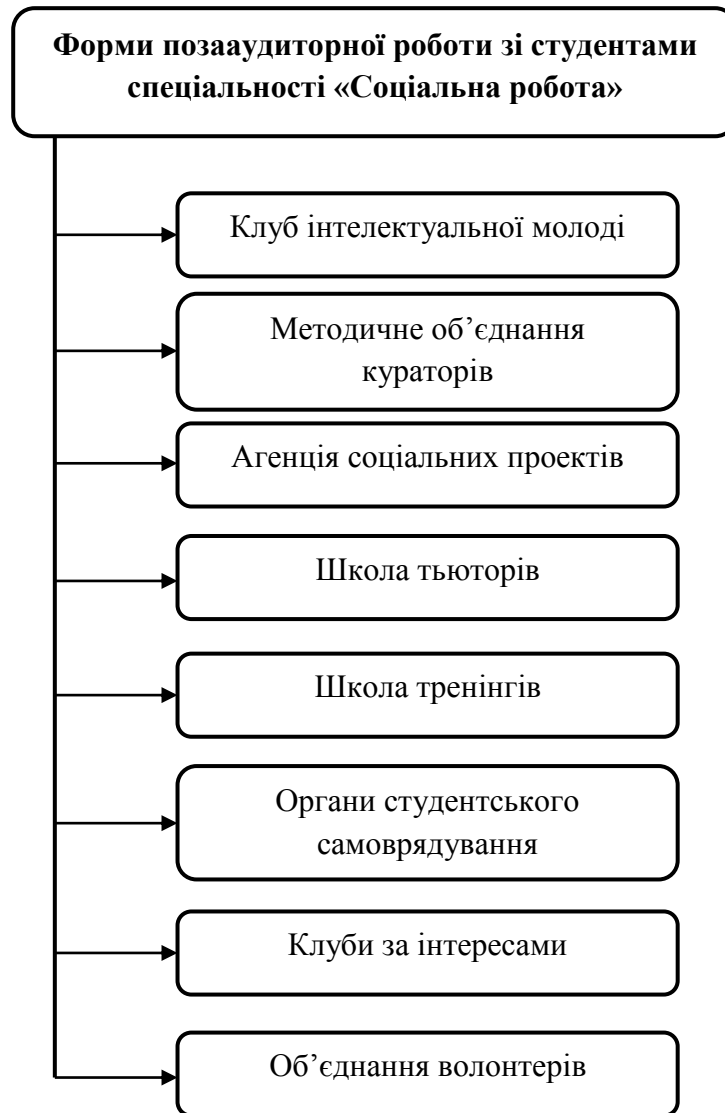


Рис. 3.2. Класифікація форм позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота»

Крім нових форм роботи зі студентами (школа тьюторів, агенція соціальних проєктів), до системи входять і традиційні форми (робота кураторів, волонтерські об'єднання, органи студентського самоврядування,

клуб інтелектуальної молоді, клуби за інтересами), які були дещо вдосконалені.

Ми пропонуємо такі форми та методи позааудиторної роботи для майбутніх фахівців соціальної сфери, які, на нашу думку, будуть сприяти формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи (табл. 3.1.).

Таблиця 3.1.

Форми та методи позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної сфери

Форми позааудиторної роботи	Методи позааудиторної роботи
Студентське самоврядування	Робота за секторами (культурно-масовий, організаційний, правозахисний, науковий, ЗМІ, зовнішні зв'язки, рада гуртожитку), студентські конференції, загальні збори, робота в соціальних мережах
Школа тренінгів	Проведення тренінгів та навчання проведення тренінгів для студентів, робочі групи з підготовки та проведення тренінгів на соціальну тематику
Школа тьюторів	Заняття з елементами тренінгу, індивідуальні консультації
Клуби за інтересами (декоративно-прикладне мистецтво, психологічний театр, кіноклуб та ін.)	Організація майстер-класів, виставок, творчих вечорів, концертів художньої самодіяльності, перегляд фільмів, вистав тощо
Волонтерське об'єднання	Школа волонтерів (серія занять з елементами тренінгу), робочі групи за основними напрямками діяльності
Клуб інтелектуальної молоді	Круглі столи, конференції, дебатний клуб, диспут-студія, робочі групи за основними напрямками діяльності
Методичне об'єднання кураторів	Засідання об'єднання, секційна робота кураторів відповідного курсу, круглі столи, методичні наради, майстер-класи, кураторські години, екскурсії, зустрічі з фахівцями та ін.
Агенція проектів	Школа соціальних проектів (серія занять з елементами тренінгу), робочі групи зі створення соціальних проектів, фандрайзинг, прес-конференції, круглі столи, заняття з елементами тренінгу

Детальніше розглянемо особливості організації окремих форм позааудиторної роботи, що мають за мету формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи:

1. Клуб інтелектуальної молоді – це об'єднання студентів та аспірантів спеціальності «Соціальна робота», які виявляють високий інтерес до нових знань, відзначаються допитливістю, ініціативністю, спостережливістю.

У вузькому розумінні метою цього об'єднання студентів є формування наукового підходу до вирішення соціальних проблем, навичок наукового аналізу, синтезу та порівняння.

У широкому розумінні метою діяльності клубу є підвищення інтелектуального рівня та зацікавленості науковою діяльністю студентської молоді, створення комунікативного простору для молодих учених спеціальності «Соціальна робота», пошук обдарованої молоді, однодумців для спільної участі в наукових конкурсах та реалізації спільних проєктів, а також сприяння розвитку соціальної роботи як науки, поширення наукових знань, підтримка молодіжних ініціатив, сприяння творчій самореалізації особистості.

На підставі окреслених цілей клубу інтелектуальної молоді ми можемо виділити основні його завдання:

- формування умов для розкриття наукового та творчого потенціалу студентів;
- оволодіння сучасною методикою і навичками проведення самостійних наукових досліджень;
- оволодіння формами організації та проведення наукових досліджень;
- формування інтересу в учасників клубу інтелектуальної молоді до генерації й реалізації нових наукових ідей, практичних розробок;
- інформування членів клубу інтелектуальної молоді про наукові дослідження й відкриття в галузі соціальної роботи, соціальної психології та соціальної педагогіки;
- організація роботи студентів у науковому житті університету та поза ним;

- сприяння розвитку співробітництва студентів із представниками інших ВНЗ;
- пошук та підтримка талановитих молодих науковців серед студентів спеціальності «Соціальна робота», надання їм всебічної допомоги;
- сприяння у висвітленні наукових досліджень молодих учених на сторінках спеціалізованих видань.

Ураховуючи розроблені завдання діяльності клубу інтелектуальної молоді, нами було виділено два напрями, за якими функціонує це об'єднання: інформаційний та організаційний.

На підставі названих напрямів діяльності клубу інтелектуальної молоді нами було розроблено структуру цього об'єднання, яка показана на рис. 3.3.

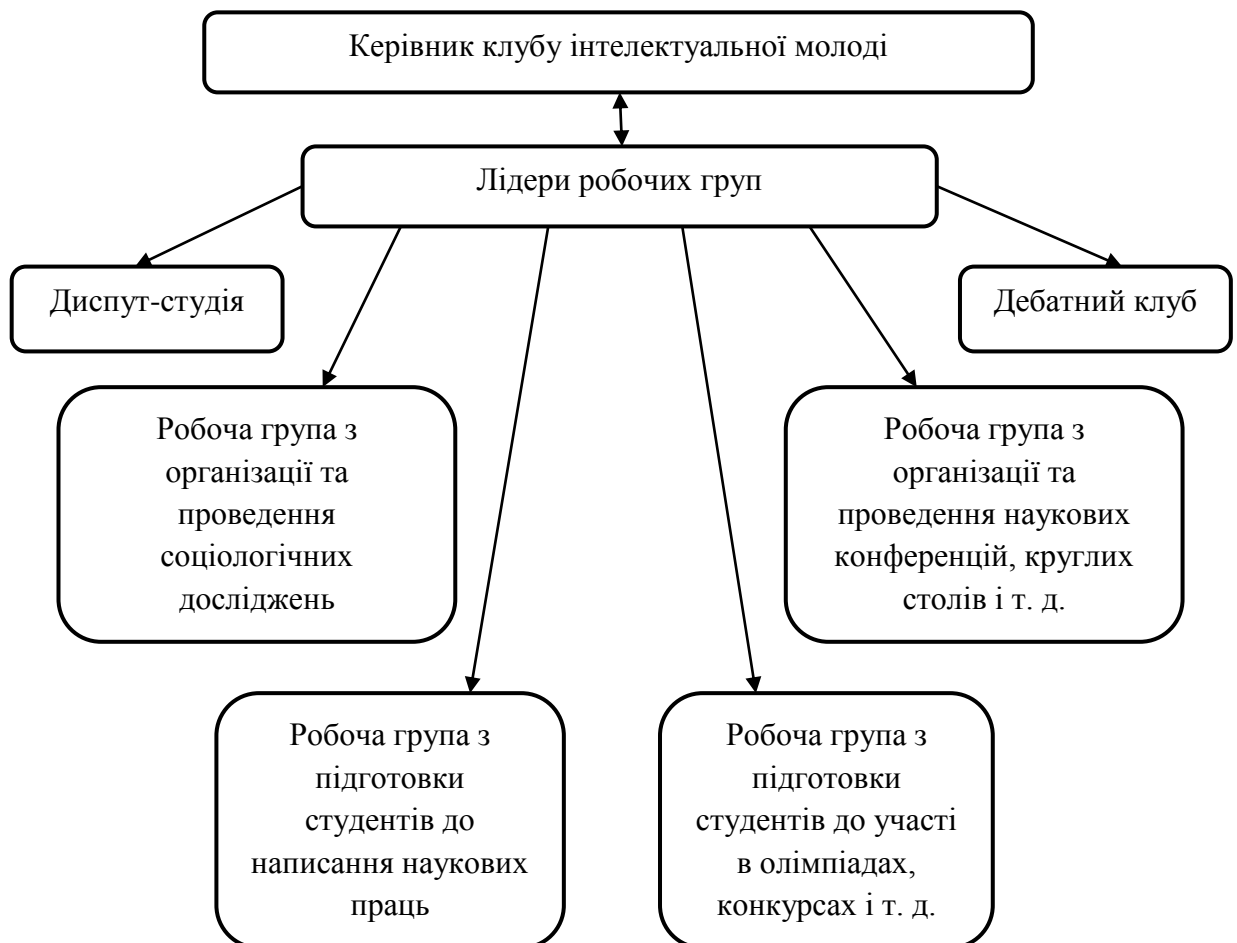


Рис. 3.3. Структура клубу інтелектуальної молоді

До складу клубу входять чотири робочі групи та диспут-студія, дебатний клуб з проблем соціальної роботи. Члени клубу інтелектуальної молоді можуть бути одночасно учасниками різних структурних підрозділів. Графіки їх діяльності мають бути узгоджені так, щоб одна людина могла відвідувати різні напрями роботи клубу [87, с. 22].

У рамках дослідження клубом були проведені такі заходи, як: круглий стіл «Волонтерство: досвід реалії перспективи»; дебатні турніри: «Профілактика торгівлі людьми: погляд молоді», «Держава повинна контролювати діяльність волонтерських організацій та ініціативних груп в громаді»; дискусії на теми: «Матеріальна допомога територіальним переселенцям – зло чи благо?», «Соціальна робота і соціальна педагогіка: чи потрібна уніфікація двох професій?».

2. Методичне об'єднання кураторів – це об'єднання представників професорсько-викладацького складу університету, які виконують обов'язки кураторів груп спеціальності «Соціальна робота».

Основною метою діяльності об'єднання є обмін досвідом, взаємодопомога та навчання кураторів ефективної роботи з групами студентів спеціальності «Соціальна робота» шляхом підвищення впливу виховних заходів на формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери.

На зборах методичного об'єднання обговорюються проблеми духовності студентів, морального виховання, а також вирішуються питання успішності та відвідування занять студентами, стану проживання в гуртожитках навчального закладу, взаємодії з батьками, пропонуються цікаві теми кураторських годин, плануються загальні екскурсії, здійснюється інформування про культурно-масові заходи навчального закладу та міста.

Виходячи зі специфіки підготовки майбутніх соціальних працівників, а також нерівномірного розвитку активності студентів на різних курсах навчання, ми пропонуємо структуру цього об'єднання на рис. 3.4.

Ця організація керується у своїй діяльності положенням про методичне об'єднання кураторів, затверджене вченою радою університету або факультету. Засідання методичного об'єднання мають відбуватися не рідше одного разу на місяць. За необхідності засідання може проходити у відкритому форматі за присутністю представників адміністрації університету, а також старост груп, батьків.

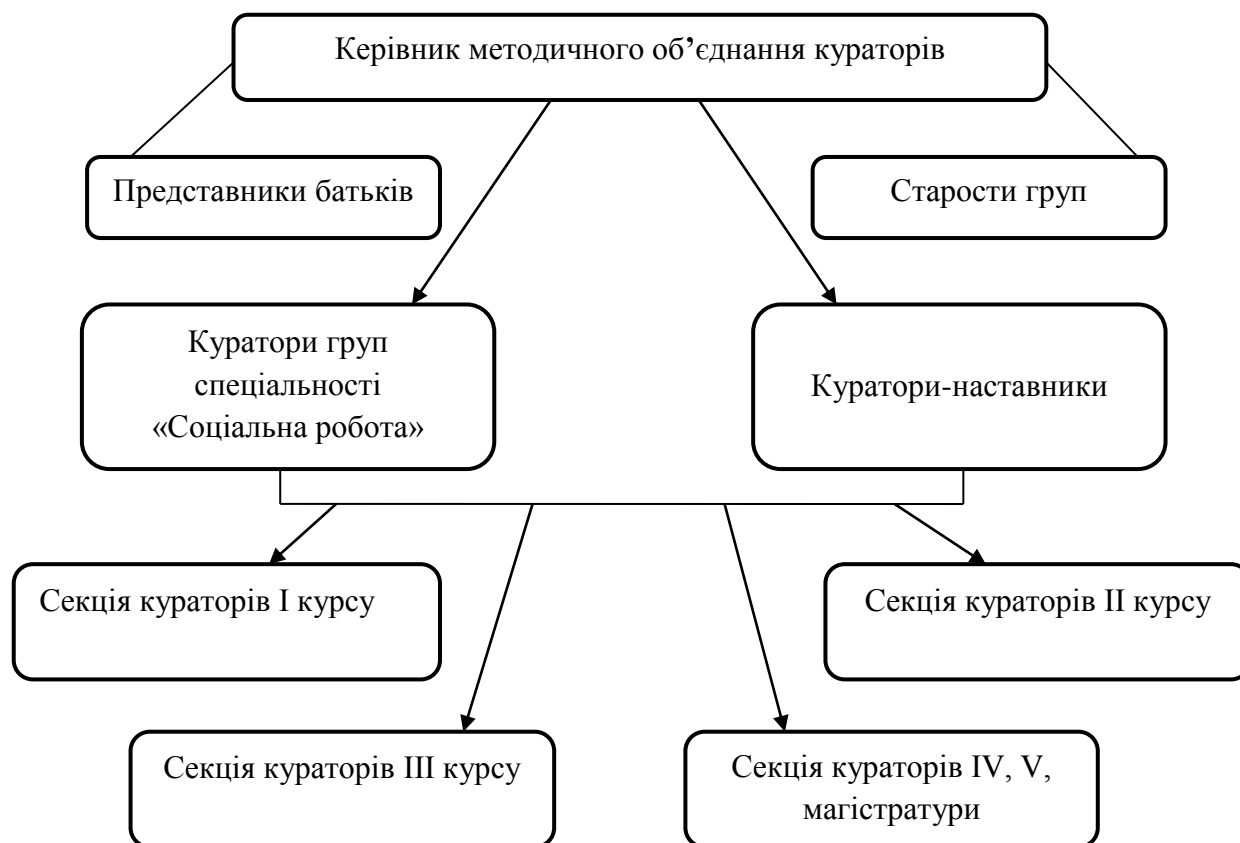


Рис. 3.4. Структура методичного об'єднання кураторів груп спеціальності «Соціальна робота»

Куратори-наставники мають особливу роль в об'єднанні, оскільки вони допомагають менш досвідченим кураторам вирішувати гострі проблемні ситуації зі студентами, налагоджувати тісний контакт з батьками, формувати власний авторитет у групі студентів.

Однією з основних форм виховної роботи кураторів є кураторські години, які можуть проводитися у вигляді бесід на різноманітні теми, диспутів, екскурсій, зустрічей з ветеранами війни, праці, з працівниками

лікувальних, правоохоронних закладів та закладів соціальної сфери, звітів активу групи, проведення студентських та профспілкових зборів, «круглих столів», інших заходів виховного впливу в студентських аудиторіях і гуртожитках (із залученням фахівців різного профілю); культпоходів історичними місцями рідного краю, до музеїв, картинних галерей, на виставки, до театрів; індивідуальна виховна робота проводиться з урахуванням особливостей кожного студента.

Планування кураторських годин проводиться згідно з планом виховної роботи ВНЗ, планом загальних заходів студентського активу ВНЗ, з урахуванням рекомендацій Міністерства освіти України, а також особливостей складу групи. Планування кураторських годин здійснюється куратором академічної групи під керівництвом декана та проректора з виховної роботи.

З ініціативи методичного об'єднання в експериментальних групах кураторами проведено такі заходи: лекція-бесіда «Студентське самоврядування – школа майбутнього керівника», зустріч з представниками управління праці та соціального захисту населення на тему «Особливості оформлення субсидій», лекція-бесіда «Соціальні мережі. Розваги та залежність», перегляд фільму з подальшим обговоренням «Поліанна» та ін.

3. Агенція соціальних проєктів – це добровільне об'єднання студентів, аспірантів, представників професорсько-викладацького складу, метою якого є розвиток творчого потенціалу студентів, а також вироблення в студентів навичок з організації, планування проєкту, формування бюджету та розподілу коштів на різних етапах реалізації власного проєкту, фандрайзингу, успішної реалізації проєкту. У загальному вигляді мету цієї організації можна окреслити як формування навичок створення та впровадження інноваційних методів вирішення складних соціальних проблем.

Учасники агенції організують та ініціюють соціальні проекти та співпрацюють з приватними компаніями, державними органами влади та недержавними організаціями України та світу.

Для ефективної діяльності цієї форми позааудиторної роботи зі студентами пропонуємо структуру, представлену на рис. 3.5.

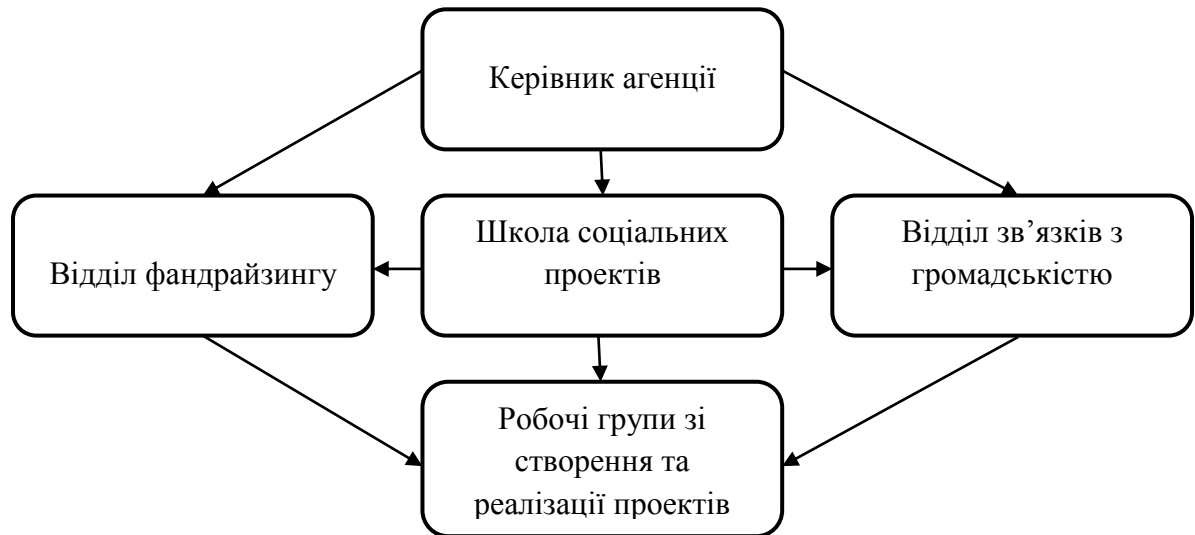


Рис. 3.5. Структура агенції соціальних проектів

Проекти надають можливість апробації (пілотування) ідей, пошуку та концентрації відповідних ресурсів. Проект соціальної роботи розуміють як інтегровану систему, що складається зі сформульованих проектних цілей; створених для цих цілей соціальних установ, фізичних об'єктів, систем соціального захисту; розроблених та затверджених відповідних документів – програм, планів, кошторисів, розрахунків тощо; розрахованих ресурсів – матеріальних, фінансових, трудових, часових; комплексу управлінських рішень, заходів з досягнення цілей [270].

Учасниками агенції було розроблено проекти: «Паліативна допомога дітям: від розуміння проблеми до реальних дій», «Дозволь своєму серцю робити добро», «Центр допомоги малолітнім матерям», «Innovation idea garden (осередок інноваційних ідей)», «Психологічна служба в системі органів соціального захисту населення».

4. Школа тьюторів – це об’єднання студентів старших курсів під керівництвом і контролем досвідчених викладачів, метою якого є підготовка учасників до виконання обов’язків тьютора, обмін досвідом, пошук та реалізація нових підходів до вирішення поставлених завдань, отримання практичних навиків роботи з молоддю. Тьютори відіграють роль старших наставників та помічників для студентів першого курсу. Взаємодія між тьюторами й першокурсниками відбувається за принципом «рівний рівному», що зумовлює довірливі, дружні стосунки.

Нами розроблено схему взаємодії тьюторів, представлену на рис. 3.6.

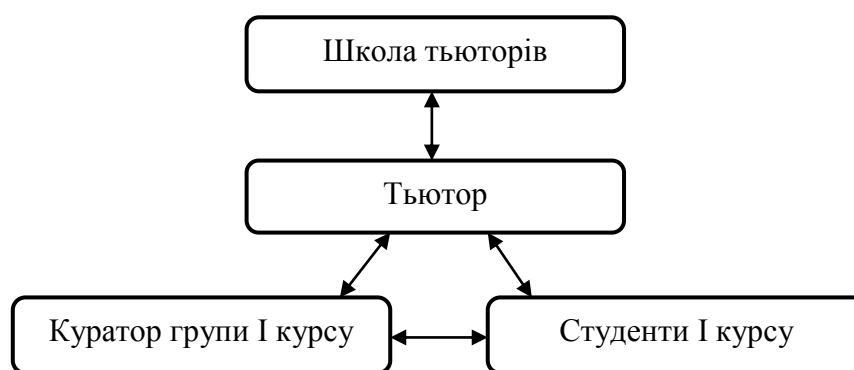


Рис. 3.6. Схема взаємодії тьюторів

Виділяємо такі напрями діяльності тьюторів: робота зі студентами першого курсу щодо адаптації до умов навчання у вищому навчальному закладі, у гуртожитку; підтримка та консультування у разі виникнення складної життєвої ситуації; консультування щодо особливостей, традицій та специфіки навчання; консультування щодо особливостей підготовки до семінарів, заліків, екзаменів, презентацій; допомога під час підготовки складних, творчих завдань з профільних предметів.

Ці напрями реалізовувалися у формі групової та індивідуальної роботи зі студентами-першокурсниками в тісній співпраці з викладачами-кураторами.

5. Школа тренінгів – форма позааудиторної роботи, метою діяльності якої є формування в студентів навиків організації та проведення

тренінгових занять, а також формування в них професійно важливих якостей, таких як комунікабельність, оптимізм, емпатія, толерантність, доброзичливість. Учасниками школи можуть бути студенти, магістранти та аспіранти спеціальності «Соціальна робота», а також представники професорсько-викладацького складу університету.

Структуру цієї організації представлено на рис. 3.7.

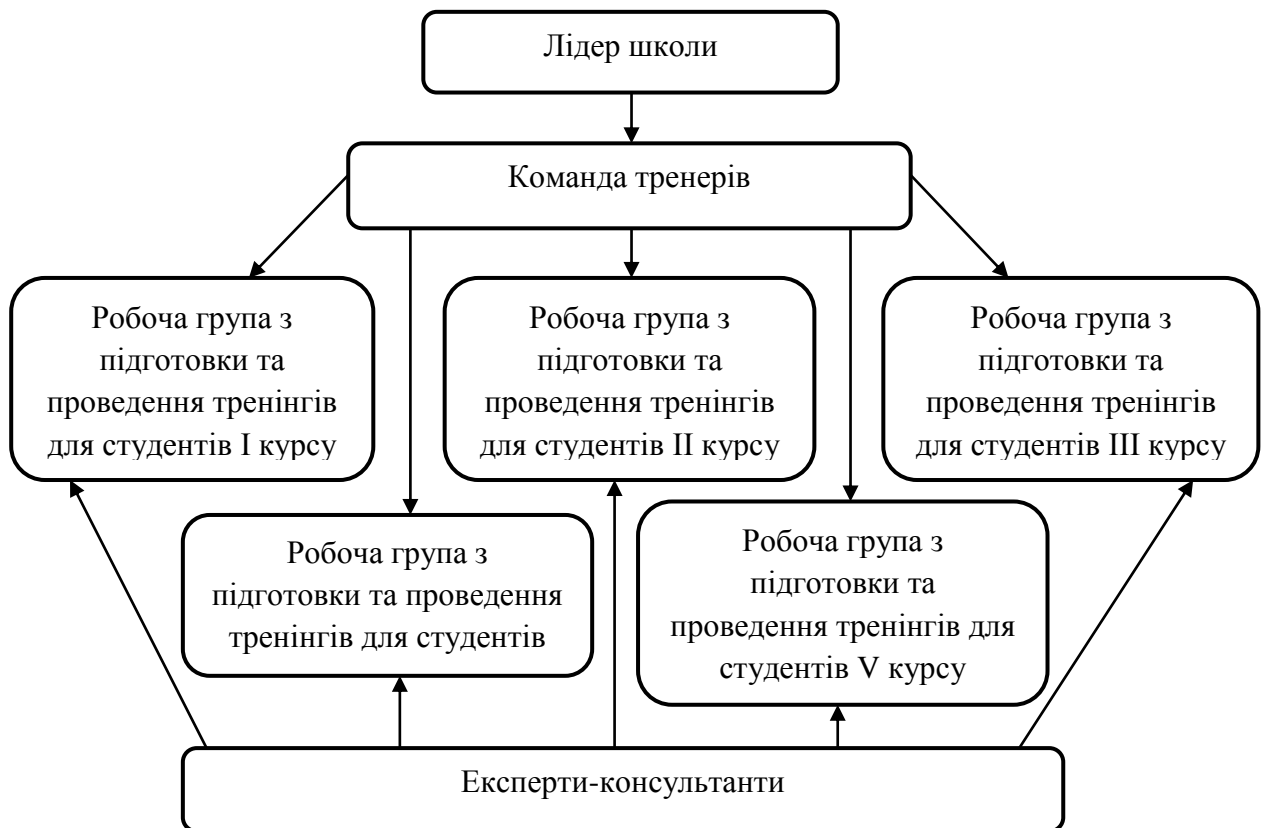


Рис. 3.7. Структура школи тренінгів

Для формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери в позааудиторній роботі зі студентами було проведено тренінги: для студентів II курсу – «Розвиток лідерських здібностей» та «Навички роботи в команді»; для студентів III курсу – «Розвиток творчого потенціалу» та «Розв’язання міжособистісних конфліктів».

6. Органи студентського самоврядування – форма позааудиторної роботи зі студентами, метою якої є формування в студентів лідерських

якостей, організаторських здібностей, навичок роботи в команді, умінь ставити цілі та їх досягати.

Участь у діяльності органів студентського самоврядування – це практична можливість спробувати себе у професійній ролі фахівця соціальної роботи, розвинути в собі лідерські якості, отримати досвід роботи в команді, навчитися прислухатися до думки інших та приймати колективні рішення, що є ознаками професіоналізму. Ми пропонуємо структуру ради студентів спеціальності «Соціальна робота», яка представлена на рис. 3.8.

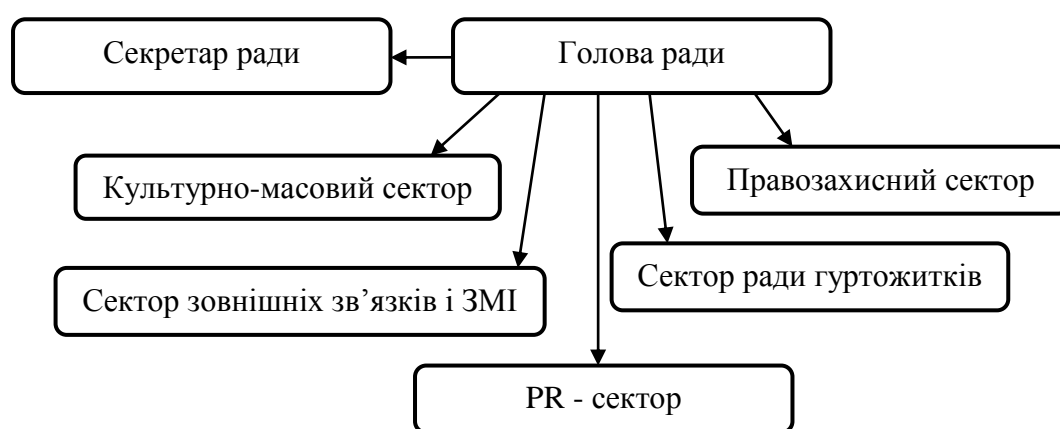


Рис. 3.8. Структура ради студентів спеціальності «Соціальна робота»

У своїй діяльності рада студентів спеціальності «Соціальна робота» керується принципами, що відповідають принципам діяльності фахівців соціальної сфери:

- повага до гідності кожної людини. Відстоюючи інтереси студентів, представники ради мають пам'ятати, що незалежно від віку, національності, кольору шкіри, політичних та релігійних поглядів, усі студенти є рівними і потребують їхньої допомоги;

- пріоритетність інтересів студентів. Діяльність в органах студентського самоврядування має бути не лише задоволенням власних амбіцій, духовних потреб, матеріальним стимулом, а, перш за все, бажанням допомогти іншим (захищати права та інтереси всіх, хто навчається на факультеті, організовувати заходи змістовного дозвілля з елементами

соціальної анімації, проводити заходи з адаптації студентів молодших курсів до нових умов навчання, проживання в гуртожитку та навчання у ВНЗ загалом);

- толерантність. Працюючи в команді, кожен має з повагою ставитися до думки і позиції свого колеги. Так само з повагою необхідно ставитись до думки і позиції тих, чий інтереси представляєш;

- довіра та взаємодія у вирішенні проблемних питань. Працюючи в студентському об'єднанні, кожен має чітко знати свою роль, обов'язки та повноваження. Але при цьому всі питання мають вирішуватися колегіально з урахуванням думки кожного;

- доступність. Оскільки рада представляє інтереси студентів, то кожен студент має право знати про основні напрями діяльності, проекти, завдання, які реалізуються, а також уносити до них свої пропозиції;

- дотримання норм професійної етики соціального працівника.

Органи студентського самоврядування провели низку флешмобів (Моя професія – соціальний працівник, «За Єдину Україну», «Борітеся – поборете», «Людина не товар!»); дні відкритих дверей; заходи з нагоди тижня факультету (конкурс соціальної реклами, конкурс студентських творчих робіт, урочистий концерт з нагоди Дня працівників соціальної сфери та ін.).

7. Клуб за інтересами – це гурток, що є осередком суспільно-культурного життя факультету, де художня самодіяльність сприяє розвитку творчих здібностей, задоволенню потреб та інтересів студентів, формуванню в них високих естетичних смаків і любові до мистецтва, прищепленню почуття прекрасного, а також сприяє розвитку в майбутніх фахівців соціальної роботи креативного мислення, творчого підходу до вирішення намічених завдань.

На рис. 3.9. представлено класифікацію клубів за інтересами для студентів спеціальності «Соціальна робота», створених з метою формування їхньої професійної компетентності.

Заняття в клубі за інтересами – це динамічний процес, що ґрунтується на досвіді його членів, навичках керівника гуртка та якості навчального матеріалу. Цей процес є унікальним педагогічним методом навчання. Відмінне за своєю суттю від традиційного навчання, що спирається на ієрархічну модель, коли викладач поширює знання згори донизу, навчання в гуртку містить взаємодію, коли кожен член робить свій внесок [201].



Рис. 3.9. Класифікація клубів за інтересами

Кожен клуб має свою вузьку спрямованість. Члени клубу об'єднуються задля здобуття навичок, обміну досвідом за різними напрямками: музичне, хореографічне мистецтво, хенд-мейд (вироби ручної роботи), техніка декупаж (оздоблення готових виробів), живопис, література, скульптура, театральне мистецтво і т.п.

Головна умова їхньої діяльності – це співпраця з іншими формами позааудиторної роботи, зв'язок з теоретичною підготовкою студентів. Кожен

клуб має здійснює свою діяльність відповідно до положення, затвердженого вченою радою факультету або університету.

Клуби за інтересами провели низку заходів, серед яких: виставка студентських творчих робіт до Дня матері, благодійні концертні програми для підопічних одиноких непрацевдатних громадян, літературний вечір «Сторінками пам'яті», організовано перегляд фільмів з подальшим обговоренням «Людина дощу», «1+1», «Поліанна», «Людський трафік», «На грі», конкурс відеороликів на тему: «Профілактика торгівлі людьми» та ін.

8. Об'єднання волонтерів створюються з метою набуття професійного досвіду майбутніми соціальними працівниками, втілення отриманих знань у практичній діяльності, визначення кола категорій клієнтів, з якими комфортно працювати, детальне ознайомлення з особливостями роботи установ і організацій, які надають соціальні послуги населенню.

Пропонуємо структуру студентської волонтерської організації, яку представлено на рис. 3.10.

Керівник об'єднання налагоджує співпрацю з установами, організаціями системи соціального захисту та громадськими організаціями, що надають соціальні послуги, планує напрями роботи об'єднання, спільно з партнерами створює волонтерські програми, координує та контролює діяльність волонтерів, готує графіки за напрями діяльності об'єднання, у яких обов'язково зазначається назва заходу, дата, місце і час, відповідальні за проведення. Студентський лідер допомагає керівнику, веде всю документацію об'єднання, передає необхідну інформацію волонтерам, представляє організацію на конкурсах волонтерських програм, заходів, акцій.

Важливою складовою організації є школа волонтерів. Для того, щоб студент приступив до виконання обов'язків волонтера, його необхідно підготувати. Оскільки для майбутніх соціальних працівників волонтерство – це підготовка до практичної діяльності та досвід роботи, ця підготовка є особливо важливою.

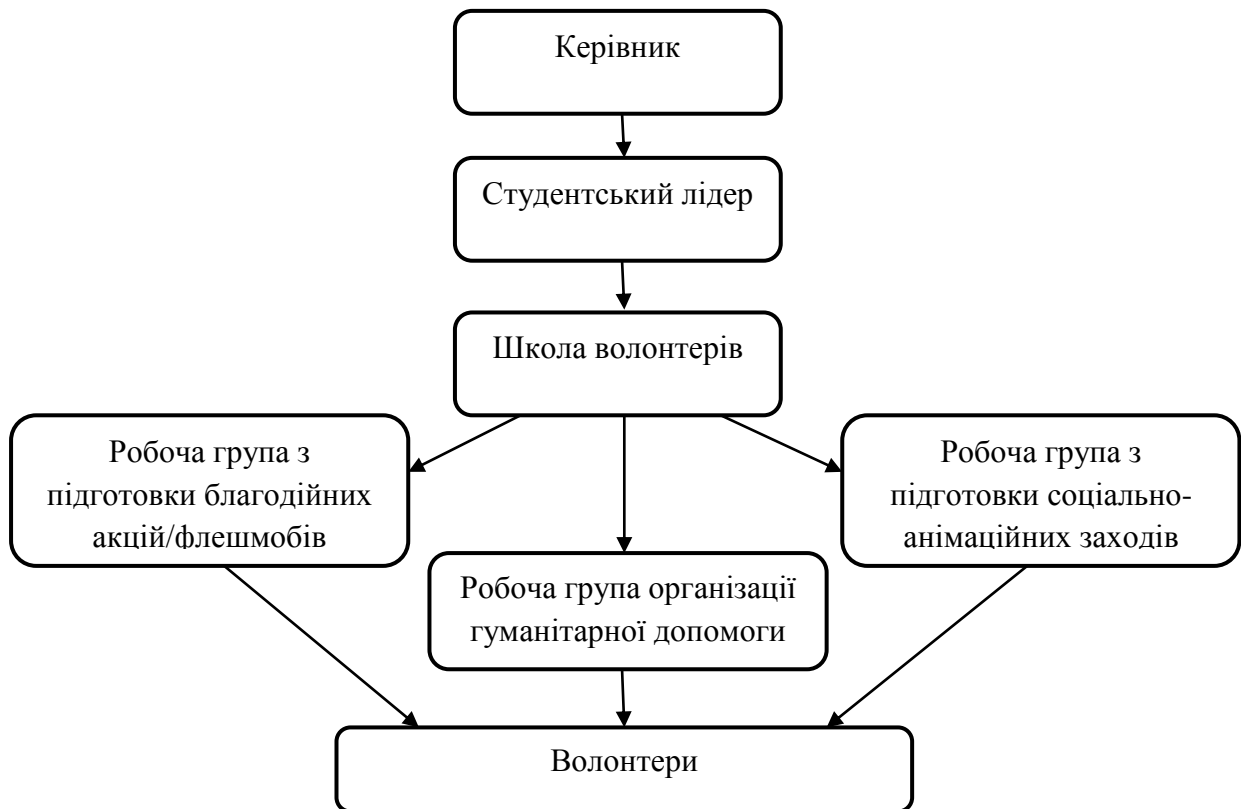


Рис. 3.10. Структура студентської волонтерської організації

Школа волонтерів представляє собою серію занять з елементами тренінгу. Пропонуємо таку тематику занять: поняття «волонтерство» та значення волонтерської діяльності для майбутнього соціального працівника; особливості роботи з різними категоріями клієнтів; особливості співпраці волонтерів з установами соціальної сфери; ефективний менеджмент волонтерських програм. Учасниками школи є студенти 1-2 курсу. Тренером школи може бути як керівник об'єднання, так і запрошені експерти роботи з волонтерами. Студенти, які закінчили школу волонтерів, можуть приступати до практичної діяльності.

Пропонуємо три робочі групи об'єднання: робоча група з підготовки благодійних акцій/флешмобів; робоча група з організації гуманітарної допомоги; робоча група з підготовки соціально-анімаційних заходів. Кількість робочих груп та їх призначення залежать від того, які напрями роботи будуть визначені керівником, з якими установами й організаціями

укладено договори про співпрацю і які відповідні волонтерські програми планується впроваджувати.

Волонтерськими об'єднаннями у співпраці з іншими студентськими організаціями було проведено такі заходи: благодійні акції «Гривня на щастя», «Мій дарунок тобі, малеча», ігротеки для вихованців школи-інтернату, заняття для одиноких непрацевдатних осіб в проекті «Університет третього віку», тиждень профілактики торгівлі людьми, весняний тиждень добра та ін.

Взаємодія між різними формами позааудиторної роботи передбачає спільні заходи, акції (благодійні ярмарки за участю клубів за інтересами, волонтерського об'єднання, ради студентів), взаємодопомогу (учасники школи тренінгів проводять заняття в рамках школи волонтерів; тьютори і куратори груп проводять заняття з першокурсниками з метою адаптації їх до умов навчання). Центром системи є студенти, оскільки головна мета позааудиторної роботи – формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи.

Відповідно до запропонованої системи студент може бути членом усіх, декількох або не бути представником жодної з форм позааудиторної роботи. Стати учасником позааудиторної діяльності студент може на будь-якому етапі навчання у вищому навчальному закладі.

Запропонована система позааудиторної роботи передбачає як прямий вплив на процес формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, так і опосередкований. Під прямим маємо на увазі безпосередню участь майбутніх фахівців у роботі студентських об'єднань. Опосередкований вплив здійснюється через участь студентів спеціальності «Соціальна робота» у заходах, які організують об'єднання позааудиторної роботи. Таким чином, якщо студент не є активним членом об'єднання, він все одно є об'єктом впливу системи позааудиторної роботи. Зокрема під час проведення таких заходів:

- кураторських годин у групах;

- занять з елементами тренінгу, які проводяться в рамках школи тренінгів на відповідну тематику для студентів різних курсів;
- благодійних акцій та проектів волонтерського об'єднання, які проводяться в рамках університету за участі всіх груп;
- флешмобів, студентських фестивалів, у яких беруть участь представники всіх груп;
- роботи тьюторів щодо адаптації першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі;
- виставок, ярмарків, майстер-класів з декоративно-ужиткового мистецтва для всіх бажаючих;
- передач студентського радіо та рубрик студентської газети, які висвітлюють проблеми та перспективи розвитку системи соціального захисту України, піднімають гостросоціальні проблеми суспільства;
- відкритих переглядів фільмів, які висвітлюють соціальні проблеми та шляхи їх вирішення, організованих студентським кіноклубом;
- студентських конференцій, круглих столів, інтелектуальних турнірів;
- інших заходів, які організовуються в рамках позааудиторної роботи зі студентами і передбачають участь студентів спеціальності «Соціальна робота».

Особливості діяльності системи позааудиторної роботи було презентовано представникам професорсько-викладацького складу експериментальної бази, які працюють з майбутніми фахівцями соціальної роботи.

Для впровадження запропонованої системи необхідним було методичне забезпечення організації та проведення позааудиторної роботи, що є другою педагогічною умовою. Нами було розроблено методичні рекомендації «Технології формування професійної компетентності у майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі» та програму підготовки представників професорсько-викладацького складу до

впровадження різних форм позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної роботи (додаток Ж). Цю програму було реалізовано в кожному з чотирьох вищих навчальних закладів експериментальної бази. Усього у програмі брали участь 48 представників професорсько-викладацького складу.

Програма підготовки представників професорсько-викладацького складу складалася з таких частин:

1. Проведення семінару-практикуму на тему: «Вплив позааудиторної роботи на формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників». На цьому заході було презентовано підходи науковців щодо розуміння та значення позааудиторної роботи для процесу підготовки висококваліфікованих фахівців соціальної роботи. Представники професорсько-викладацького складу кафедри соціальної роботи ННІ права і соціальних технологій ЧНТУ відзначили, що участь студентів у волонтерських програмах, інтелектуальних конкурсах позитивно впливає і на їх навчальну успішність, проте відсутність єдиної системи позааудиторної роботи не дозволяє отримати значні якісні результати щодо формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників;

2. Лекція з елементами тренінгу «Форми та методи позааудиторної роботи з майбутніми соціальними працівниками». Під час проведення заходу учасники мали змогу отримати інформацію про форми та методи позааудиторної роботи зі студентами. Учасники змогли долучитися до процесу планування роботи зі студентами, обрати форму позааудиторної роботи, реалізація якої для них має особистий та професійний інтерес;

3. Заняття з елементами тренінгу «Особливості організації позааудиторної роботи зі студентами». Учасникам було представлено методичні рекомендації «Технології формування професійної компетентності у майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі» [87]. Після чого в малих групах створювали стратегії діяльності та розвитку відповідних форм позааудиторної роботи зі студентами;

4. Тренінг для тренерів. Тренінг було присвячено використанню інтерактивних методів у позааудиторній роботі, які сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи.

5. Створення методичного об'єднання керівників позааудиторної роботи зі студентами. Для ефективної взаємодії та забезпечення системності позааудиторної роботи було створено методичне об'єднання керівників різних форм позааудиторної роботи, також почало діяти методичне об'єднання кураторів. Напрямами роботи об'єднання є: складання загального плану заходів на півріччя, звітування перед колегами щодо роботи очолюваної форми позааудиторної діяльності студентів, обмін досвідом та ін.

Ефективність реалізації запропонованих форм позааудиторної роботи зі студентами можлива за умови інтеграції аудиторної й позааудиторної роботи, налагодження співпраці між університетом та установами й організаціями, які надають соціальні послуги населенню, що є третьою педагогічною умовою формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній діяльності.

З метою інтеграції аудиторної і позааудиторної роботи нами було розроблено таблицю співвідношення навчальних предметів з методами позааудиторної роботи (табл. 3.2.).

Таблиця 3.2.

Співвідношення навчальних предметів з методами позааудиторної роботи

Курс	Назви навчальних предметів	Методи позааудиторної роботи
I курс	Основи самостійної і наукової роботи	Навчальні семінари з написання наукових статей, тез доповідей, підготовка виступу на конференції, круглому столі, що проводяться в клубі інтелектуальної молоді
	Теорія соціальної роботи	Заняття школи волонтерів, участь у заходах робочих груп волонтерського об'єднання, заняття школи соціальних проєктів. Кураторські години: «Моя майбутня професія – соціальний працівник», «Соціальна робота моїми очима»
II курс	Соціальна робота з сім'ями і дітьми	Проведення занять з елементами тренінгу волонтерами для підопічних центру матері та дитина «Батьки і діти разом»

<i>Продовження таблиці 3.2.</i>		
	Соціальна робота по організації дозвілля	Участь у плануванні, організації та проведенні соціально-анімаційних заходів (новорічні вогники для вихованців шкіл-інтернатів, концертні програми до Дня працівника соціальної сфери та ін.)
	Система організації соціальних служб	Участь у заходах організацій-партнерів – центрів соціальних служб (конкурс центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді «Крок до сімейного життя», «Конкурс соціальної реклами», просвітницька програма ЦССДСМ «Фішка твого життя» та ін.)
	Вікова психологія	Проведення соціально-анімаційних заходів: для підопічних Геріатричного будинку-інтернату; вихованців будинків-інтернатів та ін. категорій клієнтів соціального захисту населення. Участь у тренінгах: «Навчання дорослих» та «Тренінг для тренерів»
III курс	Психологія особистості	Кураторська година «Пізнаємо себе або який у вас характер?». Участь у тренінгах: «Саморозкриття», «Тренінг міжособистісного спілкування», «Розвиток лідерських здібностей» та «Навички роботи в команді»
	Соціальна робота в громаді та місцеве самоврядування	Участь у виборах до органів студентського самоврядування. Кураторські години: «Європейські цінності і місцева демократія», «Мое місто – моя турбота»
	Соціальні проблеми зайнятості на ринку праці	Участь волонтерів у щорічній ярмарці професій для учнів загальноосвітніх закладів, яку організовує центр зайнятості
	Методи і технології соціальної роботи	Розробка та впровадження соціальних проектів. Участь у програмах волонтерського об'єднання спільно з установами-партнерами системи соціального захисту населення
	Соціальна робота з різними групами клієнтів	Проведення заходів для різних категорій клієнтів у рамках заходів агенції соціальних проектів, програм волонтерського об'єднання. Кураторські години: «Ставлення до людей похилого віку – ознака розвитку суспільства», «Діти вулиці, соціальне сирітство: шляхи вирішення проблеми»
	Соціологія в соціальній роботі	Проведення досліджень у рамках діяльності клубу інтелектуальної молоді
	Менеджмент соціальної роботи	Участь у тренінгу «Ефективний менеджмент волонтерських програм». Участь у «школі волонтерів»
IV курс	Етика соціальної роботи	Кураторські години: «Етикет поведінки в громадських місцях», «Мої життєві цінності та переконання», «Етикет ділового спілкування: ведення ділової переписки, ділового діалогу, зовнішній вигляд»
	Соціально-психологічний тренінг	Участь у школі тренінгів, проведення занять з елементами тренінгу для студентів молодших курсів, учнів шкіл, дітей, позбавлених батьківського піклування, та ін.

<i>Продовження таблиці 3.2.</i>		
	Медико-соціальні проблеми людей з функціональними обмеженнями	Волонтерська діяльність в закладах медико-соціальної реабілітації дітей з функціональними обмеженнями. Кураторська година на тему: «Толерантність у ставленні до людей з функціональними обмеженнями»
V курс	Риторика і ділове спілкування	Виступи з доповіддю на конференціях, круглих столах. Участь у дебатних турнірах, диспутах. Проведення тренінгових занять для різних категорій клієнтів, літературних вечорів для людей похилого віку
	Міжнародний досвід соціальної роботи	Участь у міжнародних проектах, програмах обміну студентів, стажування за кордоном, навчальних тренінгових програмах з міжнародною участю. Участь у міжнародних студентських конференціях та конференціях з міжнародною участю
	Інновації в соціальній роботі	Написання та реалізація соціальних проєктів, участь у школі тьюторів
	Соціальна робота і засоби масової інформації	Написання статей на соціальну тематику до студентської газети, підготовка та проведення радіопередач

Запропонований перелік інтеграції теоретичних предметів з методами позааудиторної роботи зі студентами не є вичерпним. Він може доповнюватись відповідно до змін у навчальних планах, появою нових інноваційних методів роботи зі студентами.

Важливою умовою організації позааудиторної роботи зі студентами є налагодження тісної співпраці між університетом й установами та організаціями соціальної сфери. Під час підготовки науково-педагогічних працівників до організації позааудиторної роботи зі студентами значну увагу приділили питанню співпраці з практиками соціальної сфери. Для кожного навчального закладу було окреслено коло можливих партнерів як серед державних установ і організацій (ЦЗ, ЦСССДМ, територіальні центри обслуговування (надання соціальних послуг) самотнім непрацездатним громадянам та ін.), так і громадських організацій (Всеукраїнська мережа ЛЖВ, Червоний Хрест, ГО «Шанс», ГО «Ожина» та ін.), благодійних фондів (фонд В. Атрошенка, фонд С. Смелого та ін.), міжнародних громадських організацій (Міжнародний жіночий правозахисний центр «Ла Страда – Україна» та ін.).

Останньою важливою педагогічною умовою, що сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, є забезпечення мотивації студентів до участі в позааудиторній роботі. Цю умову було реалізовано через методи морального й матеріального заохочення студентів.

Як моральне заохочення ми використовували:

- розміщення фото студентів, які активно брали участь у позааудиторній діяльності, на дошці пошани «Кращі студенти університету»;
- створення в студентських ЗМІ (студентське радіо, газета, телебачення) рубрики «Гордість університету», де періодично буде висвітлюватись інформація про діяльність активістів, їхні захоплення та професійні перспективи;
- створення в соціальних мережах груп, присвячених різним напрямкам позааудиторної роботи, де буде розміщена інформація про діяльність студентів, їхні досягнення, фотозвіти з різних заходів та ін.;
- нагородження найкращих грамотою та званням «Студент року», «Гордість університету», «Волонтер року», «Найкраща група» та ін.;
- система оцінювання набутих навичок шляхом тестування, анкетування, за результатами якого заохочення додатковими балами під час складання заліків та іспитів з предметів, які є теоретичною базою позааудиторної діяльності студента;
- звільнення від виконання певних навчальних завдань з предметів;
- подяка від організацій-партнерів, подяка із занесенням в особову справу;
- запис у характеристику випускника про його досягнення в позааудиторній діяльності;
- довідка про волонтерську діяльність для стажування та роботи за кордоном;
- рекомендація від навчального закладу для стажування або роботи за кордоном;

– включення студента до резерву працівників установи-партнера соціальної сфери.

Як матеріальне заохочення студентів ми розглядаємо: преміювання найкращих студентів; призначення іменної стипендії; делегування на виставки, круглі столи, прес-конференції, тренінгові програми та ін., тематика яких безпосередньо стосується наряду позааудиторної роботи, якою займається студент; нагородження цінними подарунками: кубками, медалями та іншими пам'ятними речами; безкоштовний друк наукової статті (тез доповіді) у збірнику навчального закладу; матеріальна винагорода за перемогу в конкурсах та проектах.

Значна увага приділялася формуванню особистої мотивації (проведення кураторських годин на теми: «Значення позааудиторної діяльності студентів для їх професійного становлення», «Студентське самоврядування – школа майбутнього керівника», «Соціальна робота майбутнього» та ін.). Для учасників експериментальної групи було проведено презентації кожної форми позааудиторної роботи. За умовами педагогічного експерименту учасники експериментальної групи спробували себе в усіх запропонованих формах позааудиторної роботи, а представники контрольної групи не брали участі у проведенні позааудиторних заходів.

Отже, системний підхід до організації позааудиторної роботи дозволив відійти від стереотипного сприйняття цього виду діяльності як розважального, що дає нам підстави говорити про ефективність впливу структурно-функціональної моделі на формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників шляхом забезпечення відповідних педагогічних умов. Використання різноманітних форм позааудиторної роботи сприяє підвищенню авторитету соціальної роботи, закріплює позитивне ставлення до обраної професії, формує настанову на творче оволодіння нею, сприяє формуванню професійно важливих якостей особистості, умінь та навичок, а також сприяє формуванню мотивації щодо вивчення теоретичного матеріалу із соціальної роботи.

3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу

З метою перевірки ефективності проведення формувального етапу експерименту нами проведено контрольний зріз визначення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, аналогічний проведенню констатувального етапу експерименту. Проведення аналізу рівнів сформованості по кожному з ВНЗ, які є експериментальною базою дослідження, дає підстави стверджувати, що тенденції динаміки сформованості рівнів професійної компетентності майже однакові, коливання результатів становлять від 2-3%. Це дозволяє нам здійснити загальний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп за кожним з визначених у параграфі 2.2 критеріїв.

Дослідження рівнів сформованості професійно важливих якостей за особистісним критерієм показало позитивну динаміку зростання високого й середнього показників та відповідно зниження низьких (табл. 3.3.).

Таблиця 3.3.

Динаміка рівнів сформованості професійно важливих якостей студентів за особистісним критерієм

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	До		Після		До		Після	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Низький	133	53,63	76	30,65	64	51,61	58	46,77
Середній	39	15,72	51	20,56	22	17,75	23	18,58
Високий	76	30,65	121	48,79	38	30,64	43	34,65

Динаміку рівнів сформованості професійно важливих якостей у студентів спеціальності «Соціальна робота» представлено на рис. 3.11.

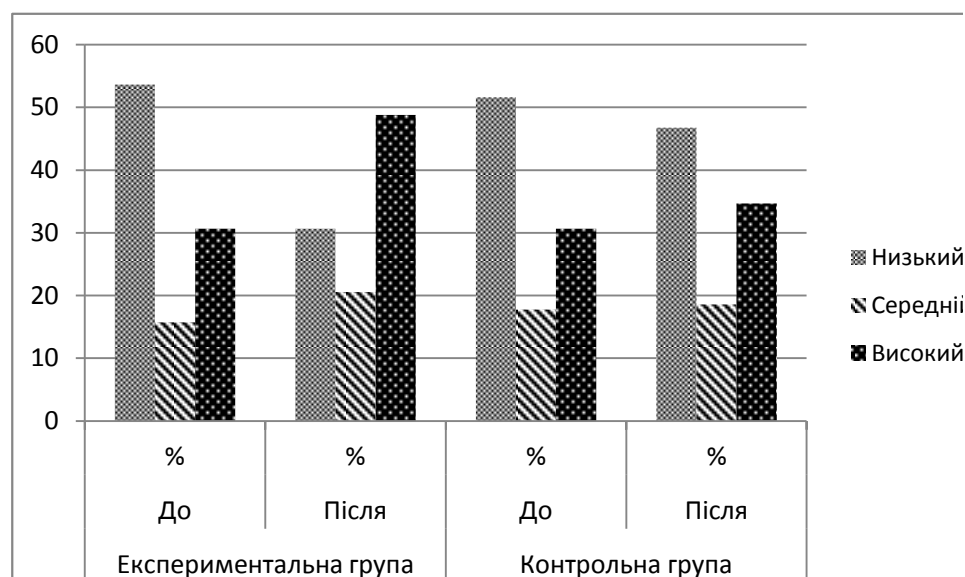


Рис. 3.11. Динаміка рівнів сформованості професійно важливих якостей особистості студентів спеціальності «Соціальна робота»

Показники в ЕГ у результаті участі в позааудиторній роботі протягом двох років змінилися таким чином: високий рівень зріс на 18,40 %, середній – на 4,84 %, а низький зменшився на 22,98 %. Результати контрольної групи залишились майже сталими середній і високий рівень сформованості показників цього критерію підвищились на 4,01 %, низький рівень відповідно зменшився на 4,84 %. Такі показники свідчать про те, що реалізація структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників та забезпечення педагогічних умов позааудиторної роботи у ВНЗ мали позитивний вплив на розвиток професійно важливих якостей майбутніх соціальних працівників.

Ми вважаємо, що всі форми позааудиторної роботи зі студентами тією чи іншою мірою сприяли формуванню професійно важливих особистісних якостей, проте хочемо виділити найбільш значущі.

Участь студентів у серії тренінгових занять, а потім підготовка до тренерської діяльності за такими темами, як «Саморозкриття», «Тренінг

міжособистісного спілкування», «Розвиток творчого потенціалу», сприяли розвитку їх доброзичливості, емпатії, толерантності, комунікабельності, творчого мислення.

Діяльність школи тьюторів дає підстави говорити, що її учасники у своїй роботі підвищили показники таких професійно важливих якостей, як комунікабельність, доброзичливість, толерантність, емпатійність та відповідальність. Тьютори, встановлюючи тісний контакт і довірливі стосунки завдяки принципу рівний-рівному, навчають студентів-першокурсників відповідально та творчо підходити до виконуваних завдань, вирішувати нестандартні ситуації, полегшуючи їм процес адаптації до навчального процесу, підвищуючи рівень оптимістичного сприйняття освітнього середовища та доброзичливого ставлення до оточення.

Реалізація творчого потенціалу в процесі участі в роботі клубів за інтересами дозволяє особистості вдосконалити свої творчі вміння, навчитися нестандартному мисленню, креативності та оптимізму.

Активна волонтерська діяльність студентів дає можливість відчувати себе фахівцем соціальної сфери, отримати досвід роботи з різними категоріями клієнтів, навчитися знаходити спільну мову з різними віковими категоріями. Ці тенденції сприяють формуванню таких професійно важливих якостей особистості, як стресостійкість, оптимізм, відповідальність, доброзичливість, емпатійність.

Отже, участь студентів у різних формах позааудиторної роботи здійснила позитивний вплив на формування професійно важливих якостей особистості майбутнього соціального працівника, серед яких: комунікабельність, оптимізм, толерантність, емпатійність, доброзичливість, відповідальність, стресостійкість, творче мислення.

Позитивні зміни спостерігалися і в результаті проведення дослідження рівнів сформованості професійно важливих умінь у майбутніх фахівців соціальної роботи (табл. 3.4., рис. 3.12.).

Таблиця 3.4.

*Динаміка рівнів сформованості професійно важливих умінь
студентів за діяльнісним критерієм*

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	До		Після		До		Після	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Низький	132	53,23	70	28,23	60	48,38	54	43,56
Середній	42	16,94	62	25,00	23	18,54	24	19,35
Високий	74	29,83	116	46,77	41	33,06	46	37,09

Виявлено збільшення за діяльнісним критерієм в ЕГ високого рівня сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників на 16,94 %, середнього рівня – на 4,03 %, зменшення низького рівня на 20,97 %.

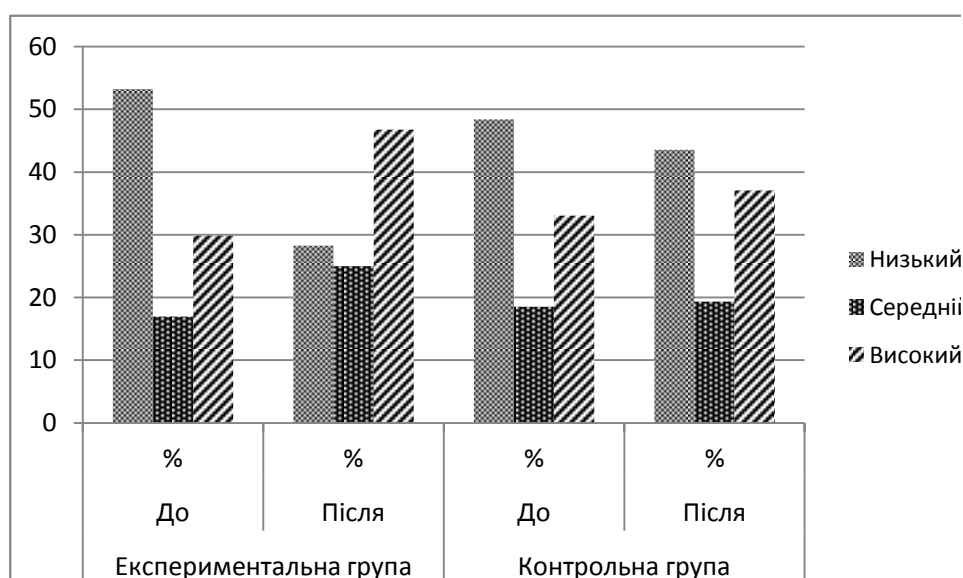


Рис. 3.12. Динаміка рівнів сформованості професійно важливих умінь особистості студентів спеціальності «Соціальна робота»

Амплітуди коливання експериментальної та контрольної груп різко відрізняються. В експериментальній групі яскраво виражені зміни якісного характеру. Результати контрольної групи майже сталі. Отримані результати свідчать про ефективність впровадження запропонованих форм позааудиторної роботи зі студентами.

На нашу думку, особливе місце в процесі формування професійно важливих умінь займає впровадження таких форм позааудиторної роботи, як волонтерське об'єднання, агенція соціальних проектів, тренінгова школа, органи студентського самоврядування.

Волонтерська діяльність для фахівців соціальної сфери є не тільки можливістю прояву гуманізму та альтруїзму, а й отримання практичного досвіду роботи. Надання соціальних послуг різним категоріями клієнтів під керівництвом і контролем практиків соціальної роботи є практичним втіленням теоретичних знань (реалізація програм для людей похилого віку «Арт-кафе», «Недільні зустрічі»; заняття з елементами тренінгу «Стоп насильству» для жінок, які знаходяться в центрах соціально-психологічної реабілітації; організація квестів, ігротек для дітей, які відвідують клуби за місцем проживання; допомога реабілітологам у центрах медико-соціальної реабілітації дітей-інвалідів за програмою та ін.). Тому участь студентів у діяльності волонтерського об'єднання має прямий вплив на формування професійно важливих умінь.

Участь студентів у діяльності агенції соціальних проектів формує в студентів навик створення та впровадження інноваційних методів вирішення актуальних соціальних проблем. Студенти працюють у команді задля досягнення спільної мети, вчать знаходити компроміси й спільні рішення, намагаються виходити на межі тривіальності. Успішно реалізовані проекти «Тиждень доброти», «Дні сталого розвитку», «Профілактика торгівлі людьми серед студентської молоді» дозволяють говорити про ефективність дії агенції соціальних проектів.

Школа тренінгів як складова системи позааудиторної роботи сприяла виробленню практичних умінь проведення студентами інтерактивних занять, занять з елементами тренінгу на різні соціально важливі тематики. Проведення тренінгів на теми: «Розв'язання міжособистісних конфліктів», «Попередження торгівлі людьми», «Профілактика професійного вигорання фахівців соціальної сфери», «Розвиток лідерських здібностей» та «Навички роботи в команді» сприяли підвищенню показників умінь роботи в команді, самопрезентації, лідерських здібностей, комунікативних умінь, а отже, формуванню професійно важливих умінь майбутніх фахівців соціальної сфери.

Діяльності органів студентського самоврядування сприяла формуванню в майбутніх фахівців соціальної роботи лідерських умінь, отриманню досвіду роботи в команді, формуванню вмінь конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, умінь налагоджувати контакти з іншими людьми. Органи студентського самоврядування організували та провели під час експериментальної роботи низку заходів, а саме: весняну толоку (прибирання території університету), тиждень факультету, день здоров'я (спортивні змагання), конкурсну програму «Гордість факультету», низку благодійних акцій зі збору коштів для військових, переселенців зі Сходу України, а також для дітей хворих на онкологічні захворювання.

Таким чином, участь студентів у різних формах позааудиторної роботи сприяла формуванню професійно важливих умінь для майбутніх соціальних працівників, а саме: лідерських умінь, умінь налагоджувати контакти з іншими, наснажувати, конструктивно вирішувати конфліктні ситуації та практичних умінь.

Проаналізуємо результати рівнів сформованості мотивації студентів на досягнення успіху в професійній діяльності, які представлено в табл. 3.5. та на рис. 3.13.

Виявлено збільшення за мотиваційним критерієм в ЕГ високого рівня сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних

працівників на 19,36 %, середнього рівня – на 1,61 %, зменшення низького рівня на 20,97 %.

Таблиця 3.5.

*Динаміка рівнів сформованості мотивації
студентів за мотиваційним критерієм*

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	До		Після		До		Після	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Низький	130	52,42	78	31,45	62	50,00	60	48,38
Середній	49	19,76	53	21,37	25	20,16	26	20,97
Високий	69	27,82	117	47,18	37	29,83	38	30,64

Експеримент засвідчив, що інтерес до професійної діяльності соціального працівника можна підвищити шляхом активного залучення студентів до позааудиторних форм роботи, пов'язаних з вирішенням практичних завдань соціальної роботи (об'єднання волонтерів, агенція соціальних проектів), залучення студентів до творчих видів діяльності (клуби за інтересами), активне включення студентів до громадського життя університету (органи студентського самоврядування), де, діючи за принципом «допомагаючи іншим – зростаєш сам», студент оцінює свою професійну діяльність крізь призму суспільної значущості та власної самооцінки.

Також важливого значення набуває роль куратора. Проведення кураторських годин профорієнтаційного спрямування («Соціальна робота – професія майбутнього», «Перспективи розвитку соціальної роботи як професійної діяльності і науки в Україні», «Престижність професії, її складові та особиста відповідальність» та ін.) у дружній, неакадемічній

атмосфері сприяє формуванню впевненості студента в правильному виборі професії, допомагає відчутти значущість і важливість такого вибору.

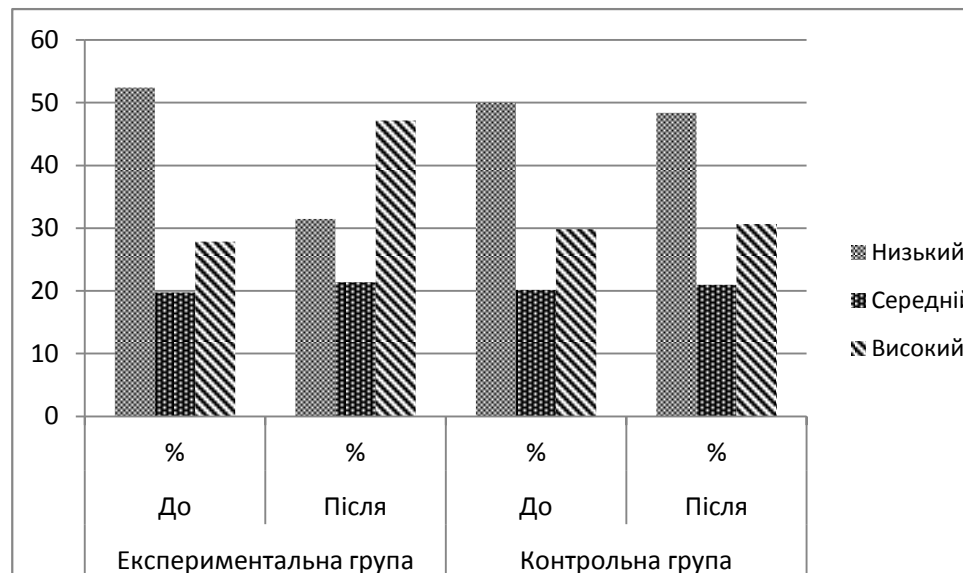


Рис. 3.13. Динаміка рівнів сформованості мотивації студентів на досягнення успіху в професійній діяльності

Детальніше проаналізуємо вплив клубів за інтересами на процес формування мотивації студентів. Клуби за інтересами мають за мету сприяння розвитку творчих здібностей, задоволення потреб та інтересів студентів, формуванню у студентів високих естетичних смаків та любові до професії в аспекті творчості, а також розвитку в майбутніх фахівців соціальної сфери креативного мислення, творчого підходу до вирішення намічених завдань (літературна студія, студія танцю, клуб «Хенд-мейд», студентський кіноклуб, соціально-психологічний театр, студентське радіо та ін.). Організація діяльності клубів здійснювалася відповідно до потреб студентів. Свої досягнення вони могли продемонструвати на різних заходах. Учасники клубу «Хенд-мейд» провели майстер-класи для підопічних центрів соціально-психологічної реабілітації та територіальних центрів соціального обслуговування (надання соціальних послуг) самотнім непрацездатним громадянам. Учасники літературної студії провели: конкурс читців творів

Т.Г. Шевченка, літературні вечори для підопічних територіальних центрів соціального обслуговування (надання соціальних послуг). Учасники студії танцю, студії вокалу та соціально-психологічного театру брали участь у концертних програмах для підопічних геріатричних будинків-інтернатів, територіальних центрів соціального обслуговування (надання соціальних послуг) самотніми непрацездатними громадянами, присвячених Дню людей похилого віку, 9 травня та Дню працівника соціальної сфери.

Отже, результати показали позитивний вплив участі у різних формах позааудиторної роботи на формування мотивації до успіху в професійній діяльності, мотивації побудови кар'єри в соціальній сфері.

Після проведення експериментальної роботи дослідження рівня рефлексії як показника когнітивного критерію професійної компетентності соціальних працівників засвідчує підвищення високого та зниження низького рівня. Динаміку рівнів сформованості здатності студентів до рефлексії представлено на табл. 3.6. та на рис. 3.14.

Таблиця 3.6.

Динаміка рівнів сформованості здатності студентів до рефлексії за когнітивним критерієм

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	До		Після		До		Після	
	<i>кількість</i>	<i>%</i>	<i>кількість</i>	<i>%</i>	<i>кількість</i>	<i>%</i>	<i>кількість</i>	<i>%</i>
Низький	110	44,35	74	29,84	58	46,77	56	45,16
Середній	55	22,18	56	22,58	26	20,97	27	21,77
Високий	83	33,47	118	47,58	40	32,26	41	33,07

Виявлено збільшення за когнітивним критерієм в ЕГ високого рівня сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних

працівників на 14,11 %, середнього рівня – на 0,40 %, зменшення низького рівня на 14,51 %.

Значну роль у позитивних результатах за цим критерієм ми відводимо участі в роботі клубу інтелектуальної молоді, метою функціонування якого є підвищення інтелектуального рівня студентства та зацікавлення учасників науковою діяльністю. Учасники клубу підтримували й допомагали один одному під час підготовки до участі в олімпіадах, ділилися досвідом щодо написання наукових статей та тез доповідей.

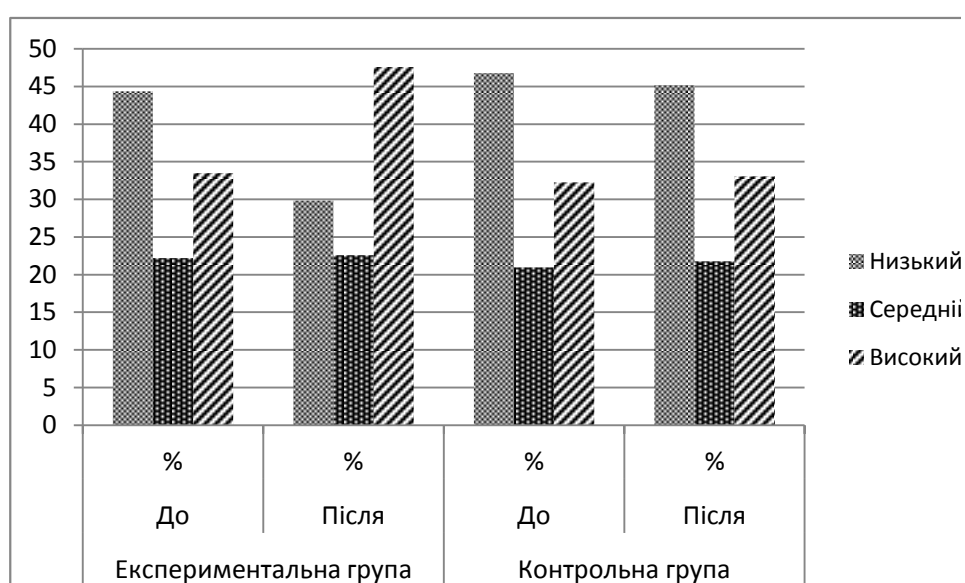


Рис. 3.14. Динаміка рівнів сформованості здатності студентів спеціальності «Соціальна робота» до рефлексії

Створення комунікативного простору для молодих вчених спеціальності «Соціальна робота» забезпечило розвиток аналітичного та критичного мислення студентів, їх здібностей до пошуку інноваційних методів вирішення актуальних питань та нестандартних підходів до вирішення складних ситуацій, сприяло розвитку рефлексії як необхідної складової професійної компетентності майбутнього соціального працівника.

У процесі здійснення аналізу результатів спостерігалася така тенденція: чим активнішим був студент у позааудиторній роботі, тим вищі показники

сформованості професійної компетентності він отримав у результаті. Узагальнені покритеріальні результати констатувального експерименту та контрольного зрізу щодо результатів проведення формувального етапу експерименту зі студентами спеціальності «Соціальна робота» в умовах ВНЗ представлені в табл. 3.7.

Таблиця 3.7.

Узагальнені покритеріальні результати констатувального експерименту та контрольного зрізу щодо результатів проведення формувального експерименту

Критерії	Рівні		Низький		Середній		Високий	
			кількість	%	кількість	%	кількість	%
Особистісний	ЕГ	до	133	53,63	39	15,72	76	30,65
		після	76	30,65	51	20,56	121	48,79
	КГ	до	64	51,61	22	17,75	38	30,64
		після	58	46,77	23	18,58	43	34,65
Діяльнісний	ЕГ	до	132	53,23	42	16,94	74	29,83
		після	70	28,23	62	25,00	116	46,77
	КГ	до	60	48,38	23	18,54	41	33,06
		після	54	43,56	24	19,35	46	37,09
Когнітивний	ЕГ	до	110	44,35	55	22,18	83	33,47
		після	74	29,84	56	22,58	118	47,58
	КГ	до	58	46,77	26	20,97	40	32,26
		після	56	46,16	27	21,77	41	33,07
Мотиваційний	ЕГ	до	130	52,42	49	19,76	69	27,82
		після	78	31,45	53	21,37	117	47,18
	КГ	до	62	50,00	25	20,16	37	29,83
		після	60	48,38	26	20,97	38	30,64

Здійснивши покритеріальний порівняльний аналіз результатів формувального й констатувального експерименту шляхом контрольного зрізу, можемо зробити порівняння результатів сформованості рівнів професійної компетентності у студентів експериментальної та контрольної груп.

Результати представлені в табл. 3.8.

Таблиця 3.8.

Динаміка сформованості рівнів професійної компетентності

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	До		Після		До		Після	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Низький	126	50,80	74	29,84	61	49,19	57	45,97
Середній	46	18,55	56	22,58	24	19,35	25	20,16
Високий	76	30,65	118	47,58	39	31,46	42	33,87

У результаті аналізу даних ЕГ виявлено збільшення високого рівня сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників на 16,93 %, середнього рівня – на 4,03 %, зменшення низького рівня на 20,96 %. Результати КГ показують збільшення високого рівня на 2,41 %, середнього рівня – на 0,81 %, зменшення низького рівня на 3,22 %, що відображає значні відмінності результатів контрольної та експериментальної груп. Динаміку рівнів сформованості професійної компетентності у студентів спеціальності «Соціальна робота» представлено на рис. 3.15.

Для остаточного аналізу даних, отриманих у процесі педагогічного експерименту, ми застосовували методи математичної статистики, які зазвичай використовуються в педагогіці для обробки експериментальних даних.

Зокрема, у дослідженні використано:

- теорію планування експериментів, яка слугує для виявлення й перевірки причинних зв'язків між змінними;
- описову статистику, яка включає групування, ранжування, графічну візуалізацію й кількісну оцінку даних;
- визначення достовірності розходжень статистичних даних, які були отримані в процесі дослідної роботи [73; 164; 202].

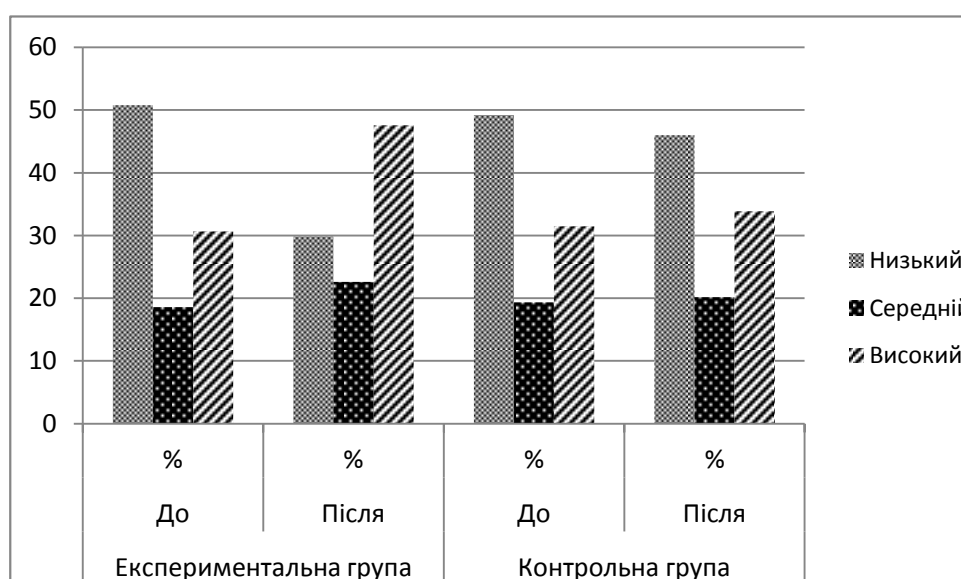


Рис. 3.15. Динаміка рівнів сформованості професійної компетентності у студентів спеціальності «Соціальна робота»

В експериментальному дослідженні методи математичної статистики застосовувалися з метою отримання кількісних параметрів для порівняння тих або інших педагогічних явищ. Обробка результатів здійснювалась з допомогою комп'ютерної програми SPSS [202].

Перед початком формувального експерименту нами було проаналізовано рівень сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників з метою перевірки відповідності розподілів контрольної та експериментальної груп.

Сформулюємо нульову H_0 й альтернативну H_1 гіпотези. Нульова гіпотеза H_0 : рівень сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників за умови впровадження розробленої моделі формування професійної компетентності в позааудиторній роботі достовірно не відрізняється від рівня, що досягається за традиційного навчання.

Альтернативна гіпотеза H_1 : розроблена експериментальна технологія формування професійної компетентності в позааудиторній роботі забезпечить достовірно вищий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників.

За результатами узагальнених даних зрізу, отриманих під час констатувального етапу експерименту, очевидно, що в студентів як експериментальної, так і контрольної груп спостерігається приблизно однаковий рівень сформованості професійної компетентності.

Перевіримо достовірність різниці між контрольними й експериментальними сукупностями. Використаємо для цього критерій злагоди К. Пірсона (χ^2 – хі-квадрат) [164, с. 286].

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^n \sum \left[\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K} \right],$$

де f'_E – відносна частота i -го інтервалу експериментальної групи;

f'_K – відносна частота i -го інтервалу контрольної групи;

n – кількість інтервалів (у нашому випадку $n = 3$ – за кількістю рівнів).

Доцільність використання цього критерію полягає в тому, що він не ставить жорстких вимог до визначення типу розподілу випадкової величини й порівнює між собою самі розподіли.

Уточнимо для цього нульову гіпотезу H_0 , за якою невідповідність між законами розподілу показників рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників експериментальної й контрольної груп випадкова.

На початок експерименту $\chi^2 = 0,11$

$$\chi^2 = \frac{(50,85 - 45,97)^2}{45,97} + \frac{(18,83 - 19,35)^2}{19,35} + \frac{(20,32 - 31,46)^2}{31,46} = 0,11$$

За таблицями для $\alpha = 0,05$ і для ступеня вільності $n-1 = 2$ знаходимо критичне значення випадкової величини: $\chi^2_{\text{критич.}} = 5,99$. Звідки виконується нерівність $\chi^2_{\text{спост}} < \chi^2_{\text{критич.}}$ ($0,11 < 5,99$), отже, нульова гіпотеза H_0 приймається. Відмінності між експериментальною і контрольною групами є випадковими.

Після проведення формувального етапу експерименту нами також було здійснено перевірку достовірності отриманих результатів за допомогою критерію злагоди χ^2 .

На кінець експерименту $\chi^2 = 11,5$

$$\chi^2 = \frac{(29,84 - 45,97)^2}{45,97} + \frac{(22,58 - 20,16)^2}{20,16} + \frac{(47,58 - 33,87)^2}{33,87} = 11,5$$

Отже, $\chi^2_{\text{спост}} > \chi^2_{\text{критич.}}$ ($11,5 > 5,99$). Відповідно до правил прийняття рішень нульова гіпотеза відхиляється на користь альтернативної. Тобто можна говорити про позитивний вплив впровадженої нами структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі.

Для уточнення достовірності отриманих нами висновків, було використано ще один з методів математичної статистики – t-критерій для відносних величин, оскільки результати виражені у відсотках [164, с. 282].

З цією метою використовувалась формула

$$t = \frac{|p_1 - p_2|}{\sqrt{\frac{p_1 q_1}{n_1} + \frac{p_2 q_2}{n_2}}}$$

Де: p_1 і p_2 – показники досліджуваної ознаки, отримані у двох незалежних групах спостережень (експериментальна та контрольна), виражені у відсотках;

q_1 і q_2 – допоміжні величини, відповідно $100 - p_1$ та $100 - p_2$;

n_1 і n_2 – відповідно обсяги досліджуваних сукупностей;

t – довірчий коефіцієнт.

При $t \geq 2$ відмінність між двома середніми величинами є суттєвою і не випадковою, тобто достовірною. Це означає, що в генеральній сукупності порівнювані відносні величини мають відмінність і у разі повторення подібних спостережень будуть отримані аналогічні відмінності.

При $t = 2$ надійність такого висновку буде не менше 95 %. Зі збільшенням критерію достовірності (t) ступінь надійності відмінності між відносними величинами також підвищується, а ризик помилки зменшується.

При $t < 2$ достовірність різниці відносних величин вважається не доведеною.

Порівнюємо експериментальну й контрольну сукупності за відсотком студентів, що мають низький та високий рівні готовності. На початок експерименту $t_{\text{низьк.}} = 0,3$, $t_{\text{висок.}} = 0,2$. Це свідчить, що на початок експерименту достовірної різниці між експериментальною і контрольною групами виявлено не було. На кінець експерименту $t_{\text{низьк.}} = 3,02$, $t_{\text{висок.}} = 2,24$.

Отримані дані свідчать про те, що різниця між відносними величинами істота, достовірна, статистично значуща, адже $t > 2$, і, отже, з достовірністю більше 95,5 % можна стверджувати про суттєве підвищення рівня професійної компетентності студентів експериментальної групи порівняно зі студентами контрольної.

В експериментальній групі під впливом розробленої технології безумовно достовірно зменшилась кількість студентів з низьким рівнем готовності ($t_{\text{низьк.}} = 3,02$) і достовірно збільшилась кількість студентів з високим рівнем готовності ($t_{\text{висок.}} = 2,24$).

Аналогічним чином були проаналізовані проміжні результати дослідження (додаток И), і на кожному етапі ми отримані достовірні дані.

Результати формувального експерименту дали можливість зробити такі висновки. Впровадження структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі та забезпечення педагогічних умов для здійснення позааудиторної роботи сприяли підвищенню показників сформованості складових професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи. Найкращий результат отримали за мотиваційним критерієм (високий рівень сформованості збільшився на 19,36 %) та особистісним критерієм (збільшення високого рівня на 18,40 %).

За допомогою методів математичної статистики було здійснено перевірку достовірності отриманих даних на різних етапах проведення дослідження. Виявлено за критеріями Пірсона χ^2 та Стьюдента t , що відповідно до правил прийняття рішень нульова гіпотеза відхиляється на користь альтернативної. Тобто можна говорити про позитивний вплив впровадженої нами структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі.

Отже, відповідно до отриманих результатів ми можемо підтвердити ефективність впровадження структурно-функціональної моделі через забезпечення педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу. Окрім того, зазначимо, що позааудиторна робота позитивно впливає на формування компетентності стосовно впровадження у практичну площину соціальних технологій.

Висновки до третього розділу

Для реалізації структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників необхідно забезпечити визначені в параграфі 2.1. педагогічні умови, а саме:

По-перше, створення системи позааудиторної роботи. Нами розроблено систему позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота» та впроваджено на базі Навчально-наукового інституту права і соціальних технологій Чернігівського національного технологічного університету, Інституту соціальної роботи та управління Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Навчально-наукового інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Запропонована система передбачає механізм підпорядкування та взаємодії всіх компонентів системи.

Відповідно до системи позааудиторної роботи кожен студент може бути членом всіх, декількох або не бути представником жодної з форм позааудиторної роботи. Стати учасником позааудиторної діяльності студент може на будь-якому етапі навчання у вищому навчальному закладі.

Система позааудиторної роботи передбачає як прямий вплив на процес формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, так і опосередкований. Під прямим маємо на увазі безпосередню участь майбутніх фахівців у роботі студентських об'єднань. Опосередкований вплив здійснюється через участь студентів спеціальності «Соціальна робота» у заходах, які організовують об'єднання позааудиторної роботи.

Детально розглянуто особливості організації форм позааудиторної роботи, що мають за мету формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи: клубу інтелектуальної молоді, методичного об'єднання кураторів, школи тьюторів, агенції соціальних

проектів, школи тренінгів, об'єднання волонтерів, клубів за інтересами, органів студентського самоврядування.

По-друге, методичне забезпечення організації та проведення позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота». Для реалізації цієї умови нами було розроблено методичні рекомендації «Технології формування професійної компетентності у майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі» та програму підготовки представників професорсько-викладацького складу до впровадження різних форм позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної роботи. Цю програму було реалізовано в кожному з чотирьох ВНЗ експериментальної бази.

По-третє, інтеграція аудиторної й позааудиторної роботи, налагодження співпраці між університетом та установами й організаціями, які надають соціальні послуги населенню. Для прикладу такої інтеграції нами була розроблена таблиця співвідношення навчальних предметів з методами позааудиторної роботи. Для кожного навчального закладу було окреслено коло можливих партнерів як серед державних установ і організацій, так і громадських організацій, благодійних фондів, міжнародних громадських організацій.

По-четверте, забезпечення мотивації студентів до участі в позааудиторній роботі. Цю умову було реалізовано через методи морального й матеріального заохочення студентів.

Забезпечивши педагогічна умови, було впроваджено всі перераховані вище форми позааудиторної роботи зі студентами в університетах, які входять до експериментальної бази.

Системний підхід до організації позааудиторної роботи дозволив відійти від стереотипного сприйняття цього виду діяльності як розважального і розкрив повною мірою потенціал позааудиторної роботи як фактору формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах вищого навчального закладу. Це дає нам підстави

стверджувати ефективність впливу структурно-функціональної моделі на формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників шляхом забезпечення відповідних педагогічних умов.

З метою перевірки ефективності проведення формувального етапу експерименту нами проведено контрольний зріз визначення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, аналогічний проведенню констатувального етапу експерименту.

Виявлено збільшення в ЕГ високого рівня сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників на 16,93 %, середнього рівня – на 4,03 %, зменшення низького рівня на 20,96 %. Результати КГ становлять збільшення високого рівня на 2,41 %, середнього рівня – на 0,81 %, зменшення низького рівня на 3,22 %, що відображає значні відмінності результатів контрольної та експериментальної груп.

Відповідно до отриманих результатів ми можемо підтвердити ефективність впровадження структурно-функціональної моделі через забезпечення педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу.

Основні положення розділу розглянуті в наукових публікаціях [39; 41; 42; 43; 45; 47; 48; 52; 53; 85; 87; 88; 89].

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено науково-теоретичне узагальнення та запропоновано нові підходи до вирішення наукової проблеми формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу.

Результати теоретичного та експериментального дослідження засвідчили досягнення мети й ефективність розв'язання поставлених завдань, що дозволило зробити відповідні висновки:

1. На основі аналізу педагогічної та психологічної літератури розроблено теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах вищого навчального закладу, що дало можливість визначити сутність, зміст, структуру професійної компетентності, форми і методи її формування в позааудиторній роботі в умовах ВНЗ. У результаті було уточнено основні поняття:

– компетентність – це сукупність професійних знань умінь і навичок, практичного досвіду, на основі якої здійснюється кваліфікована професійна діяльність;

– компетентність фахівця соціальної сфери – це система теоретичних знань, професійних умінь та навичок, професійно важливих особистісних якостей, сформованих в умовах ВНЗ, на основі яких фахівець може надати професійну висококваліфіковану соціальну допомогу клієнтам;

– формування професійної компетентності соціальних працівників відбувається в процесі професійного становлення студента завдяки навчальній та виховній роботі в умовах ВНЗ, а також внаслідок самоосвіти та самовдосконалення.

Для якісної підготовки фахівців соціальної сфери та формування професійної компетентності майбутніх фахівців необхідно забезпечити чітку відповідність між теорією соціальної роботи, практичним втіленням знань та формуванням позитивного ставлення до майбутньої професії.

Запропоновано використання потенціалу позааудиторної роботи з метою формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Уточнено зміст поняття «позааудиторна робота» та розкрито її сутність для підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах вищого навчального закладу. Під позааудиторною роботою ми розуміємо діяльність студентів під керівництвом і контролем викладачів, якою вони займаються у вільний від аудиторних занять час в умовах ВНЗ з метою формування професійної компетентності, а також самоактуалізації, самовиховання, самоосвіти.

2. Визначено основні критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу. Виділено такі критерії: мотиваційний, особистісний, когнітивний, діяльнісний.

Мотиваційний критерій визначає зацікавленість студентів у працевлаштуванні за фахом і виконання своїх професійних обов'язків. Показниками цього критерію є інтерес до професійної діяльності, бажання працевлаштуватися за фахом, мотивація досягнення успіху в соціальній сфері. Особистісний критерій визначає сукупність особистісних професійно важливих якостей. Його показниками є доброзичливість, оптимізм, емпатійність, толерантність, стресостійкість, комунікабельність, творче мислення, відповідальність. Когнітивний критерій визначає рівень теоретичних знань. Показниками цього критерію є усвідомлення необхідності отримання знань та формування проблемно-пошукового мислення, здатність до рефлексії. Діяльнісний критерій визначає сформованість сукупності професійних умінь. Показниками зазначеного критерію є вміння організувати діяльність колективу, вміння наснажувати й надихати людей на позитивні зміни, вміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, вміння налагоджувати контакти, вміння застосовувати теоретичні знання на практиці.

Схарактеризовано рівні сформованості професійної компетентності: низький, середній, високий.

3. На основі аналізу педагогічної, психологічної літератури, а також з урахуванням отриманих результатів пілотного етапу експерименту теоретично обґрунтовано педагогічні умови та структурно-функціональну модель формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі. Пілотний етап експерименту засвідчив зацікавленість студентів в участі в позааудиторній роботі (50 % не є активними учасниками позааудиторної роботи, проте готові до такої діяльності), а також виявлено, що сформованість професійно важливих якостей залежить не лише від року навчання, а й від участі студентів у позааудиторній діяльності.

До педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі віднесено: створення системи позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної сфери; методичне забезпечення організації та проведення позааудиторної роботи зі студентами; інтеграція аудиторної і позааудиторної роботи, налагодження співпраці між університетом та установами й організаціями, які надають соціальні послуги населенню; забезпечення мотивації студентів до участі в позааудиторній роботі.

Розроблена структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі охоплює взаємопов'язані складові: мету, завдання, підходи, педагогічні умови, напрями роботи (позааудиторна робота зі студентами, робота з науково-педагогічними працівниками), форми і методи роботи, результат.

4. Експериментально перевірено ефективність педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі.

На констатувальному етапі експерименту встановлено, що як в експериментальній, так і в контрольній групах у значної кількості студентів рівень сформованості професійної компетентності відповідав низькому рівню

(ЕГ – 50,80 %, КГ – 49,19 %), тоді як кількість студентів з високим рівнем сформованості незначна (ЕГ – 30,65 %, КГ – 31,46 %).

Упровадження структурно-функціональної моделі забезпечило реалізацію педагогічних умов, яка здійснювалась завдяки розробці та впровадженню системи позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота», розробці та реалізації різних форм позааудиторної роботи зі студентами (клубів інтелектуальної молоді, методичних об'єднань кураторів, школи тьюторів, агенції соціальних проектів, школи тренінгів, об'єднань волонтерів, клубів за інтересами, органів студентського самоврядування), удосконаленню методів роботи зі студентами (тренінгових занять, круглих столів, дебатних турнірів, флешмобів, соціальних проектів, благодійних акцій, виставок, ярмарків, студентських фестивалів та ін.), підготовці науково-педагогічних працівників до здійснення позааудиторної роботи зі студентами (реалізації програми підготовки науково-педагогічних працівників до здійснення позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної роботи), розробці співвідношення навчальних предметів з методами позааудиторної роботи, окресленню кола можливих партнерів як серед державних установ і організацій, так і громадських організацій, благодійних фондів, міжнародних громадських організацій, забезпеченню мотивації студентів до участі в позааудиторній роботі шляхом морального й матеріального заохочення студентів.

У результаті аналізу даних контрольного зрізу встановлено позитивну динаміку високого рівня сформованості професійної компетентності, доведено ефективність дії структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі і впровадження педагогічних умов. Відзначено позитивну динаміку рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у ЕГ: частка студентів із високим рівнем збільшилась на 16,93 % (з 30,65 % до 47,58 %), відповідно з низьким знизилася на 20,96 % (з 50,80 % до 29,84 %).

Результати педагогічного експерименту дозволяють стверджувати, що запропонована нами структурно-функціональна модель та педагогічні умови сприяють успішній реалізації змісту, форм і методів формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу.

Розроблено навчально-методичне забезпечення формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах ВНЗ, серед яких програма підготовки науково-педагогічних працівників до здійснення позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної сфери, а також методичні рекомендації «Технології формування професійної компетентності в майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі».

Дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів вирішення проблем формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери в позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу. До подальших наукових розвідок відносимо розробку нових та вдосконалення наявних форм та методів позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулов Р. М. Організація позааудиторної виховної роботи зі студентами вищих навчальних закладів недержавної форми власності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Р. М. Абдулов. – Луганськ, 2004. – 24 с.
2. Аветісян Т. В. Особливості професійного становлення фахівців із соціальної роботи [Електронний ресурс] / Т. В. Аветісян. – Режим доступу : http://www.sociology.kharkov.ua/socioprostir/files/magazine/2_2011/4_3_2.pdf
3. Алфімов Д. В. Структурно-змістовний компонент поняття технології [Електронний ресурс] / Д. В. Алфімов. – Режим доступу : http://irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe
4. Анохин А. М. Социальная адаптация и проблема идентичности в глобализирующемся мире [Електронний ресурс] / А. М. Анохин // Феномены социального развития. – Серия. Общество. Среда. Развитие. – № 4. – 2007. – С. 58-68. – Режим доступу : <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-adaptatsiya-i-problema-identichnosti-v-globaliziruyuschemsya-mire>
5. Архипова С. П. Активні методи підготовки соціальних працівників до профілактики адиктивної поведінки молоді / С. П. Архипова // Підготовка соціальних працівників/соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки молоді: [матеріали науково-практичної конференції]. – Черкаси : Черкаський національний університет, 2004. – С. 5–9.
6. Архипова С. П. Використання методів математичної статистики для перевірки результатів соціально-педагогічного експерименту [Електронний ресурс] / С. П. Архипова. – е-журнал «Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку». – Випуск № 1. – 2009. – Режим доступу : http://intellectinvest.org.ua/ukr/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2009_st_6/

7. Бадер В. І. Педагогічні умови соціалізації студентів засобами інформаційно-комунікаційних технологій / В. І. Бадер // Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. – Педагогічні науки. – № 5. – Ч. 1. – Луганськ : ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2012. – С. 69–75.

8. Бадер В. І. Проблеми забезпечення якості підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України [Електронний ресурс] / В. І. Бадер, А. О. Андрющук // е-журнал «Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку». – Випуск № 2. – 2009. – Режим доступу : http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n2_2009_st_10/

9. Баклицький І. О. Формування професійних умінь і навиків [Електронний ресурс] / І. О. Баклицький // Психологія праці. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/14990528/psihologiya/formuvannya_profesiynih_umin_navikiv

10. Балабанова Л. В. Компетентність працівника: сутність, види [Електронний ресурс] / Л. В. Балабанова. – Режим доступу : http://pidruchniki.com.ua/12281128/menedzhment/kompetentnist_pratsivnika_sutnist_vidi

11. Банько Н. А. Формирование профессионально-педагогической компетентности как компонента профессиональной подготовки менеджеров : монографія [Електронний ресурс] / Н. А. Банько. – Волгоград, 2004. – 75 с. – Режим доступу : <http://referati.me/pedagogika-knigi/formirovanie-professionalno-pedagogicheskoy.html>

12. Барышева Т. А. Креативность. Диагностика и развитие : [монографія] / Т. А. Барышева. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. — 257 с.

13. Бевз Г. М. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді / Г. М. Бевз, О. П. Главник. – К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2005. – Кн.1 – 176 с.

14. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.

15. Беспалько О. В. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.05 / Беспалько Ольга Володимирівна. – Луганськ, 2006. – 537 с.

16. Бех І. Д. Виховання особистості / І. Д. Бех. – Кн.1 : Особистісно-орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. – К. : Либідь, 2003. – 278 с.

17. Білогур В. Є. Щодо питання ставлення студентів до позанавчальної роботи у ВНЗ / В. Є. Білогур // Виховна робота у вищих навчальних закладах : науково-методичний збірник (спеціальний випуск) : [колектив авторів Національного університету харчових технологій, Інститут психології мені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України]. – К. : НУХТ, 2013. – 106 с.

18. Бірюк Л. Я. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки (психолого-педагогічний аспект) : [навчальний посібник] / Л. Я. Бірюк. – Глухів : РВВ ГДПУ, 2008. – 210 с.

19. Богуславець А. В. Обґрунтування критеріїв та показників розвиненості мотивації навчальної діяльності майбутніх магістрів військового управління у міжнародних відносинах [Електронний ресурс] / А. В. Богуславець / Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – Серія психологічні науки. – Випуск № 1. – 2013. – Режим доступу : http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe

20. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання : шляхи реалізації (підготовка вчителя до формування виховуючих відносин з учнями) / А. М. Бойко. – К. : ІЗМН, 1996. – 232 с.

21. Бойко В. В. Энергия эмоций / В. В. Бойко. – СПб. : Питер, 2004. – 224 с.

22. Бондаренко З. П. Зміст та технології підготовки студентів до волонтерської роботи / З. П. Бондаренко // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – № 2. – 2009. – С. 55–61.

23. Бондаренко З. П. Модель організації волонтерської роботи в умовах вищого навчального закладу / З. П. Бондаренко // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – № 4. – 2007. – С. 24–29.

24. Борисенко З. М. Проблеми створення конкурентного середовища в Україні / З. М. Борисенко // Наукові записки національного університету «Києво-Могилянська академія». – № 8. – 2007. – Том 68 : Економічні науки. – С. 6–12.

25. Борисов В. В. Використання інформаційних технологій для розвитку творчого мислення [Електронний ресурс] / В. В. Борисов, С. В. Борисова // е-журнал «Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку» / Випуск № 2. – 2009. – Режим доступу : http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n2_2009_st_12/

26. Бочарова В. Г. Задания и перспективы развития социальной педагогики в современных условиях / В. Г. Бочарова. – М., 1996. – 310 с.

27. Браславська О. В. Професійна компетентність вчителя географії : [навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ] / О. В. Браславська. – Умань : СПД Сочинський, 2008. – 320 с.

28. Браславська О. В. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі професійної підготовки : [монографія] / О. В. Браславська. – Умань : Видавець «Сочинський», 2010. – 368 с.

29. Брейнсторминг, мозговой штурм [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.trainings.ru/library/dictionary/mozgovoishturm/>

30. Буркова Л. В. Структурний підхід поняття педагогічної технології [Електронний ресурс] / Л. В. Буркова. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/2190/1/10.pdf>

31. Бухлова Н. В. Підходи до оцінювання рівня професійної компетентності педагогічних і керівних кадрів [Електронний ресурс] / Н. В. Бухлова. – Режим доступу : http://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Feltutor.at.ua%2Fload%2F0-0-0-111-20&ei=k8w6VLYZBaP5yQPxyIEo&usg=AFQjCNGHgO-Q-27rHt58D2gLDF_WTJYutQ&bvm=bv.77161500,d.bGQ

32. Вавринчук М. П. Вища освіта України і Болонський процес [навчальний посібник] / М. П. Вавринчук. – Хмельницький : ТОВ «Поліграфіст-2», 2012. – 256 с.

33. Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Вайнола Ренате Хейкіївна. – К., 2009. – 542 с.

34. Васильева Н. Ю. Психологический портрет социального работника / Н. Ю. Васильева // Социальная работа. – № 5. – 1992 – С. 35–40.

35. Вдовичин Т. Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх фахівців у педагогічному університеті [Електронний ресурс] / Т. Я. Вдовичин. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/>

36. Вербець В. В. Соціологія (українські підручники онлайн) [Електронний ресурс] / В. В. Вербець. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/16400221/sotsiologiya/sposterezheniya_metod_sotsiologichnogo_doslidzhennya

37. Веретенко Т. Г. Формування компетентностей майбутніх соціальних педагогів в процесі професійної підготовки [Електронний ресурс] / Т. Г. Веретенко. – Режим доступу : http://elibrary.kubg.edu.ua/369/1/T_Veretenko_VPN_104_SP%26KO_IPSP.pdf

38. Веретенко Т. Г. Шляхи підвищення активності навчально-пізнавальної діяльності студентів [Електронний ресурс] / Т. Г. Веретенко // Вісник Запорізького національного університету. – Педагогічні науки. – № 1.

– 2008. – С.52–57. – Режим доступу :
http://web.znu.edu.ua/herald/issues/2008/ped_2008_1/2008-26-06/veretenko.pdf

39. Волковницька Т. М. Волонтерська діяльність як метод підготовки фахівців соціальної сфери / Т. М. Волковницька // Проблеми соціальної роботи : філософія, психологія, соціологія. – № 1 (1). – Чернігів : ЧДТУ, 2012. – С. 143–148.

40. Волковницька Т. М. Вплив позааудиторної роботи на формування професійної компетентності соціальних працівників/ Т. М. Волковницька // Новітні технології у науковій діяльності і навчальному процесі : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених (Чернігів, 19–20 квітня 2012 року) : тези доповідей в 2-х т. – Т. 2. – Гуманітарні науки. – Чернігів : Черн. держ. технол. ун-т, 2012. – С. 376–380.

41. Волковницька Т. М. Діяльність органів студентського самоврядування як складова позааудиторної роботи студентів / Т. М. Волковницька // Новітні технології у науковій діяльності і навчальному процесі : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених (Чернігів, 16–17 квітня 2013 року) : тези доповідей в 2-х т. – Т. 2. – Гуманітарні науки. – Чернігів : Черн. держ. технол. ун-т, 2013. – С. 241–243.

42. Волковницька Т. М. Діяльність студентських волонтерських об'єднань як умова професійного становлення майбутніх соціальних працівників / Т. М. Волковницька // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – Серія : Педагогічні науки. – Вип. 104 / [гол. ред. М. О. Носко]. – Чернігів : ЧНПУ, 2012. – С. 63–66.

43. Волковницька Т. М. Кураторська година як чинник формування професійних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери / Т. М. Волковницька // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. – Серія : Педагогічні науки. – Вип. 84 / [гол. ред. М. О. Носко]. – Чернігів : ЧДПУ, 2011. – С. 44–46.

44. Волковницкая Т. Н. Особенности формирования профессиональных качеств социальных работников во внеаудиторной работе в условиях высшего учебного заведения / Т. Н. Волковницкая // Психология и педагогика : методика и проблемы практического применения : сборник материалов XXXV Международной научно-практической конференции : в 2-х частях. – Часть 2 / [под общ. ред. С. С. Чернова]. – Новосибирск : Издательство ЦРНС, 2014. – С. 16–21.

45. Волковницька Т. М. Особливості роботи куратора академічної групи вищого навчального закладу / Т. М. Волковницька // Проблеми соціальної роботи : філософія, психологія, соціологія. – № 2 (3). – Чернігів : Черн. нац. технол. ун-т, 2013. – С. 155–160.

46. Волковницька Т. М. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі / Т. М. Волковницька // Професійна підготовка студентів соціально-педагогічної сфери – освітня складова суспільного розвитку : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (дистанційної) (Київ, 1 квітня 2014 року) / [за заг. ред. проф. І. М. Ковчиної]. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – С. 82–83.

47. Волковницька Т. М. Робота куратора академічної групи вищого навчального закладу як педагогічна умова професійного становлення майбутніх фахівців / Т. М. Волковницька // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – Серія : Педагогічні науки. – Вип. 115 / [гол. ред. М. О. Носко]. – Чернігів : ЧНПУ, 2014. – С. 48–50.

48. Волковницька Т. М. Робота куратора навчальної групи : зміст та проблеми діяльності / Т. М. Волковницька // Вісник Чернігівського державного інституту права, соціальних технологій та праці. – Серія : Право. Економіка. Соціальна робота. Гуманітарні науки. – № 3. – Чернігів : ЧДІПСТтаП, 2010. – С. 221–226.

49. Волковницька Т. М. Соціально-педагогічні умови професійного становлення майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі /

Т. М. Волковницька, Т. В. Янченко // Наукові записки (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя). – Серія «Психолого-педагогічні науки». – № 3. / [за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко]. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – С. 93–95.

50. Волковницька Т. М. Теоретичні аспекти формування професійної компетентності соціальних працівників / Т. М. Волковницька // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – Серія : Педагогічні науки. – Вип. 96 / [гол. ред. М. О. Носко]. – Чернігів : ЧНПУ, 2012. – С. 46–48.

51. Волковницкая Т. Н. Формирование профессионально важных личностных качеств будущих социальных работников во внеаудиторной работе / Т. Н. Волковницкая // Уральский научный вестник. – № 6 (85) / [под редакцией М. Ф. Хабибуллин]. – Уральск : ЖШС «Уралнаучкнига», 2014. – С. 5–14.

52. Волковницкая Т. Н. Формирование семейных ценностей у студентов – будущих социальных работников во внеурочной деятельности / Т. Н. Волковницкая // Беларусь в современном мире : материалы VI Междунар. науч. конференции студентов, аспирантов и молодых учёных (Гомель, 26 апреля 2013 г.) / М-во образования Респ. Беларусь, Гомел. гос. техн. университет им. П. О. Сухого / [под общ. ред. В. В. Кириенко]. – Гомель : ГГТО им. П. О. Сухого, 2013. – С. 147–149.

53. Волковницька Т. М. Формування здорового способу життя серед студентської молоді у позааудиторний час / Т. М. Волковницька // Актуальні проблеми сталого соціального розвитку : погляд молоді : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції / [за редакцією Н. А. Ємець, Л. М. Завацької, І. І. Кичко, Н. І. Кривоконь, Т. І. Сили]. – Чернігів : Чернігівський державний інститут права, соціальних технологій та праці, 2011. – С. 159–162.

54. Волковницька Т. М. Формування професійних компетенцій майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі /

Т. М. Волковницька // Проблеми соціальної роботи : філософія, психологія, соціологія. – № 1 (2). – Чернігів : Черніг. держ. технол. ун-т, 2013. – С. 249–253.

55. Волковницька Т. М. Формування професійної компетентності соціальних працівників у контексті сталого розвитку / Т. М. Волковницька // Сталий розвиток у соціальному вимірі : глобальним проблемам локальні рішення : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (Чернігів, 2 листопада 2011 року.) / [за ред. С. М. Шкарлета, Н. А. Ємець, Л. М. Завацької, І. І. Кичко, Н. І. Кривоконь, Т. І. Сили]. – Чернігів : Видавець Лозевий В. М., 2012. – С. 214–218.

56. Волчанська М. Д. Зміст понять «компетенція» і «компетентність» в галузі методики навчання [Електронний ресурс] / М. Д. Волчанська. – Режим доступу : <http://www-center.univer.kharkov.ua/vestnik/full/171.pdf>

57. Все про соціальну роботу : навчальний енциклопедичний словник-довідник / [за наук. ред. В. М. Пічі]. – Вид. 2-ге. – Львів : «Новий світ – 2000», 2013. – 616 с.

58. Вульфів Б. З. Основи педагогіки в лекціях, ситуаціях первоисточниках [уч. пособ.] / Б. З. Вульфів, В. Д. Иванов. – М. : Изд-во УРАО, 1997. – 288 с.

59. Гавриленко М. О. Соціальні цінності та активність студента як провідні критерії та показники соціального виховання молоді / М. О. Гавриленко // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – № 1. – 2012. – С. 49–55.

60. Гаврилюк О. О. Стан позааудиторної роботи з формування комунікативної культури студентів у практиці вищого навчального закладу / О. О. Гаврилюк // Вісник СевНТУ. – Вип. 104. – Педагогіка. – Севастополь : Вид-во СевНТУ, 2010. – С. 111–114.

61. Гаєць В. М. Інноваційні перспективи України / В. М. Гаєць, В. П. Семиноженко. – Харків : Константа, 2006. – 272 с.

62. Галагузова Ю. Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Галагузова Юлия Николаевна. – М., 2001. – 373 с.

63. Гальперин П. Я. Введение в психологию / П. Я. Гальперин. – М. : МГУ, 1996. – 256 с.

64. Гітун Н. І. Проблеми сучасної професійної підготовки соціальних працівників в Україні [Електронний ресурс] / Н. І. Гітун // Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери. II Міжнародна науково-практична конференція (Хмельницький, 15 листопада 2012 року). – Тези доповідей. – Режим доступу : http://www.vmurol.com.ua/upload/Naukovo_doslidna%20robota/Elektroni_vidannya/HUST/Akt_probl_pidgotovki_fah_soc_sferi_2012.pdf

65. Глазиріна В. М. Виховна робота в педагогічному ВНЗ як складова частина професійної підготовки майбутнього вчителя [Електронний ресурс] / В. М. Глазиріна, О. І. Артьоменко. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/987/1/51.pdf>

66. Глебова В. А. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов социальной работы [Електронний ресурс] / В. А. Глебова // Материалы международной заочной научно-практической конференции «Тенденции развития педагогической науки» (23 октября 2010 г.). – НП «Сибирская ассоциация консультантов». – Режим доступу : <http://sibac.info>

67. Глузман О. В. Базові компетентності: сутність значення в життєвому успіху особистості / О. В. Глузман // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2 (63). – С. 51–60.

68. Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.05 / Годлевська Дана Миколаївна. – К., 2007. – 287 с.

69. Годлевська Д. М. Тренінг як оптимальний метод формування професійної комунікативної компетентності соціальних працівників : [навчально-методичний посібник] / Д. М. Годлевська. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – 114 с.

70. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / М. С. Головань // Вища освіта України. – № 3. – 2008. – С. 23–30.

71. Голубова Г. В. Педагогічні умови розвитку обдарованості студентів [Електронний ресурс] / Г. В. Голубова. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105345.doc.htm

72. Гомонюк О. М. Сучасний зарубіжний досвід розвитку професійно-педагогічної культури у соціального працівника / соціального педагога / О. М. Гомонюк // Теорія і практика управління соціальними системами. – № 2. – 2010. – С. 75–80.

73. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : [методологічні поради молодим науковцям] / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.

74. Горішна Н. М. Професійна компетентність соціального працівника як складова його фахової підготовки / Н. М. Горішна // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – Вип. 16. – Ужгород: УНУ, 2009. – С. 114-117.

75. Гребенькова Г. В. Кейс-метод у професійному навчанні [Електронний ресурс] / Г. В. Гребенькова. – Режим доступу : <http://www.nmc.od.ua>

76. Грищенко І. М. Професійна освіта в системі економічних досліджень : [монографія] / І. М. Грищенко. – К. : Грамота, 2014. – 384 с.

77. Грищенко С. В. Самовдосконалення майбутніх фахівців соціальної сфери : [монографія] / С. В. Грищенко. – Чернігів : ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2011. – 328 с.

78. Грищенко С. В. Самовиховання особистості: [монографія] / С. В. Грищенко. – Чернігів : ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2009. – 252 с.

79. Гулина М. А. Психология социальной работы / М. А. Гулина, О. Н. Александрова, О. Н. Боголюбова, Н. Л. Васильева и др.; [под общей ред. М. А. Гулиной]. – СПб. : Питер, 2002. – 352 с.

80. Гусак В. М. Шляхи формування професійної культури майбутніх соціальних працівників в умовах університету [Електронний ресурс] / В. М. Гусак // Наукові праці ЧДУ ім. П. Могили. – Серія : педагогіка. – Том 136. – Випуск 123. – 2010. – С. 69–73. – Режим доступу : <http://lib.chdu.edu.ua/index.php?m=10&s=6&t=136>

81. Давиденко Н. О. Куратор академічної групи – вихователь, науковець, організатор у вищих технічних закладах освіти [Електронний ресурс] / Н. О. Давиденко // Педагогические науки. Методические основы воспитательного процесса. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/7._DN_2007/Pedagogica/20723.doc.htm

82. Давыдова Э. Тьютор. Особенности профессии [Електронний ресурс] / Э. Давыдова // ПрофГид центр профориентации Эльмиры Давыдовой. – Режим доступу : <http://www.profguide.ru/professions/tutor.html>

83. Дем'яненко Н. М. Система тьюторства : актуалізація ретродосвіду Великої Британії / Н. М. Дем'яненко // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. – Серія «Педагогічні науки». – Вип. № 6 (57). – Полтава, 2006. – С. 72–75.

84. Дем'яненко Н. М. Тьюторство – технологія супроводу особистісно-професійного розвитку студентів : ретровитоки, актуалізація [Електронний ресурс] / Н. М. Дем'яненко. – Режим доступу : http://npu.edu.ua!/e-book/book/html/D/ispu_kiovst_Demyanenko/290.html

85. Децюк Т. М. Діяльність органів студентського самоврядування як умова формування професіоналізму / Т. М. Децюк // Розвиток професіонала і професіоналізму : теорія і практика : зб. наук. пр. / [за заг. ред. С. П. Архипової]. – Черкаси : ФОРМ Гордієнко Є. І., 2014. – С. 105–108.

86. Децюк Т. М. Особливості становлення професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери / Т. М. Децюк // Наукові записки

Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського : зб. наук. праць. – Серія : педагогіка і психологія. – Випуск 42. – Ч.1. / [редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін.]. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. – С. 165–168.

87. Децюк Т. М. Технології формування професійної компетентності у майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі : [методичні рекомендації для позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота»] / Т. М. Децюк. – Чернігів : ЧНТУ, 2015. – 87 с.

88. Децюк Т. М. Школа тьюторів як умова формування професійної компетентності / Т. М. Децюк // Вісник Черкаського університету. – Серія : педагогічні науки. – Вип. 30 (323) / [гол. ред. А. І. Кузьминський]. – Черкаси : Черкаський національний університет, 2014. – С. 60–65.

89. Децюк Т. М. Школа тьюторів як форма позааудиторної роботи зі студентами в умовах вищого навчального закладу / Т. М. Децюк // Соціально-педагогічна діяльність у сфері дозвілля : проблеми і перспективи : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 85-річчю ХДАК / [під ред. проф. А. Рижанової та ін.]. – Х. : ХДАК, 2014. – С. 132–134.

90. Джонсон Д. В. Соціальна психологія. Тренінг міжособистісного спілкування / Девід В. Джонсон [пер. з англ. В. Хомика]. – К. : Вид. дім «КМ Академія», 2003. – 288 с.

91. Дилани С. Тренінг для тренера. Пособие по обучению тренеров в частности по проблеме торговли детьми и коммерческой сексуальной эксплуатации детей / Стефани Дилани, Тео Нотен [перев. с англ. С. Колесникова]. – Амстердам-Бангкок : ЭКПАТ Нидерланды, 2008. – 74 с.

92. Для чого потрібні тренінги. Університетський центр кар'єри Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.uck.chnu.edu.ua/dlya-choho-potribni-treninhy>

93. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників / М-во праці та соц. політики України. – Вип. 80 : Соціальні послуги. – Краматорськ : Центр продуктивності, 2005. – 74 с.

94. Дорощук М. В. Розвиток особистості студента як майбутнього фахівця з вищою освітою [Електронний ресурс] / М. В. Дорощук // Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери: [тези доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції]. – Режим доступу : http://www.vmurol.com.ua/upload/Naukovo_doslidna%20robota/Elektronnii_vidannya/HUST/Akt_probl_pidgotovki_fah_soc_sferi_2012.pdf

95. Душков Б. А. Психология труда, профессиональной информационной и организационной деятельности / Б. А. Душков, А. В. Королев, Б. А. Смирнов; [под ред. Б. А. Душкова]. – М., 2005. – 247 с.

96. Етичний кодекс спеціалістів із соціальної роботи України. Затверджений наказом Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту від 09.09.2005 р. №1965.

97. Євтух М. Б. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень : [монографія] / М. Б. Євтух, Е. В. Лузік, Л. М. Дибкова. – К. : КНЕУ, 2010. – 248 с.

98. Жариков Е. С. Для тебя и о тебе / Е. С. Жариков, Е. Л. Крушельницкий. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.

99. Жіноче лідерство. Підручник для тренерів / [під редакцією О. Кавун]. – Жіночий консорціум ННД – США. – Ужг. : ВАТ «Патент», 1997. – 72 с.

100. Завацька Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога : [навчальний посібник для ВНЗ] / Л. М. Завацька. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. – 240 с.

101. Загнибіда Р. П. Особливості формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів туризму у позааудиторній роботі ВНЗ / Р. П. Загнибіда // Вісник Черкаського університету. – Серія : Педагогічні

науки. – № 10 (223) / [Гол.ред. А. І. Кузьмінський]. – Черкаси : ЧНУ, 2012. – С. 51–54.

102. Закон України «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» від 5 жовтня 2000 року № 2017-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2017-14>

103. Закон України «Про соціальні послуги» від 19 червня 2003 року № 1435 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/966-15>

104. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

105. Залюбовская Е. Г. Внеаудиторная воспитательная работа в вузе как средство формирования профессиональной компетентности специалиста [Електронний ресурс] / Е. Г. Залюбовская // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – № 94. – 2009. – Режим доступу : <http://cyberleninka.ru/article/n/vneauditornaya-vospitatelnaya-rabota-v-vuze-kak-sredstvo-formirovaniya-professionalnoy-kompetentnosti-spetsialista>

106. Зверева І. Д. Розробка та впровадження програм з навчання життєвим навичкам : міжнародні і вітчизняні підходи / І. Д. Зверева // Практична психологія та соціальна робота. – № 4. – 2004. – С. 53–57.

107. Зверева І. Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні : теорія і практика : [монографія] / І. Д. Зверева. – К. : Правда Ярославичів, 1998. – 333 с.

108. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Э. Ф. Зеер. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 416 с.

109. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

110. Зміст освіти у вищій школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.info-library.com.ua/books-text-4068.html>
111. Зосименко О. В. Організація проектної діяльності майбутніх педагогів у процесі вивчення педагогічних дисциплін : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Зосименко. – Полтава, 2010. – 20 с.
112. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – 167 с.
113. Ильиных А. Е. Социальная креативность личности : психологическая структура / А. Е. Ильиных // Известия Саратовского университета. – Т. 11. – Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2011. – Вып. 3. – С. 74–76.
114. Ипполитова Н. В. Анализ понятия «педагогические условия» : сущность, классификация [Електронний ресурс] / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова. – Режим доступу : http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf
115. Истратова О. Н. Психодиагностика : коллекция лучших тестов / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – Издание 3-е. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 415 с.
116. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академічної групи : методичні рекомендації / [під редакцією Н. К. Желябіної]. – Запоріжжя : ЗДІА, 2007. – 67 с.
117. Интеллектуальная игра «Дебаты» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://portal.prolisok.org/files/evroklub/debaty_es.doc
118. Інтерактивні методи навчання : навчальн. посіб. / [за заг. ред. П. Шевчука, П. Фенриха]. – Щецін : видавництво WSAP, 2005. – 170 с.
119. Калаур С. М. Соціальна конфліктологія : [навчальний посібник] / С. М. Калаур, З. З. Фалинська. – Тернопіль : Астум, 2010. – 360 с.
120. Капська А. Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи : модульний курс дистанційного навчання : навчальний посібник /

А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола [заг. ред. А. Й. Капської]. – К. : ДЦССМ, 2002. – 164 с.

121. Капська А. Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників [Електронний ресурс] / А. Й. Капська. – Режим доступу : http://gnpu.edu.ua/files/VIDANNIY/Visnik_15_2/V15_2_12_16.pdf

122. Капська А. Й. Комунікативна професійна компетентність як умова взаємодії соціального працівника з клієнтом / А. Й. Капська; [за ред. А. Й. Капської]. – К. : ДЦССМ, 2003. – 87 с.

123. Капська А. Й. Соціальна робота : технологічний аспект : [навчальний посібник] / А. Й. Капська. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.

124. Капська А. Й. Технологізація волонтерської роботи у сучасних умовах / А. Й. Капська; [за ред. проф. А. Й. Капської]. – К., 2001. – 140 с.

125. Карпенко О. Г. Вступ до спеціальності «Соціальна робота» : [навчально-методичний посібник] / О. Г. Карпенко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 248 с.

126. Карпенко О. Г. Особливості професійного консультування у сфері соціальної роботи / О. Г. Карпенко // Соціальна робота в Україні : теорія та практика. – № 1. – 2009. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. – С. 5–11.

127. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти : науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти: монографія / О. Г. Карпенко; [за ред. С. Я. Харченка]. – Дрогобич : Коло, 2007. – 374 с.

128. Карпенко О. Г. Теорія та практика соціальної роботи [навчальний посібник] / О. Г. Карпенко, Н. Ф. Романова. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2015. – 408 с.

129. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – № 5. – 2003. – С. 45–57.

130. Каюмова О. Ф. Стратегія розвитку органів студентського самоврядування вищих навчальних закладів України на 2011-2021 рр. [Електронний ресурс] / О. Ф. Каюмова, О. С. Корнієнко, О. В. Романцова. – К. : 2011. – 24 с. – Режим доступу : http://sim.org.ua/wp-content/uploads/2013/02/strategija_OSS.pdf

131. Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях / Д. Кэмпбелл. – СПб. : Социально-психологический центр, 1996. – 391 с.

132. Керівництво з тренінгів для фахівців соціальної сфери, які працюють з вразливими дорослими групами населення / Програма технічної допомоги Європейського Союзу ТАСІС в Україні «Посилення регіональних соціальних служб». – К. : Центр навчальної літератури, 2007. – 164 с.

133. Кільова О. А. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх викладачів у позааудиторній роботі у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс] / О. А. Кільова. – Режим доступу : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/1/Kilyova.pdf

134. Клочко А. О. Теоретичні аспекти формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи / А. О. Клочко // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – Серія : педагогіка, соціальна робота. – Випуск 26. – Ужгород : УНУ, 2013. – С. 93–95.

135. Коваленко В. О. Позааудиторна навчально-виховна робота з обдарованою молоддю в інституті медсестринства / В. О. Коваленко // Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії : зб. матеріалів конференції. – Житомир : ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – С. 172–174.

136. Коваль В. Ю. Система позааудиторної діяльності студентів у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс] / В. Ю. Коваль. – Режим доступу : <http://ea.donntu.org:8080/jspui/bitstream/123456789/10841/4/koval.pdf>

137. Коваль О. В. Терміни «компетенція» і «компетентність» в контексті професійної підготовки майбутніх учителів-філологів / О. В. Коваль // Вісник Житомирського державного університету. – Педагогічні науки. – Випуск 2 (74). – Житомир : ЖДУ, 2014. – С. 9–13.

138. Ковальова Г. М. Клубна діяльність як засіб формування і розвитку духовних цінностей студентів технічного ВНЗ (на прикладі клубу «Джерело» ДДМА [Електронний ресурс] / Г. М. Ковальова. – Режим доступу : http://xn--e1aajfpcds8ay4h.com.ua/files/image/konf%209/konf%209_3_1.pdf

139. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті (2003). Тренінг [Електронний ресурс] / Г. О. Ковальчук. – Режим доступу : <http://readbookz.com/book/220/8570.html>

140. Ковальчук О. А. Позааудиторна навчально-виховна діяльність як організаційна форма, що здійснюється у системі змішаного навчання [Електронний ресурс] / О. А. Ковальчук. – Режим доступу : <http://2013.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=16>

141. Козинець І. І. Педагогічні умови методичної підготовки викладачів економічних дисциплін [Електронний ресурс] / І. І. Козинець. – Режим доступу : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN20/12kiived.pdf>

142. Козубовська І. В. Профілактика девіантної поведінки у професійній підготовці фахівців соціальної роботи / І. В. Козубовська, В. В. Сагарда, О. В. Дорогіна // Підготовка соціальних працівників, соціальних педагогів до профілактики адекватної поведінки молоді : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (30-31 жовт. 2003 р.) / [заг. ред. : А. Й. Капська, С. П. Архипова]. – Черкаси, 2003. – С. 87–97.

143. Кокнова Т. А. Професійні якості як найважливіший чинник професійної придатності фахівця [Електронний ресурс] / Т. А. Кокнова. –

Режим доступу :
http://www.rusnauka.com/10._ENXXIV_2007/Pedagogica/21608.doc.htm

144. Коленіченко Т. І. Деякі особливості навчання майбутніх працівників соціальної сфери на основі інноваційних технологій / Т. І. Коленіченко // Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери : тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький : ХІСТ Університету «Україна», 2012. – С. 134–138.

145. Коленіченко Т. І. Формування навичок спілкування як основа успішної адаптації до нового соціального середовища : тренінг для соціальних працівників, волонтерів, які працюють з літніми людьми / Т. І. Коленіченко, А. Й. Капська. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 56 с.

146. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі (матеріали круглого столу) // Українська мова і література в школі. – 2012. – № 4. – С. 51–64.

147. Короткова Р. І. Підготовка соціальних працівників до роботи з волонтерами : [методичні розробки до програм «Діди Морози-волонтери» та «Інтерактивний театр»] / Р. І. Короткова, Ж. В. Петрочко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2001. – 60 с.

148. Крамаренко Н. О. О культуроведческой компетентности студента-филолога [Електронний ресурс] / Н. О. Крамаренко // Электронный научно-образовательный журнал ВГПУ «Грани познания». – № 1 (6). – 2010. – Режим доступу : www.grani.vspu.ru

149. Краснова Н. П. Етика ставлення соціального педагога до своєї праці / Н. П. Краснова // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – № 4. – 2009. – Луганськ : Луганський національний університет ім. Т. Шевченка. – С. 84–92.

150. Красносільська Н. С. Підготовка майбутніх кураторів академічних груп до виховної роботи зі студентами [Електронний ресурс] / Н. С. Красносільська. –

Режим доступу : http://www.psyh.kiev.ua/Красносільська_Н.С._Підготовка_майбутніх_кураторів_академічних_груп_до_виховної_роботи_зі_студентами

151. Кремень В. Г. Категорії «простір» і «середовище» : особливості модельного подання та освітнього застосування [Електронний ресурс] / В. Г. Кремень, Ю. В. Биков // Теорія і практика управління соціальними системами. – № 2. – 2013. – С. 3–16. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/1188/1/Art100Text-3.pdf>

152. Кремень В. Г. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму : [монографія] / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. – Національна академія педагогічних наук України. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 368 с.

153. Кривоконь Н. І. Поняття наснаження в аспекті психології соціальної роботи / Н. І. Кривоконь // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Т. XIII. – ч. 3. – К. : Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2011. – С. 190–198.

154. Кривоконь Н. І. Соціально-психологічне забезпечення соціальної роботи : [монографія] / Н. І. Кривоконь. – Харків : видавництво ФОП Олійник, 2011. – 480 с.

155. Криницький Є. А. Формування професійної готовності майбутнього соціального працівника до роботи з громадськими організаціями / Є. А. Криницький // Збірник наукових праць. – Педагогічні науки. – Випуск 62. – Херсон : ХДУ, 2012. – С. 376–380.

156. Кубенко І. М. Що таке компетентність і як її розуміють в освіті / І. М. Кубенко // Теорія та методика управління освітою. Додаток до електронного журналу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://tme.uomo.edu.ua/dodatok.htm>

157. Кузьменко О. А. Соціальне становлення особистості в умовах відкритої соціально-педагогічної системи : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. А. Кузьменко. – К., 1998. – 18 с.

158. Кузьменко О. А. Створення умов забезпечення соціального становлення особистості в Україні / О. А. Кузьменко // Психологія. зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Вип. 2. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 1998. – С. 12–19.

159. Курлянд З. Н. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова та ін.; [за ред. З. Н. Курлянд]. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2007. – 495 с.

160. Курок В. П. Використання комп'ютерних технологій у процесі вивчення фахових дисциплін майбутніми інженерами-педагогами [Електронний ресурс] / В. П. Курок, Н. В. Анан'єва // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – Сер. : Педагогічні науки. – 2012. – № 22 (5). – С. 261–267. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vlup_2012_22\(5\)__38.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vlup_2012_22(5)__38.pdf)

161. Курок В. П. Динаміка розвитку компетентнісного підходу в навчанні майбутніх інженерів-педагогів [Електронний ресурс] / В. П. Курок, Н. В. Литвинова // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. – Сер. : Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 20. – С. 30–33. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vgnpu_2012_20_10.pdf

162. Кухарчук А. М. Человек и его профессия : [учебное пособие для студентов высших учебных заведений] / А. М. Кухарчук, В. В. Лях, А. Б. Широкова. – Минск : Современное слово, 2006. – 231 с.

163. Кучменко Е. М. Професійна ідеологія соціального працівника / Е. М. Кучменко // Ринок праці та зайнятість населення. – 2009. – № 4. – С. 107–110.

164. Кыверягл А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверягл. – Таллин : «Валгус», 1980. – 456 с.

165. Лавриченко Н. М. Педагогічні основи соціалізації учнівської молоді в країнах Західної Європи : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Лавриченко Наталія Миколаївна. – К., 2006. – 447 с.

166. Лактионова Г. М. Теоретико-методологические основы социально-педагогической работы в условиях крупного города : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.05 / Лактионова Галина Михайловна. – К., 1999. – 419 с.

167. Лактіонова Г. М. Участь дітей у процесі прийняття рішень: сучасні підходи та стратегії / Г. М. Лактіонова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : [збірник наукових праць]. – К.: Ін-т проблем виховання АПН України, 2004. – С. 324–329.

168. Ларіонова Н. Б. Практика як фактор оптимізації професійного становлення майбутніх соціальних педагогів / Н. Б. Ларіонова // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – № 4. – 2009. – Луганськ : Луганський національний університет ім. Т. Шевченка. – С. 93–96.

169. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність» : теоретичний аналіз [Електронний ресурс] / С. В. Лейко // е-журнал «Педагогічний процес : теорія і практика». – № 4. – 2013. – С. 128–135. – Режим доступу : <http://pptp.kubg.edu.ua/numbers/19-arkhiv-nomeriv-2013-roku/112-4-2013-roku.html>

170. Лемішко В. Г. Особливості організації студентського самоврядування у ВНЗ (на прикладі ННЦ НАПН України) [Електронний ресурс] / В. Г. Лемішко. – Режим доступу : <http://mp2.umo.edu.ua/wp-content/uploads/2012/04/%D0%9B%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%88%D0%BA%D0%BE.pdf>

171. Леонтян М. А. Поняття «компетенція» і «компетентність» у теорії освіти [Електронний ресурс] / М. А. Леонтян // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». – Сер. : Педагогіка. – 2012. –Т. 188. – Вип. 176. – С. 73–75. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Npchduped_2012_188_176_18.pdf

172. Литвин І. В. Структура взаємин академічної групи як показник її згуртованості [Електронний ресурс] / І. В. Литвин. – Режим доступу : <http://www.psyh.kiev.ua>

173. Литвинова Н. В. Поняття «компетенція» і «компетентність» в працях сучасних педагогів [Електронний ресурс] / Н. В. Литвинова. – Режим доступу : http://gnpu.edu.ua/files/VIDANNIY/Visnik_19/V19_102_106.pdf

174. Лифанова Т. Е. Профессиографический портрет специалиста социальной работы / Соціальна робота як чинник гуманізації суспільного буття: український та міжнародний досвід : [тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції]. – Чернігів : ЧДІЕУ, 2011. – С. 153–155.

175. Лімонова Л. О. Основні принципи системного підходу [Електронний ресурс] / Л. О. Лімонова. – Режим доступу : http://dl.kture.kharkov.ua/pluginfile.php/1167/mod_resource/content/1/content/content2.html

176. Ліфарєва Н. В. Психологія особистості [Електронний ресурс] / Н. В. Ліфарєва. – Режим доступу : <http://studentam.net.ua/content/view/3266/86/>

177. Логвиненко Т. О. Особливості професійної підготовки соціальних працівників у системі вищої освіти Данії / Т. О. Логвиненко // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – № 1. – 2010. – Луганськ : Луганський національний університет ім. Т. Шевченка. – С. 59–65.

178. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів : [монографія] / Є. О. Лодатко. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – 148 с.

179. Локалова Н. П. Психологическая основа компетентностного подхода как новой парадигмы современного школьного образования [Електронний ресурс] / Н. П. Локалова // э-журнал «Психологическая наука и образование». – № 4. – 2010. – Режим доступу : www.psyedu.ru

180. Лузан П. Г. Теорія і методика формування навчально-пізнавальної активності студентів : [монографія] / П. Г. Лузан. – К. : НАУ, 2004. – 272 с.

181. Лукашевич М. П. Соціальна робота (теорія і практика) / М. П. Лукашевич, Т. В. Семигіна. – К. : Каравела, 2009. – 368 с.
182. Лукашевич М. П. Теорія і методи соціальної роботи : [навч. посібник] / М. П. Лукашевич, І. І. Мигович. – К. : МАУП, 2003. – 168 с.
183. Лях Т. Л. Підходи до класифікації волонтерських груп / Т. Л. Лях // Соціальна робота в Україні : теорія та практика (науково-методичний журнал). – 2010. – № 3. – С. 56–59.
184. Ляшенко І. В. Організація позааудиторної роботи у вищій школі як умова підвищення ефективності навчально-виховного процесу [Електронний ресурс] / І. В. Ляшенко // Народна освіта : електронне наукове фахове видання. – Випуск № 1 (22). – Педагогічна практика. – 2014. – Режим доступу : http://narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2196
185. Мазепа Х. П. Організація співпраці викладача і студента у виховному процесі : системний підхід [Електронний ресурс] / Х. П. Мазепа. – Режим доступу : http://www.lnu.edu.ua/Pedagogika/periodic/visnyk/19_2/09_mazepa.pdf
186. Максимець О. Б. До питання організації позааудиторної роботи студентів вищих навчальних закладів / О. Б. Максимець // Управління в освіті : збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 14–16 квітня 2011 року). – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2011. – С. 186–187.
187. Максимовська Н. О. Розвиток соціальної активності студентської молоді в процесі анімаційної діяльності / Н. О. Максимовська // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – № 2. – 2012. – Луганськ : Луганський національний університет ім. Т. Шевченка. – С. 31–38.
188. Максимюк С. П. Зміст позаурочної та позашкільної виховної роботи [Електронний ресурс] / С. П. Максимюк. – Режим доступу : http://pidruchniki.com.ua/14990528/pedagogika/zmist_pozaurочноyi_pozashkilnoi_vihovnoyi_roboti

189. Малафіїк І. В. Дидактика [Електронний ресурс] / І. В. Малафіїк. – Режим доступу : <http://textbooks.net.ua/content/view/6137/49/>
190. Манаєв О. Т. Контент-анализ – описание метода [Електронний ресурс] / О. Т. Манаєв. – Режим доступу : <http://psyfactor.org/lib/kontent.htm>
191. Методичні рекомендації з впровадження норм Закону України «Про вищу освіту» щодо студентського самоврядування [Електронний ресурс]. – К. : «Геопринт», 2010. – Режим доступу : [http://www.uass.org.ua/files/books/Methodichka%20Zakon%20OSS%20\(UASS\).pdf](http://www.uass.org.ua/files/books/Methodichka%20Zakon%20OSS%20(UASS).pdf)
192. Методологія і методи наукових досліджень: навчальний посібник / О. М. Лівінський, О. І. Курок, В. О. Гридякін, В. П. Зінченко, Глухів. нац. пед. ун-т ім. О. Довженка; [за ред. О. М. Лівінського]. – Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2012.– 173 с.
193. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії [Електронний ресурс] / Г. М. Мешко. – Режим доступу : http://www.pidruchniki.ws/14410310/pedagogika/formi_organizatsiyi_navchannya_vischomu_navchalnomu_zakladi
194. Мигович І. І. Соціальна робота (вступ до спеціальності) / І. І. Мигович. – Ужгород : Ужгород. держ. ун-т., 1997. – 190 с.
195. Михайляк Г. В. Сутність компетенцій та фактори їх формування у працівників підприємств [Електронний ресурс] / Г. В. Михайляк. – Режим доступу : http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/13935/1/17_94-101_Vis_727_Menegment.pdf
196. Міщик Л. І. Соціальна педагогіка : досвід та перспективи / Л. І. Міщик. – Запоріжжя, 1999. – 248 с.
197. Міщик Л. І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.05 / Міщик Людмила Іванівна. – Запоріжжя, 1997. – 358 с.
198. Мудрик А. Б. Соціальна компетентність особистості : постановка проблеми і теоретичні аспекти дослідження / А. Б. Мудрик // Вісник

чернігівського національного педагогічного університету. – Серія : Психологічні науки. – Вип. 94 / [гол. ред. М. О. Носко] – Чернігів : ЧДПУ, 2011. – С. 26 – 29.

199. Мудрик А. В. Социальная педагогика : [учеб. пособие для студ. высших пед. раведений] / А. В. Мудрик. – М. : Академ. проект, 2002. – 416 с.

200. Мушинський В. П. Психологічний портрет вчителя / В. П. Мушинський. – Харків : «Основа», 2005. – 214 с.

201. Навчальні гуртки [Серія «Технології соціальних змін»]. – Київ : Ресурсний центр «Гурт», 2012. – 105 с.

202. Наследов А. Д. SPSS 19 : профессиональный статистический анализ данных / А. Д. Наследов. – С-Пб. : Питер, 2011. – 400 с.

203. Неборачко О. В. Позиція тьютора в сучасній системі освіти [Електронний ресурс] / О. В. Неборачко. – Режим доступу : <http://intkonf.org/neborachko-o-v-pozitsiya-tyutora-v-suchasniy-sistemi-osviti/>

204. Немов Р. С. Психология : [учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн] / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 3 : Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 640 с.

205. Непомняща Г. І. Педагогічні умови ефективного використання дидактичних засобів у процесі формування природничо-математичних понять у учнів початкової школи / Г. І. Непомняща // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. – Серія : Педагогічні науки. – Випуск 13. – Глухів : ГДПУ, 2009. – С. 214–218.

206. Ніколенко Л. М. Поняття позааудиторної діяльності у соціально-педагогічному аспекті / Л. М. Ніколенко // Вісник Дніпропетровського університету ім. Альфреда Нобеля. – Серія «Педагогіка і психологія». – № 1 (5). – Дніпропетровськ : Дніпропетровський університет ім. Альфреда Нобеля, 2013. – С. 21–25.

207. Ніколенко Л. М. Роль студентського громадського об'єднання у процесі соціалізації молоді / Л. М. Ніколенко // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – № 1. – 2013. – Луганськ : Луганський національний університет ім. Т. Шевченка. – С. 4–9.

208. Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). – Том 1, А – К / [укладачі : В. В. Яременко, О. М. Сліпушко]. – К. : Вид-во «АКОНІТ», 2006. – 926 с.

209. Новикова К. В. Позааудиторна робота з обдарованими студентами у вищих навчальних закладах США [Електронний ресурс] / К. В. Новикова // Порівняльно-педагогічні студії. – 2013. – № 4. – С. 45–50. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ppstud_2013_4_9.pdf

210. Носков В. І. Компетентність як складова підготовки фахівців у гуманітарному вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / В. І. Носков. – Режим доступу : <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=62&c=1376>

211. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. – К. : Лыбидь, 1990. – 191 с.

212. Овчаренко Г. Е. Позанавчальна діяльність студентів у вищих навчальних закладах : сутнісні характеристики, структура та особливості / Г. Е. Овчаренко // Освіта Донбасу. – 2008. – № 5–6. – С. 35–38.

213. Ожегов С. И. Словарь русского языка : 70000 слов / С. И. Ожегов; [под ред. Н. Ю. Шведовой]. – 23-е изд., испр. – М. : Русский язык, 1990. – 917 с.

214. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра соціальної роботи. 6.040200 «Соціальна робота». – Миколаїв, 2004.

215. Осипова Т. Ю. Виховна робота зі студентською молоддю: навч. посіб. / Т. Ю. Осипова, І. О. Бартенева, О. О. Біла; [за заг. ред. Т. Ю. Осипової]. – Одеса : Фенікс, 2006. – 228 с.

216. Павелків Р. В. Загальна психологія [Електронний ресурс] / Р. В. Павелків. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/12631113/psihologiya/znannya_uminnya_navichki

217. Павлицька К. М. Виховні аспекти у діяльності педагогічного університету / К. М. Павлицька // Витоки педагогічної майстерності. – Сер. : Педагогічні науки. – 2011. – Вип. 8 (2). – С. 203–208. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vpm_2011_8\(2\)__43.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vpm_2011_8(2)__43.pdf)

218. Павлова О. В. Інноваційні технології соціальної роботи у вищій школі : [навчальний посібник] / О. В. Павлова. – Донецьк : Видавництво «Норд-Прес», 2010. – 197 с.

219. Пасічник О. О. Структура і критерії комунікативних умінь та результати визначення їх сформованості у майбутніх соціальних педагогів / О. О. Пасічник // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. – Сер. : Психолого-педагогічні науки. – № 4. – 2012. – С. 98-102.

220. Патинок О. П. Вплив професійної спрямованості на становлення відповідальності майбутніх соціальних працівників / О. П. Патинок // Соціальна робота в Україні : теорія та практика. – № 3. – 2010. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. – С. 59–68

221. Педагогічні умови формування професіоналізму викладачів і майстрів виробничого навчання у використанні ІКТ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ito.vspu.net/SAIT/INST_KAF/KAFEDRU/MATEM_FIZUKA_TEX_OSV/WWW/EKSPEREMENT_ROBOTA/FILES/PEDYMOVU2013.HTM

222. Педагогічна енциклопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.slovník.com.ua/?grupa=11&id_sl=426

223. Пелех Л. Р. Формування особистості майбутнього вчителя у системі масових виховних заходів ВНЗ : дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 04 / Пелех Людмила Романівна. – К., 2001. – 136 с.

224. Пенішкевич О. І. Професійне самоусвідомлення як критерій якості фахової підготовки соціальних педагогів / О. І. Пенішкевич // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Трансформація особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін». – Чернівці : Рута, 2007. – С. 524–529.

225. Пенішкевич О. І. Соціальна педагогіка : модульна технологія вивчення навчального курсу : [навчальний посібник] / О. І. Пенішкевич, Л. І. Тимчук. – Чернівці : Рута, 2007. – 336 с.

226. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : [навч. посіб.] / О. М. Пехота. – К. : В-во А.С.К., 2003. – 240 с.

227. Пінчук І. М. Методичний посібник з надання дружніх послуг для молоді / І. М. Пінчук; [за ред. І. М. Пінчук, В. А. Сановської]. – К. : «Геопринт», 2003. – 160 с.

228. Пічкарь О. П. Система підготовки фахівців соціальної роботи у Великій Британії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. П. Пічкарь. – Тернопіль, 2002. – 20 с.

229. Платонова О. Г. Формування комунікативних умінь у професійній підготовці фахівців соціальної сфери / О. Г. Платонова // Акмеологія – наука ХХІ століття : матеріали ІV Міжнар. наук.-практ. конференції (Київ, 30 трав.2014 року). – Київ : Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – С. 394–400.

230. Плачинда Т. С. Позааудиторна робота з фізичного виховання як засіб активізації фізкультурної діяльності студентської молоді [Електронний ресурс] / Т. С. Плачинда. – Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/27/visnu_k_20.pdf

231. Поліщук В. А. Професійна підготовка соціальних працівників / соціальних педагогів в Україні [Електронний ресурс] / В. А. Поліщук,

О. І. Янкович. – Тернопіль : ТДПУ. – Режим доступу : <http://studentam.net.ua/content/view/3826/114/>

232. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : монографія / В. А. Поліщук; [за ред. Н. Г. Ничкало]. – Тернопіль : ТНПУ, 2006. – 424 с.

233. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.

234. Понятійно-термінологічний словник соціальної роботи / уклад. І. В. Козубавська, І. І. Мигович, В. В. Сагарда та ін.; [заг. ред. І. В. Козубовської, І. І. Миговича]. – Ужгород : УжНУ, Видавництво «Мистецька лінія», 2001. – 152 с.

235. Поняття «моделі» та «моделювання» [Електронний ресурс]. – Буковинська бібліотека. – Режим доступу : <http://buklib.net/books/24846/>

236. Поняття та класифікація проектів. Управління проектами (2006) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://library.if.ua/book/66/4897.html>

237. Поняття тренінгу [Електронний ресурс] / Сайт методичного об'єднання вчителів предмета «Основи здоров'я». – Режим доступу : <http://zdorovyekonst.ucoz.ru/index/0-12>

238. Прокина П. Н. Классификация педагогических условий внедрения гендерного подхода в учебный процесс [Електронний ресурс] / П. Н. Прокина // Современные проблемы науки и образования. – № 6. – 2012. – Режим доступу : <http://online.rae.ru/pdf/1052>

239. Прокоф'єва Л. Б. Питання організації виховної роботи у вищих навчальних закладах / Л. Б. Прокоф'єва // Студентське самоврядування в ХХІ столітті : нові можливості та завдання. Міжвуз. науково-практ. конф. / [гол. ред. М. І. Рябенко]. – Одеса : ОНУ ім. І. І. Мечникова, 2010. – С. 40–42.

240. Професійна компетентність соціального працівника : сутність і компоненти. Уроки зменшення шкоди : навч. посіб. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.aidslessons.org.ua/ua/uroki/ii-uroven/116-urok-6-profesijna-kompetentnist-sotsialnogo-pratsivnika-sutnist-i-komponenti.html>

241. Професійна підготовка соціальних працівників і соціальних педагогів в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://allref.com.ua/skachaty/Profesiinaya_pidgotovka_socialnih_pracivnikov_i_soci_al-nih_pedagogiv_v_Ukrayini45/0

242. Равлюк Т. А. Практична підготовка майбутніх соціальних працівників у соціальних службах м. Чернівці [Електронний ресурс] / Т. А. Равлюк // Науковий вісник Чернівецького університету : збірник наукових праць. – Вип. 605. – Педагогіка та психологія. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2012. – С.141–146. – Режим доступу : <http://arr.chnu.edu.ua/handle/123456789/687>

243. Равлюк Т. А. Розвиток творчого потенціалу майбутніх соціальних педагогів у процесі соціально-педагогічної практики : автореф. дис. канд. пед. наук. : 13.00.02 / Тетяна Анатоліївна Равлюк. – Тернопіль, 2012. – 24 с.

244. Резніченко О. М. Позааудиторна виховна робота у вищих технічних закладах у другій половині ХХ ст. та напрями становлення нового покоління спеціалістів [Електронний ресурс] / О. М. Резніченко. – Режим доступу : http://repo.uipa.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/812/3/E_%20Reznitchenko.pdf

245. Рибалко Ю. В. Основні критерії, рівні та показники сформованості професійної компетентності майбутніх екологів [Електронний ресурс] / Ю. В. Рибалко // Духовність особистості : методологія, теорія і практика. – № 6 (47). – 2011. – Режим доступу : <http://oaji.net/articles/690-1396610041.pdf>

246. Рижанова А. О. Сучасна соціалізація студентської молоді в позанавчальній діяльності / А. О. Рижанова // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – № 4. – 2009. – С. 27–34.

247. Робота творчої лабораторії. Дебати як соціальна модель пошуку ефективного способу вирішення проблеми. Дебатні формати [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://dipcorpus.at.ua/avatar/21/zanyatty_04_01_13_debati

248. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога : [учеб. пособие : в 2 кн] / Е. И. Рогов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Кн. 1 : Система работы психолога с детьми разного возраста. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 384 с.

249. Розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців / Студопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://studopedia.net/8_11663_rozvitok-tvorchogo-potentsialu-maybutnih-fahivtsiv.html

250. Романовська Л. І. Система підготовки фахівців з соціальної роботи за кордоном на прикладі розвинених країн [Електронний ресурс] / Л. І. Романовська // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – Педагогічні науки. – Випуск 3. – 2013. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2013_3_21.pdf

251. Рябова Ю. М. Підготовка майбутніх соціальних працівників до міжнародної професійної діяльності [Електронний ресурс] / Ю. М. Рябова // Наукові праці. Педагогіка. – Видання ЧДУ ім. П. Могили. – Випуск 203. – Том 215. – 2013. – С. 214–216. – Режим доступу : <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2013/215-203-25.pdf>

252. Савченко В. А. Про співвідношення понять «компетентність», «компетенція» та «професійна придатність» [Електронний ресурс] / В. А. Савченко. – Режим доступу : <http://ir.kneu.edu.ua:8080/handle/2010/186>

253. Савченко С. В. Личностно-ориентированный подход к организации внеучебной работы в вузе / С. В. Савченко // Вісник Луганського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – Педагогічні науки. – 2003. – № 7 (63). – С. 193–198.

254. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / С. В. Савченко. – Луганськ, 2004. – 42 с.

255. Сагарда В. В. Інновації в підготовці педагогічних кадрів / В. В. Сагарда // Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. пр. – 2000. – К. : Навч.-метод. центр серед. заг. освіти, АПН України. Ін-т педагогіки. – С. 293–296.

256. Сарафанова Т. В. Педагогические условия формирования готовности студентов к творческой деятельности во внеаудиторной работе : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Т. В. Сарафанова. – Владимир, 2004. – 17 с.

257. Семигіна Т. В. Професіоналізація соціальної роботи: перерваний політ? / Т. В. Семигіна. // Соціальний захист. – 2007. – № 5. – С. 41–44.

258. Сила Т. І. Професійна інтеракція в соціальній роботі : соціально-психологічні особливості взаємодії соціального працівника і клієнта : [монографія] / Т. І. Сила. – Чернігів : Чернігівський державний інститут права, соціальних технологій та праці, 2010. – 241 с.

259. Симонович В. Л. Практическое обучение студентов как фактор профессионального становления социального педагога : дисс. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Симонович Виктория Леонидовна. – Тамбов, 1998. – 208 с.

260. Сікора Я. Б. Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики / Я. Б. Сікора // Міжнародна науково-практична конференція «Наука в інформаційному просторі» : [зб. наук. праць]. – Т. 3. – 2008. – Дніпропетровськ : ПДАБА. – С. 50–53.

261. Скрипник Н. С. Можливості позааудиторної діяльності щодо особистісної самореалізації студентів [Електронний ресурс] / Н. С. Скрипник. – Режим доступу : <http://www.kpi.kharkov.ua/archive/conferences/92.pdf>

262. Скрипник Н. С. Позааудиторна діяльність студентів вищих навчальних закладів : сутність, структура й особливості / Н. С. Скрипник // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2012. – Вип. 27 (80). – С. 566–571.

263. Скуратівська М. О. Тренінгові технології викладання у вищій школі [Електронний ресурс] / М. О. Скуратівська. – Режим доступу : <http://intkonf.org/skurativska-mo-treningovi-tehnologiyi-vikladannya-u-vischii-shkoli/>

264. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной підготовки / В. А. Слостенин. – М. : Учпедгиз, 1976. – 160 с.

265. Словник із соціальної педагогіки / [автори-укладачі Т. О. Логвиненко, Н. В. Гордієнко]. – Дрогобич : Посвіт, 2011. – 312 с.

266. Словник соціально-психологічних термінів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ippo.edu.te.ua/files/metod_work/profil...slovnyk.doc

267. Словник української мови : академічний тлумачний словник : в 11 томах [Електронний ресурс]. – Том 4. – 1973. – 250 с. – Режим доступу : <http://sum.in.ua/p/4/250/2>

268. Словник української мови: академічний тлумачний словник : в 11 томах [Електронний ресурс]. – Том 10. – 1979. – 441 с. – Режим доступу : <http://sum.in.ua/s/umova>

269. Соціальна робота в Україні : перші кроки / [під редакцією В. І. Полтавця]. – К. : Видавничий дім «КМ Academia», 2000. – 236 с.

270. Соціальне проектування [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://pidruchniki.com/11800912/sotsiologiya/sotsialne_proektuvannya

271. Статистичне забезпечення управління економікою : прикладна статистика [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ubooks.com.ua/books/000265/inx33.php>

272. Створення сприятливих для тренінгу умов. Тренінг для тренерів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.parlament.org.ua/upload/docs/Presentation-2_Conditions.pdf

273. Степко М. Ф. Болонський процес у фактах і документах / М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабін. – Київ-Тернопіль, 2003. – 52 с.

274. Столяр О. Н. Духовний розвиток як необхідна умова формування готовності майбутнього соціального працівника до роботи з адиктивною молоддю / О. Н. Столяр, С. О. Швидка // Підготовка соціальних працівників / соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки молоді. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Черкаси : Черкаський національний університет, 2004. – С. 212–217.

275. Сухомлинський В. О. Розуміння життя, добра і зла в ньому / В. О. Сухомлинський // Вибр. пед. твори : у 5 т. – Т. 2. – К., 1986. – С. 156–178.

276. Танько Є. В. Досвід організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів Великобританії [Електронний ресурс] / Є. В. Танько. – Режим доступу : <http://journals.hnpu.edu.ua/ojs/psyped/article/view/1596/1636>

277. Танько Є. В. Організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів як основа підготовки майбутніх фахівців [Електронний ресурс] / Є. В. Танько // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 30. – С. 362–368. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pfto_2013_30_60.pdf

278. Тищенко О. І. Загальнонаукові засади дослідження поняття професійної компетентності [Електронний ресурс] / О. І. Тищенко. – Режим доступу : <http://virtkafedra.ucoz.ua/ik4/tishenko.pdf>

279. Товщик С. А. Теоретико-методологічні аспекти підготовки фахівців соціальної сфери [Електронний ресурс] / С. А. Товщик. – Режим доступу : http://eprints.zu.edu.ua/4352/1/%D0%A2%D0%BE%D0%B2%D1%89%D0%B8%D0%BA_%D0%A1._%D0%90.pdf

280. Толковый словарь Дмитриева [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://dic.academic.ru/dic.nsf/dmitriev>

281. Толстоухова С. В. Здійснення соціальної роботи центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді у 2004 році / С. В. Толстоухова, І. І. Довгаль, І. М. Пінчук та ін. – К. : Держслужба, 2005. – 47 с.

282. Толстоухова С. В. Перспективи вдосконалення змісту підготовки фахівців із соціальної роботи / С. В. Толстоухова // Соціальна робота в Україні : теорія і практика. – № 1/2. – 2010. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. – С. 91–98.

283. Тополь О. В. Професійне становлення фахівця із соціальної роботи / О. В. Тополь // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. – Серія : «Педагогічні науки». – Вип. 84 / [гол. ред. М. О. Носко]. – Чернігів, 2010. – С. 122–125.

284. Тощенко Ж. Т. Социальное проектирование. Тезаурус социологии. Тематический словарь-справочник / Ж. Т. Тощенко; [под ред. Ж. Т. Тощенко]. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 487 с.

285. Тренінг для тренерів за принципом рівний-рівному. Посібник з акцентом на здоров'я, розвиток та захист молоді / Міжвідомча Група ООН з питань охорони здоров'я, розвитку та захисту молоді в Європі та Центральній Азії. – К. : Фонд Народонаселення ООН, 2003. – 160 с.

286. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у педагогічних навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук / Троцько Ганна Володимирівна. – К., 1997. – 308 с.

287. Тюття Л. Т. Соціальна робота : теорія і практика [навч. посіб.] / Л. Т. Тюття, І. Б. Іванова. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2008. – 574 с.

288. Тюття О. В. До питання про вимірювання професійної ідентичності (на прикладі професії “соціальний працівник”) / О. В. Тюття, Г. Є. Мазарська // Вісник Київського національного університету імені

Тараса Шевченка. – Соціологія. Психологія. Педагогіка. – № 24–25 – К., 2006. – С. 109–113.

289. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков; [под ред. Н. Ф. Татьянченко]. – М. : Альта-Пресс, 2005. – 216 с.

290. Фалинська З. З. Волонтерська практика в системі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери / З. З. Фалинська // Науковий вісник УжНУ. – Серія : Педагогіка. Соціальна робота. – Випуск 29. – Ужгород, 2013. – С. 230–232.

291. Фалинська З. З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Фалинська Зоряна Зенонівна. – Львів, 2006. – 284 с.

292. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.

293. Философский энциклопедический словарь / [гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов]. – М. : Сов. энцикл., 1983. – 840 с.

294. Фирсов М. В. Теория социальной работы / М. В. Фирсов, Е. Г. Студенова. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 432 с.

295. Фоменко Т. М. Аналіз понять «компетентність» та «компетенція» [Електронний ресурс] / Т. М. Фоменко. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/33_OINXXI_2014/Pedagogica/4_179117.doc.htm

296. Фопель К. Психологические группы : рабочие материалы для ведущего [практическое пособие] / Клаус Фопель. – пер. с нем. 2-е изд., стер. – М. : Генезис, 2000. – 256 с.

297. Харченко Л. П. Етика ділового спілкування соціального педагога / Л. П. Харченко // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – № 3. – 2010. – Луганськ : Луганський національний університет ім. Т. Шевченка. – С. 94–100.

298. Харченко С. Я. Гендерна освіта і виховання студентської молоді в процесі соціалізації: теорія та практика : [монографія] / С. Я. Харченко, С. М. Гришак, Н. С. Шабаєва. – Луганськ : Вид-во ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. – 258 с.

299. Холостова Е. И. Социальная работа : [учеб. пособие] / Е. И. Холостова. – М. : ИТК «Дашков и Ко», 2009. – 860 с.

300. Чайка В. М. Основи дидактики [Електронний ресурс] / В. М. Чайка. – Режим доступу : http://pidruchniki.com/13761025/pedagogika/sistemniy_pidhid

301. Черкасов М. Н. Инновационные методы обучения студентов [Електронний ресурс] / М. Н. Черкасов. – Режим доступу : <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/5010-2012-11-26-13-41-40>

302. Чи готові ви до стресу? [Електронний ресурс] / Персонал. Журнал інтелектуальної еліти. – № 1. – 2009. – Режим доступу : <http://www.personal.in.ua/article.php?ida=648>

303. Шацкий С. Т. Изучение жизни и участие в ней / С. Т. Шацкий // Избр. пед. соч. – М. : Учпедгиз, 1958. – С. 283–295.

304. Шенкнехт Ю. И. Функции куратора студенческой группы ГОУ ВПО Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова [Електронний ресурс] / Ю. И. Шенкнехт, М. Ю. Коваль. – Режим доступу : <http://elib.altstu.ru/elib/disser/conferenc/2010/02/pdf/342shenkneht.pdf>

305. Яковлева Е. Л. Развития творческого потенциала личности как цель образования / Е. Л. Яковлева // Мир психологии. – №2. – 1996. – С.145–151.

306. Янченко Т. В. Проблеми інформаційно-технічного забезпечення соціально-педагогічних досліджень / Т. В. Янченко // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. – Випуск 50. – Серія : Педагогічні науки. – Чернігів, 2008. – С. 217–225.

307. Янченко Т. В. Теоретико-методологічні засади соціально-педагогічних досліджень проблем молоді / Т. В. Янченко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. – Випуск 74. – Серія : Психологічні науки. – Чернігів, 2010. – С. 209–211.

308. Яскевіч О. В. Поняття компетентності в сучасному педагогічному дискурсі [Електронний ресурс] / О. В. Яскевіч. – Режим доступу : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN9/10yovspd.pdf>

309. American Social Work. – N.Y. : Columbia University Press, 1959. – С.39-79

310. Harmer Jeremy. The practice of English Language Teaching. Longman / Jeremy Harmer. –1999. – 296 p.

311. Kadushin A. The Knowledge Base of Social Work/ A. Kadushin // Kahn A. – Issues in Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal and coping. – N.Y., 1984. – 266 p.

312. Morales A. Social Work : A profession of many faces / A. Morales B. Sheafor. – Boston, 1990. – 325 p.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Анкета пілотного етапу експерименту

Шановні студенти!

Кафедра соціальної педагогіки Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г.Шевченка проводить дослідження з метою вивчення особистісних характеристик майбутніх фахівців соціальної роботи.

Вам пропонується відповісти на ряд запитань. Намагайтеся виражати власні думки якомога точніше. Форма відповідей на запитання дається безпосередньо в анкеті. Відзначайте, будь ласка, той варіант відповіді, що найбільш відповідає Вашій точці зору. Ми розраховуємо на Ваші відверті відповіді. Опитування анонімне. Дякуємо Вам за згоду прийняти участь у дослідженні.

1. Стать

- а) жіноча б) чоловіча

2. Курс, на якому навчаєтесь

- а) 1 б) 2 в) 3 г) 4 д) 5 е) магістр

3. Членом яких студентських об'єднань Ви є?

- а) волонтерський центр «Довіра»
б) студентська соціальна служба
в) студентський актив факультету
г) студентська рада університету
д) студентська профспілка

- е) газета «СтудДні»
- є) творча студія «Гаудеамус»
- ж) не займаюся в жодному, але планую
- з) мене не цікавить така діяльність

4. Що особисто для Вас означає займатися громадською діяльністю під час навчання в університеті?

- а) для мене це можливість спробувати себе в якості лідера, члена команди
- б) цей досвід необхідний для професійного становлення
- в) це поклик душі, від такої роботи отримуєш величезне задоволення
- г) можливість отримати додаткові бонуси для навчання
- д) цей рух є популярним і модним
- е) можливість прогуляти заняття
- є) знайти більше друзів і однодумців, розширити коло знайомих
- ж) ваш варіант _____

5. Як довго Ви займаєтесь громадською діяльністю?

- а) протягом всього періоду навчання
- б) 2-3 роки
- в) 1-2 роки
- г) тільки починаю займатися такою діяльністю
- д) нажаль, поки не маю подібного досвіду. Проте, планую спробувати себе в цій сфері
- е) мене не цікавить така діяльність

6. Експрес-діагностика соціальних цінностей особистості

Інструкція. Нижче пропонується 16 тверджень. Оцініть для себе значущість кожного з них в балах за схемою: 10 (неважливо), 20, 30, 40 ... 100 (дуже важливо).

Опитувальник

1. Захоплююча робота, яка приносить вам задоволення.
2. Високооплачувана робота.
3. Вдале одруження або заміжжя.
4. Знайомство з новими людьми, соціальні заходи.
5. Залучення до громадської діяльності.
6. Ваша релігія.
7. Спортивні вправи.
8. Інтелектуальний розвиток.
9. Кар'єра.
10. Красиві машини, одяг, будинок і т. д.
11. Проведення часу в колі сім'ї.
12. Кілька близьких друзів.
13. Робота на добровільних засадах в некомерційних організаціях.
14. Медитація, роздуми, молитви і т. д.
15. Здорова збалансована дієта.
16. Читання освітньої літератури, перегляд освітніх передач, самовдосконалення і т. п.

Обробка та інтерпретація результатів

Розподіліть бали згідно з таблицями (цифри в розділах – номери відповідних тверджень).

Професійні	Фінансові	Сімейні	Соціальні	Громадські	Духовні	Фізичні	Інтелектуальні
1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	16
Разом балів:	Разом балів:	Разом балів:	Разом балів:	Разом балів:	Разом балів:	Разом балів:	Разом балів:

Чим вище підсумкова кількість балів у кожному розділі, тим більшу цінність представляє для вас даний напрямок. При цьому, чим ближче один

до одного значення у всіх восьми розділах, тим більш різнобічною людиною ви є.

7. Діагностика соціальної емпатії

Інструкція. Тест містить 33 твердження. Прочитайте їх і, по ходу читання, дайте відповідь, згадуючи або припускаючи, які почуття в подібній ситуації виникали або могли б виникнути особисто у вас. Якщо ваші переживання, думки, реакції відповідають тим, що запропоновані у твердженні, то в бланку відповідей проти відповідного номера, що збігається з номером твердження, підкресліть відповідь «так», а якщо вони інші, тобто не відповідають твердженням, то підкресліть відповідь «ні».

Пам'ятайте, що в тесті немає хороших чи поганих відповідей. Не старайтесь своїми відповідями справити сприятливе враження. Свою думку висловлюйте вільно і щиро, тільки в цьому випадку ви отримаєте дійсне уявлення про свої психологічні особливості. Краще давати ту відповідь, яка першою прийшла вам в голову. Кожне наступне твердження читайте після того, як відповісте на попереднє, намагайтеся також не залишати дані питання-твердження без відповіді.

Опитувальник

1. Мене засмучує, коли я бачу, що незнайома людина відчуває себе серед людей самотньо.
2. Люди перебільшують здатність тварин розуміти і переживати.
3. Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито проявляють свої почуття.
4. Мене дратує в нещасних людях те, що вони самі себе жаліють.
5. Коли хтось поруч зі мною нервує, я теж починаю нервувати.
6. Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно.
7. Я приймаю близько до серця проблеми моїх друзів.
8. Часом пісні про кохання викликають у мене сильні переживання.
9. Я сильно хвилююся, якщо доводиться повідомляти людям неприємні для них звістки.

10. На мій настрій сильно впливають оточуючі люди.
11. Я вважаю іноземців холодними і бездушними.
12. Мені хотілося б отримати професію, пов'язану зі спілкуванням з людьми.
13. Я не засмучуюсь, коли мої друзі роблять нерозважно.
14. Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки.
15. На мою думку, самотні літні люди недобррозичливі.
16. Коли я бачу плач людини, то і сам (сама) засмучуюсь.
17. Слухаючи деякі пісні, я часом відчуваю себе щасливою людиною.
18. Читаючи книгу (роман, повість і т. п.), я так переживаю, начебто все, про що читаю, відбувається насправді.
19. Коли я бачу, що з кимось погано поведуться, то завжди серджуся або переживаю, гніваюся.
20. Я можу не хвилюватися, навіть якщо всі навколо хвилюються.
21. Якщо мій друг або подруга починають обговорювати зі мною мої проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.
22. Мені неприємно, якщо люди зітхають і плачуть, коли дивляться кінофільм.
23. Чужий сміх мене не заражає.
24. Коли я приймаю рішення, почуття інших людей на нього, як правило, не впливають.
25. Я втрачаю душевний спокій, якщо оточуючі чимось пригнічені.
26. Я переживаю, якщо бачу людей, що легко розчулюються через дрібницю.
27. Я дуже засмучуюсь, коли бачу страждання тварин.
28. Нерозумно переживати те, що відбувається в кіно або про що читаєш у книзі.
29. Я дуже засмучуюсь, коли бачу безпорадних старих людей.
30. Чужі сльози викликають у мене роздратування, а не співчуття.

31. Я дуже переживаю, коли дивлюся фільми.

32. Я можу залишатися байдужим (байдужою) до будь-якого хвилювання навколо.

33. Маленькі діти плачуть без причин.

Обробка результатів

Мета обробки результатів - отримання індексу емпатійності (або емпатичних тенденцій) випробуваного.

Щоб отримати індекс емпатійності, потрібно підрахувати кількість відповідей, які співпадають з наступним ключем:

Так - 1,5,7,9,10,12,14,16,17,18,19,25,26,27,29,31

Ні - 2, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 32, 33

Таким чином, індекс емпатійності (ІЕ) є сумою збігів відповідей з питаннями-твердженнями, що передбачають відповідь «так», та з питань-тверджень, що передбачають відповідь «ні».

Для визначення рівня емпатичних тенденцій пропонується таблиця інтерпретації індексу ІЕ з урахуванням віку та статі респондента.

Стать	Рівні емпатичних тенденцій		
	Високий	Середній	Низький
Юнаки	33-25	24-17	16-8
Дівчата	33-29	28-22	21-12

Аналіз результатів

Емоційна чуйність на переживання інших, звана в психології емпатією, відноситься до вищих моральних почуттів. Емпатія у формі співчуття чи співпереживання (незалежно від того, радості чи печалі) пов'язана з умінням людини «проникати» у світ почуттів інших людей. У різноманітних життєвих ситуаціях емоційний відгук залежить від адекватності сприйняття переживань людей та емоцій тварин, а також від уявлення про причини, що їх викликали. Така чуйність стає спонукальною силою, яка спрямована на надання допомоги.

8. Діагностика особистісної установки «альтруїзм-егоїзм»

Інструкція. Уважно прочитайте питання і дайте відповідь на них «так» чи «ні», виходячи з наявної у вас тенденції поведінки в даній ситуації.

Опитувальник

1. Вам часто кажуть, що ви більше думаєте про інших, ніж про себе?
2. Вам легше просити за інших, ніж за себе?
3. Вам важко відмовити людям, коли вони вас про щось просять?
4. Ви часто намагаєтеся надати людям послугу, якщо у них трапилася біда чи неприємності?
5. Для себе ви робите що-небудь з більшим задоволенням, ніж для інших?
6. Ви прагнете зробити якомога більше для інших людей?
7. Ви переконані, що найбільша цінність у житті - жити для інших людей?
8. Вам важко змусити себе зробити щось для інших?
9. Ваша відмінна риса – безкорисливість?
10. Ви переконані, що турбота про інших часто йде на шкоду собі?
11. Ви засуджуєте людей, які не вміють подбати про себе?
12. Ви часто просите людей зробити що-небудь з корисливих мотивів?
13. Ваша відмінна риса – прагнення допомогти іншим людям?
14. Ви вважаєте, що спочатку людина повинна думати про себе, а потім вже про інших?
15. Ви зазвичай багато часу приділяєте своїй особі?
16. Ви переконані, що не потрібно для інших сильно напружуватися?
17. Для себе у вас, зазвичай, не вистачає ні сил, ні часу?
18. Вільний час ви використовуєте тільки для своїх захоплень?
19. Ви можете назвати себе егоїстом?
20. Ви здатні докласти максимум зусиль лише за гарну винагороду?

Обробка результатів

Проставляється по 1 балу при відповідях «так» на питання 1, 4, 6, 7, 9, 13, 17 і відповідях «ні» на запитання 5, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20. Потім підраховується загальна сума балів. Чим набрана сума балів більше 10, тим більшою мірою у суб'єкта виражений альтруїзм, бажання допомогти людям. І навпаки – чим сума балів менше 10, тим більше у суб'єкта виражена егоїстична тенденція.

9. Визначення соціальної креативності особистості

Інструкція. У запропонованому нижче бланку вам необхідно за 9-бальною шкалою провести самооцінку особистісних якостей або частоту їх прояву в заданих ситуаціях життєдіяльності.

Бланк відповідей

№	Питання тесту	Шкала оцінок
1	Як часто розпочату справу вам вдається довести до логічного кінця?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
2	Якщо всіх людей подумки розділити на логіків та евристиків, тобто генераторів ідей, то якою мірою ви є генератором ідей?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
3	Якою мірою ви відносите себе до людей рішучих?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
4	Якою мірою ваш кінцевий «продукт», ваш твір найчастіше відрізняється від початкового проекту, задуму?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
5	Наскільки ви здатні проявити вимогливість і наполегливість, щоб люди, які обіцяли вам щось, виконали обіцяне?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
6	Як часто вам доводиться виступати з критичними судженнями на чийсь адресу?	1,2,3,4, 5,6,7,8,9
7	Як часто рішення проблем, що у вас виникли, залежить від вашої енергії та наполегливості?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
8	Який відсоток людей у вашому колективі найчастіше підтримують вас, ваші ініціативи та пропозиції? (Один бал приблизно 10%.)	1,2,3,4,5,6,7,8,9
9	Як часто у вас буває оптимістичний і веселий настрій?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
10	Якщо всі проблеми, які вам доводилося вирішувати за останній рік, умовно розділити на теоретичні і практичні, то яка серед них питома вага практичних?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
11	Як часто вам доводилося відстоювати свої принципи, переконання?	1,2,3,4,5,6,7,8,9

12	Якою мірою ваша товариськість, комунікабельність сприяє вирішенню життєво важливих для вас проблем?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
13	Як часто у вас виникають ситуації, коли головну відповідальність за вирішення найбільш складних проблем і справ у колективі вам доводиться брати на себе?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
14	Як часто і в якій мірі ваші ідеї, проекти вдавалося втілювати в життя?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
15	Як часто вам вдається, проявивши винахідливість і навіть підприємливість, хоч в чомусь випередити своїх суперників по роботі чи навчанню?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
16	Як багато серед ваших друзів і близьких людей, які вважають вас людиною вихованою і інтелігентною?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
17	Як часто вам у житті доводилося робити щось таке, що було сприйнято навіть вашими друзями як несподіванка, принципово нова справа?	1,2,3,4,5,6,7,8,9
18	Як часто вам доводилося докорінно реформувати своє життя або знаходити принципово нові підходи у вирішенні старих проблем?	1,2,3,4,5,6,7,8,9

Обробка результатів

На основі сумарного числа набраних балів визначте рівень вашого творчого потенціалу.

Сума балів	Рівні соціальної креативності особистості
18-39	Дуже низький рівень
40-54	Низький
55-69	Нижче середнього
70-84	Трохи нижче середнього
85-99	Середній
100-114	Трохи вище середнього
115-129	Вище середнього
130-142	Високий рівень
143-162	Дуже високий рівень

10. Діагностика доброзичливості (за шкалою Кемпбела)

Інструкція. Уважно прочитайте (прослухайте) пари суджень опитувальника. Якщо ви вважаєте, що яке-небудь судження з пари вірно і відповідає вашому уявленню про себе та інших людей, то в банку відповідей навпроти номера судження відзначте ступінь вашої згоди з ним, використовуючи запропоновану шкалу. Якщо у вас виникли які-небудь питання, задайте їх, перш ніж почнете виконувати тест.

Варіанти відповідей: А або В.

№	А	В
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		

Опитувальник

1. А). Людина найчастіше може бути впевнена в інших людях.
В). Довіряти іншій людині небезпечно, так як вона може використати це у своїх цілях.
2. А). Люди скоріше будуть допомагати один одному, ніж ображати один одного.
В). У наш час навряд чи знайдеться така людина, якій можна було б повністю довіритися.
3. А). Ситуація, коли людина працює для інших, сповнена небезпеки.
В). Друзі та співробітники виступають найкращим гарантом безпеки.
4. А). Віра в інших є основою виживання в наш час.
В). Довіряти іншим рівнозначно пошуку неприємностей.
5. А). Якщо знайомий просить у мене позики, краще знайти спосіб відмовити йому.
В). Здатність допомогти іншому становить одну з кращих сторін нашого життя.
6. А). «Договір дорожче грошей» - все ще краще правило в наш час.
В). У наш час необхідно прагнути загрожувати всім незалежно від власних принципів.
7. А). Неможливо перестрибнути через себе.
В). Там, де є воля, є і результат.
8. А). У ділових відносинах нема місця дружбі.

В). Основна функція ділових відносин полягає в можливості допомогти іншому.

Вибори, що відображають доброзичливе ставлення до інших людей, позначені зірочкою (*).

Обробка результатів.

При збігу відповіді випробуваного з ключем він оцінюється в 1 бал, при розбіжності в 0 балів.

№	Варіанти відповіді
1	A*
2	A*
3	B*
4	A*
5	B*
6	A*
7	B*
8	B*

Бали сумуються.

4 бали і менше - низький показник доброзичливого відношення до інших;

4-6 балів - середній показник доброзичливого відношення до інших;

6 балів і вище - високий показник доброзичливого відношення до інших.

11. Тест оцінки комунікативних умінь

Поняття «комунікативні вміння» включає в себе не тільки оцінку співрозмовника, визначення його сильних і слабких сторін, а й уміння встановити дружню атмосферу, вміння зрозуміти проблеми співрозмовника і т.д. Для перевірки цих якостей пропонуємо наступні тести.

Інструкція: відзначте ситуації, які викликають у Вас задоволення або досаду й роздратування при бесіді з будь-якою людиною - будь то Ваш товариш, колега, безпосередній начальник, керівник або просто випадковий співрозмовник.

Варіанти ситуацій

1. Співрозмовник не дає мені шансу висловитися, у мене є, що сказати, але немає можливості вставити слово.
2. Співрозмовник постійно перериває мене під час бесіди.
3. Співрозмовник ніколи не дивиться в обличчя під час розмови, і я не впевнений, чи слухає він мене.
4. Розмова з таким партнером часто викликає відчуття марно витраченого часу.
5. Співрозмовник постійно метушиться, олівець і папір цікавлять його більше, ніж мої слова.
6. Співрозмовник ніколи не посміхається. У мене виникає почуття невдоволення і тривоги.
7. Співрозмовник відволікає мене питаннями та коментарями.
8. Щоб я не сказав, співрозмовник завжди охолоджує мій запал.
9. Співрозмовник завжди намагається спростувати мене.
10. Співрозмовник пересмикує зміст моїх слів і вкладає в них інший зміст.
11. Коли я ставлю запитання, співрозмовник змушує мене захищатися.
12. Іноді співрозмовник перепитує мене, роблячи вигляд, що не розчув.
13. Співрозмовник, не дослухавши до кінця, перебиває мене лише для того, щоб погодитися.
14. Співрозмовник при розмові зосереджено займається стороннім: грає сигаретою, протирає скло і т. д., і я твердо впевнений, що він при цьому неуважний.
15. Співрозмовник робить висновки за мене.
16. Співрозмовник завжди намагається вставити слово в мою розповідь.
17. Співрозмовник завжди дивиться на мене дуже уважно, не кліпаючи.
18. Співрозмовник дивиться на мене, ніби оцінюючи. Це мене турбує.
19. Коли я пропоную що-небудь нове, співрозмовник каже, що він думає так само.
20. Співрозмовник переграє, показуючи, що цікавиться бесідою,

занадто часто киває головою, ахає і підтакує.

21. Коли я говорю про серйозне, а співрозмовник вставляє смішні історії, жарти, анекдоти.

22. Співрозмовник часто дивиться на годинник під час розмови.

23. Коли я входжу до кабінету, він кидає всі справи і всю увагу звертає на мене.

24. Співрозмовник поводить ся так, ніби я заважаю йому робити щось важливе.

25. Співрозмовник вимагає, щоб всі погоджувалися з ним. Будь-яке його висловлювання завершується питанням: «Ви теж так думаєте?» або «Ви з цим не згодні?»

Обробка результатів

Підрахуйте процент ситуацій, які викликають у Вас досаду і роздратування.

70%–100% – Ви поганий співрозмовник. Вам необхідно працювати над собою і вчитися слухати.

40%–70% – Вам притаманні деякі недоліки. Ви критично ставитеся до висловлювань. Вам ще бракує деяких достоїнств гарного співрозмовника. Уникайте поспішних висновків, не загострюйте увагу на манері говорити, не вдавайте, не шукайте прихований сенс сказаного, не монополізуйте розмову.

10%–40% – Ви гарний співрозмовник, але іноді відмовляєте партнеру в повній увазі. Повторюйте ввічливо його висловлювання, дайте йому час розкрити свою думку повністю, пристосовуйте свій темп мислення до його мови і можете бути впевнені, що спілкуватися з Вами буде ще приємніше.

0%–10% – Ви відмінний співрозмовник. Ви вмієте слухати. Ваш стиль спілкування може стати прикладом для оточуючих.

Дякуємо за участь!

ДОДАТОК Б**Анкета для дослідження
рівня сформованості професійно важливих якостей****Шановні студенти!**

Просимо Вас взяти участь у дослідженні рівня професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. Сподіваємося на щирість Ваших відповідей. Участь в анкетуванні є анонімною.

Вкажіть, будь ласка, курс, на якому Ви навчаєтесь _____.

Ваш вік ____ років. Стать ____.

1. Членом яких студентських об'єднань Ви є?

- а) волонтерський центр «Довіра», студентська соціальна служба
- б) студентський актив факультету, студентська рада університету
- в) газета «СтудДні», кіно-клуб «Новий погляд»
- г) творчий гурток
- д) не займаюсь в жодному студоб'єднанні
- ж) ваш варіант _____

2. Якщо так, то як довго ви займаєтесь громадською діяльністю?

- а) 1-2 роки
- б) 2-3 роки
- в) тільки починаю займатися такою діяльністю
- д) нажаль, поки не маю подібного досвіду. Проте, планую спробувати себе в цій сфері
- е) мене не цікавить така діяльність

2. «Доброчливість»

Уважно прочитайте пари запитань-тверджень опитувальника. Оберіть те твердження, яке Ви вважаєте для себе вірним та обведіть його.

1. А). Соціальний працівник у більшості ситуацій має довіряти клієнтам.
Б). Довіряти іншим небезпечно, так як вони можуть використати це в своїх цілях.
2. А). Люди скоріше будуть допомагати один одному, ніж ображати один одного.
Б). У наш час навряд чи знайдеться така людина, якій можна було б повністю довіритися.
3. А). Ситуація, коли людина працює на благо інших, сповнена небезпеки.
Б). У Друзі та співробітники виступають найкращим гарантом безпеки.
4. А). Віра в людей є основою виживання в наш час.
Б). Довіряти клієнтам соціальної роботи рівнозначно пошуку неприємностей.
5. А). Якщо клієнт просить позики, краще знайти спосіб відмовити йому.
Б). Здатність допомогти іншому становить одну з кращих сторін нашого життя.
6. А). «Договір дорожче грошей» - все ще найкраще правило і в соціальній сфері.
Б). У наш час необхідно прагнути загрозувати всім незалежно від власних принципів.
7. А). Неможливо перестрибнути через себе.
Б). Там, де є воля, є й результат.
8. А). У ділових відносинах не місце дружбі.
Б). Основна функція ділових відносин у соціальній сфері полягає в можливості допомогти клієнту.

Обробка результатів

При збігу відповіді із ключем поставте собі 1 бал, при розбіжності - 0 балів. Бали підсумуйте.

Інтерпретація. 0-4 балів - низький рівень показника доброзичливого ставлення до інших; 5-6 балів - середній; 7-8 балів – високий.

Ключ

номер	відповідь	бал
1	А	
2	А	
3	В	
4	А	
5	В	
6	А	
7	В	
8	В	
Сума балів		
Рівень		

3. «Оптимізм»

Серед запропонованих ситуацій оберіть варіант, який Вам відповідає та обведіть його.

1. Ви не пройшли співбесіду при прийомі на роботу і дуже засмутилися:

- А). Я важко переживаю невдачі.
- Б). Ця невдача була особливо болючою.

2. Структура, у якій Ви займаєте посаду, знаходиться на шляху ліквідації, але Ви відкладаєте пошук нової роботи:

- А). Страшнуvато міняти роботу.
- Б). Мене лякають серйозні зміни в житті.

3. Людина похилого віку звертається до Вас із нескінченними проханнями:

А). Мені складно відмовляти людям у допомозі, навіть якщо моєю добротою зловживають.

- Б). Я не можу відмовити клієнту.

4. Вас налякала сцена дорожньої аварії:

- А). Я дуже вразлива людина.
- Б). Я був наляканий раптовістю події.

5. Вас ошукали:

А). Даремно було довіряти цій людині.

Б). Я надто довірливий.

6. Ви хотіли б змінити професію, але не робите цього, так як Ваші близькі налаштовані критично:

А). Думка близьких людей взагалі багато значить для мене.

Б). В цьому випадку я зобов'язаний прислухатися до їхньої думки.

7. Клієнт маніпулював Вами і випросив послугу, на яку не мав права або особливої потреби:

А). Я гублюся, якщо на мене «тиснуть».

Б). Я не зміг протистояти. Клієнт був надто вимогливим.

8. Багатодітна мати звинуватила Вас в егоїзмі. Ви дуже засмутилися:

А). Мене образили несправедливі слова.

Б). Я вразлива людина, мене взагалі легко образити.

Обробка результатів

При збігу відповіді із ключем поставте собі 1 бал, при розбіжності – 0 балів. Бали підсумуйте:

0-3 бали – низький рівень оптимістичної спрямованості;

4-5 – середній; 6-8 – високий.

Ключ

номер	відповідь	бал
1	А	
2	В	
3	А	
4	А	
5	В	
6	А	
7	А	
8	В	
Сума балів		
Рівень		

4. «Відповідальність»

Уважно перечитайте твердження та відзначте знаком «+» ті, з якими Ви згодні.

1. Я завжди суворо дотримуюсь принципів моральності.
2. Я завжди дотримуюся почуття обов'язку та відповідальності.
3. Я вірю, що будь-які, навіть приховані негативні вчинки не виявляться безкарними.
4. Мене обурює, коли злочинця можуть звільнити несправедливо.
5. Я вважаю, що дотримання законів є обов'язковим, а їх незнання не звільняє від відповідальності.
6. Я вважаю, що люди повинні відмовитися від зловживання спиртними напоями.
7. Якби я повинен був навмисно збрехати людині, мені довелося б дивитися в сторону. Так як соромно було б дивитися йому в очі.
8. Я люблю читати книги, статті на теми моралі та соціальної справедливості.
9. Люди повинні відмовитися від шкідливих звичок.
10. Вважаю, що варто замислюватися над своїм життям та усвідомлювати його значення.
11. Коли хто-небудь проявляє невігластво, я намагаюся його виправити.
12. Я людина твердих переконань.
13. Я люблю бесіди на серйозні теми.
14. Я вважаю, що будь-яку справу слід доводити до кінця, навіть якщо здається, що в цьому немає необхідності.

Обробка результатів

За кожную відповідь зі знаком «+» поставте собі один бал, підрахуйте їх суму та внесіть в табличку:

0-6 балів – низький рівень відповідальності; 7-10 – середній; 11-14 – високий.

Сума балів	
Рівень	

1. «Творче мислення»

У запропонованому нижче бланку вам необхідно за 5-бальною шкалою провести самооцінку особистісних якостей або частоту їх прояву в заданих ситуаціях життєдіяльності.

1. Як часто розпочату справу вам вдається довести до логічного кінця?	
2. Якщо всіх людей подумки розділити на логіків та евристиків, тобто генераторів ідей, то якою мірою ви є генератором ідей?	
3. У якій мірі ви відносите себе до людей рішучих?	
4. В якій мірі ваш кінцевий «продукт» творіння відрізняється від задуманого?	
5. Наскільки ви здатні проявити вимогливість і наполегливість, щоб люди, які обіцяли вам щось, виконали обіцяне?	
6. Як часто вам доводиться виступати з критичними судженнями на будь-чию адресу?	
7. Як часто вирішення виникаючих у вас проблем залежить від вашої енергії та наполегливості?	
8. Який відсоток людей у вашому колективі найчастіше підтримують вас, ваші ініціативи та пропозиції? (Один бал - близько 10%.)	
9. Як часто у вас буває оптимістичний і веселий настрій?	
10. Якщо всі проблеми, які вам доводилося вирішувати за останній рік, умовно розділити на теоретичні та практичні, то яка серед них питома вага практичних?	
11. Як часто Вам приходится відстоювати свої принципи і погляди?	
12. Як часто у Вас виникають ситуації, коли відповідальність за вирішення найбільш важких проблем і справ в колективі приходится брати на себе?	
13. Як часто і в якій мірі Ваші ідеї, проекти доводилось втілювати в життя?	
14. Як часто Вам вдається, проявивши винахідливість, хоч в чомусь випередити суперника по роботі чи навчанню?	
15. Як часто Вам доводилось реформувати своє життя докорінно і знаходити принципово нові підходи в вирішенні старих проблем?	
Сума балів	
Рівень	

Підрахуйте загальну суму балів та визначте рівень креативності:

0-25 – низький;

26-49 – середній;

50-65 – високий.

5. «Емпатійність»

Прочитайте, будь ласка кожне твердження, якщо Ви згодні з даним твердженням, ставте «+» в бланку відповіді, не згодні – «-».

1. Я маю звичку уважно вивчати обличчя і поведінку людей, щоб зрозуміти їхній характер, схильності, здібності.

2. Якщо оточуючі виявляють ознаки нервозності, я, зазвичай, залишаюсь спокійним.

3. Я більше довіряю доказам свого розуму, ніж інтуїції.

4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами своїх співробітників.

5. Я можу легко увійти в довіру до людини, коли в цьому виникає потреба.

6. Зазвичай, я з першої ж зустрічі вгадую «споріднену душу» в новій людині.

7. Я з цікавості, як правило, розпочинаю розмову про життя, роботу, політику з випадковими попутниками у потязі, літаку.

8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі чимось пригнічені.

9. Моя інтуїція – надійніший спосіб розуміння оточуючих, ніж знання чи досвід.

10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особистості – нетактовно.

11. Своїми словами я часто ображаю близьких мені людей, не помічаючи цього.

12. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відчутти її звички і стани.

13. Я майже не розмірковую над причинами вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.

14. Я рідко приймаю до серця проблеми своїх друзів.

15. Як правило, за кілька днів я відчуваю: щось повинно трапитися з близькою мені людиною, і очікування збуваються.

Бланк відповідей

Номери тверджень та відповіді						Бали
1	6	11				
2	7	12				
3	8	13				
4	9	14				
5	10	15				
Загальна кількість балів						
Рівень						

Кожна відповідь, що співпадає з ключем, оцінюється в 1 бал.

Ключ

- | | | |
|------|-------|-------|
| 1. + | 7. + | 13. - |
| 2. - | 8. + | 14. - |
| 3. - | 9. + | 15. + |
| 4. + | 10. - | |
| 5. + | 11. - | |
| 6. + | 12. + | |

Рівні: 0-5 балів – низький рівень; 6-10 – середній; 11-15 - високий.

6. «Толерантність»

Нижче наводяться судження; скористайтеся оцінками від 0 до 3 балів, щоб висловити, наскільки вірні вони по відношенню особисто до вас: 0 балів – зовсім невірно, 1 бал – вірно в деякій мірі (несильно), 2 бали – вірно в значній мірі (значно), 3 бали – вірно найвищою мірою (дуже сильно).

1. Перевірте себе: чи немає у вас тенденції оцінювати людей, виходячи з власного «Я». Міру згоди з судженнями висловлюйте в балах від 0 до 3.

Твердження	Бали
1. Мене зазвичай виводить з рівноваги некмітливий співрозмовник	
2. Мене дратують любителі поговорити.	
3. Я обтяжувався б розмовою з байдужим для мене попутником в поїзді, літаку, якби він проявив ініціативу.	
4. Я обтяжувався б розмовами випадкового попутника, який поступається мені за рівнем знань і культури.	
5. Мені важко знайти спільну мову з партнерами іншого	

інтелектуального рівня, ніж у мене.	
ВСЬОГО	

2. Перевірте себе: якою мірою ви вмієте приховувати або згладжувати неприємні враження при зіткненні з некоммунікбельними якостями людей (ступінь згоди з судженнями оцінюйте від 0 до 3 балів).

Твердження	Бали
1. Вважаю, що на грубість треба відповідати тим же	
2. Мені важко приховати, якщо людина чим-небудь неприємна	
3. Мене дратують люди, які прагнуть в суперечці настояти на своєму	
4. Мені неприємні самовпевнені люди	
5. Зазвичай мені важко втриматися від зауваження на адресу озлобленої або нервової людини, яка штовхається в транспорті	
ВСЬОГО	

3. Перевірте себе: якою мірою ви терпимі до дискомфортних станів оточуючих (оцінка суджень від 0 до 3 балів).

Твердження	Бали
1. Я засуджую людей, які бідкаються в чужу жилетку.	
2. Внутрішньо я не схвалюю колег (приятелів), які при нагоді розповідають про свої хвороби.	
3. Я намагаюся уникнути розмови, коли хто-небудь починає скаржитися на своє сімейне життя.	
4. Зазвичай я без особливої уваги вислуховую сповіді друзів (подруг).	
5. Іноді мені подобається позлити кого-небудь із рідних і друзів.	
ВСЬОГО	

Підрахуйте суму балів, отриманих вами за всіма ознаками, і зробіть висновок: чим більше балів, тим нижче рівень комунікативної толерантності. Порівняйте свої дані з наведеними і зробіть висновок щодо своєї комунікативної толерантності: 0–35 – високий; 36–54 – середній; 55–75 – низький.

Загальна сума балів	
Рівень	

7. «Стресостійкість»

Дайте відповіді на запропоновані запитання: «так», «можливо», «ні».

1. Чи дуже важка і напружена Ваша робота?
2. Чи часто Ви думаєте про роботу вечорами і у вихідні дні?
3. Чи часто Вам доводиться затримуватися на роботі або вдома займатися справами, пов'язаними з роботою?
4. Чи відчуваєте Ви, що Вам постійно не вистачає часу?
5. Чи часто доводиться квапитися, щоб впоратися зі своїми справами?
6. Чи відчуваєте Ви нетерпіння, коли бачите, що хтось виконує роботу повільніше, ніж Ви самі могли б зробити?
7. Чи часто Ви закінчуєте думку співрозмовника до того, як він її закінчив говорити?
8. Якщо Вам доводиться чекати кого-небудь, чи відчуваєте Ви нетерпіння?
9. Якщо Ви відчуваєте нетерпіння при роздратуванні, то чи важко Вам це приховати?
10. Чи часто Вас виводить з терпіння очікування в чергах?
11. Чи часто у Вас виникає почуття, що час тече занадто швидко?
12. Чи вважаєте за краще Ви піти (поїхати) якнайшвидше, щоб зайнятися важливішими справами?
13. Ви майже завжди ходите і робите усе швидко?
14. Старалися Ви бути в усім першим і кращим, коли були молодше?
15. Чи вважаєте Ви себе людиною дуже енергійною, напористою?
16. Чи вважають Вас енергійними, напористими Ваші близькі?
17. Чи вважають знайомі з Вами люди, що Ви ставитесь до своєї роботи занадто серйозно?
18. Чи часто буває, що читаючи або слухаючи співрозмовника, Ви продовжуєте думати про свої справи?
19. Чи часто Ваші близькі просять Вас менше займатися справами і приділити більше уваги собі і сім'ї?
20. Чи докладаете Ви усі зусилля, щоб перемогти в грі, спорті та ін.?

Обробка результатів. За кожную відповідь «так» поставте собі 2 бали, «можливо» – 1 бал, «ні» – 0 балів.

Рівні: 34–40 балів – низький рівень стресостійкості; 16–33 – середній; 0–15 – низький.

Сума балів	
Рівень	

8. «Комунікабельність»

Перед Вами 15 ситуацій, що виникають у процесі спілкування. В бланку-опитувальнику відмітьте знаком «+» ті ситуації, які викликають у вас дискомфорт.

Бланк-опитувальник

№	Ситуації	Ситуації дискомфорту
1.	Співрозмовник не дає мені шансу висловитися, у мене є що сказати, але немає можливості вставити слово	
2.	Співрозмовник постійно перериває мене під час бесіди	
3.	Співрозмовник не дивиться в обличчя під час розмови, і я не впевнений, чи слухає він мене	
4.	Розмова з таким партнером часто викликає відчуття марно витраченого часу	
5.	Співрозмовник ніколи не посміхається і у мене виникає почуття тривоги	
6.	Співрозмовник завжди відволікає мене питаннями та коментарями	
7.	Співрозмовник завжди дивиться на мене дуже уважно, не кліпаючи	
8.	Іноді співрозмовник перепитує мене, роблячи вигляд, що не розчув	
9.	Співрозмовник, не дослухавши до кінця, перебиває мене лише потім, щоб погодитися	
10.	Співрозмовник при розмові зосереджено займається сторонніми справами: протирає скельця окулярів, грає олівцем і ін., і я твердо впевнений, що він при цьому неухважний	
11.	Співрозмовник робить висновки за мене	
12.	Співрозмовник завжди намагається вставити слово в моє оповідання	
13.	Співрозмовник дивиться на мене, ніби оцінюючи, і це турбує	
14.	Співрозмовник переграє, показуючи, що цікавиться бесідою, занадто часто киває головою, ахає і підтакує.	
15.	Коли я пропоную що-небудь нове, співрозмовник каже, що він думає так само	
Кількість ситуацій, що викликають дискомфорт		
Відсоток		

Рівень	
--------	--

Обробка результатів

Підрахуйте кількість ситуацій дискомфорту та обчисліть відсоток від загальної кількості запропонованих ситуацій по формулі: кількість ситуацій дискомфорту розділити на 15 і помножити на 100%. Залежно від отриманого результату визначте рівень комунікативних умінь: 56-100% - низький рівень; 16-55% - середній рівень; 0-15% - високий рівень комунікативних здібностей.

На завершення тестування просимо Вас внести отримані результати окремих тестів до шкали та підрахувавши суму балів, визначити рівень розвитку професійних якостей.

Шкала сформованості професійно-важливих якостей соціальних працівників			
Рівні сформованості	низький	середній	високий
1. Доброзичливість	0	1	2
2. Оптимізм	0	1	2
3. Відповідальність	0	1	2
4. Творче мислення	0	1	2
5. Емпатійність	0	1	2
6. Толерантність	0	1	2
7. Стресостійкість	0	1	2
8. Комунікативність	0	1	2
Загальна кількість балів		Рівень	

Дякуємо за участь!

ДОДАТОК В**Анкета для дослідження рівня сформованості професійно важливих
умінь****Шановні студенти!**

Просимо Вас взяти участь у дослідженні рівня професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. Сподіваємося на щирість Ваших відповідей. Участь в анкетуванні є анонімною.

1. «Лідерські вміння»

Вам пропонується 10 висловлювань, на які потрібно дати відповідь «так» або «ні».

1. Чи часто Ви перебуваєте в центрі уваги оточення?

а) так б) ні

2. Чи вважаєте Ви, що багато хто з оточуючих Вас людей мають більш високе становище, ніж ви?

а) так б) ні

2. Коли Ви були дитиною, чи подобалося Вам бути лідером серед однолітків?

а) так б) ні

3. Чи відчуваєте Ви задоволення, коли вам удається переконати когось у чому–небудь?

а) так б) ні

4. Чи трапляється так, що Вас називають нерішучою людиною?

а) так б) ні

5. Чи згодні Ви з твердженням: «Усе найкорисніше у світі є результатом діяльності невеликої кількості видатних людей»?

а) так б) ні

6. Чи відчуваєте Ви нагальну потребу в порадниках, що могли би спрямувати вашу професійну активність?

а) так б) ні

7. Чи намагаєтеся Ви займати за столом (на зборах, у компанії тощо) таке місце, що дозволяло б Вам бути у центрі уваги і контролювати ситуацію?

а) так б) ні

8. Чи траплялося Вам з особистої ініціативи займатися організацією трудових, спортивних або інших команд та колективів?

а) так б) ні

9. Яка з двох думок Вам ближче?

а) справжній керівник повинен сам робити ту справу, якою він керує, і особисто брати участь у ній;

б) справжній керівник повинен тільки вміти керувати іншими і не обов'язково робити справу самому.

10. З ким Ви прагнете працювати?

а) з покірними людьми;

б) з незалежними і самостійними людьми.

Оцінка результатів тестування

Сума балів за ваші відповіді підраховується за допомогою ключа до опитувальника.

Ключ до опитувальника: 1а, 2а, 3б, 4а, 5а, 6б, 7а, 8б, 9б, 10а.

За кожну відповідь, що збігається з ключем, випробуваний одержує один бал. Якщо сума балів виявилася менше 5, то якості лідера виражені на низькому рівні. Якщо сума балів у межах 6–8, то якості лідера виражені на середньому рівні. Якщо сума балів виявилася 9–10, то лідерські якості виражені на високому рівні.

Результати, будь ласка, внесіть до таблички.

Сума балів	
Рівень	

2. «Наснажувальні вміння»

Ознайомившись з опитувальником, необхідно на кожне судження вибрати підходящий для Вас варіант відповіді та обвести його.

1. Чи розкажете Ви іншим людям про свої проблеми та неприємності:

- а) ні, тому що вважаю, що це не допоможе;
- б) так, якщо для цього є відповідний співрозмовник;
- в) не завжди, так як часом самому важко думати про них, не те що розповідати іншим.

2. Наскільки сильно Ви переживаєте неприємності:

- а) завжди і дуже важко;
- б) це залежить від обставин;
- в) намагаюся терпіти і не сумніваюся, що будь-якій неприємності зрештою прийде кінець.

3. Якщо Ви вживаєте спиртні напої, то з якої причини:

(Якщо ви не вживаєте спиртне, то пропустіть це питання і переходьте до наступного)

- а) для того, щоб «утопити у вині» свої проблеми;
- б) для того, щоб якось відволіктися від них;
- в) просто так, мені подобається час від часу бути «напідпитку» і відчувати себе вільніше.

4. Що Ви робите, якщо щось Вас глибоко ранить:

- а) дозволяєте собі розслабитися і робите те, що недавно собі не дозволяли;
- б) йдете в гості до друзів;
- в) сидите вдома і шкодуєте самого себе.

5. Коли близька людина ображає Вас, то Ви:

- а) замикаєтеся в собі і ні з ким не спілкуєтеся;

- б) вимагаєте від нього пояснень;
в) розповідаєте про це кожному, хто готовий Вас вислухати.

6. В хвилину щастя Ви:

- а) не думаєте про перенесене нещастя;
б) боїтеся, що ця хвилинка занадто швидко пройде;
в) не забуваєте про те, що в житті є багато неприємного.

7. Що Ви думаєте про психологів:

- а) Ви б не хотіли стати їх пацієнтом;
б) багатьом людям вони могли б реально допомогти;
в) людина сама, без психолога, повинна допомагати собі.

8. Доля, на вашу думку:

- а) Вас переслідує;
б) несправедлива до Вас;
в) прихильна до Вас.

9. Що ви думаєте після сварки, коли Ваш гнів вже проходить:

- а) про те приємне, що у Вас було в минулому;
б) мрієте помститися;
в) думаєте про те, скільки Ви пережили та натерпілися.

У таблиці дано **ключ** для перекладу відповідей випробовуваних в бали.

відповідь	Порядковий номер питання								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
А	3	4	5	0	3	1	4	5	1
Б	1	0	3	2	0	3	2	2	2
В	2	2	1	4	1	5	3	1	3

7–15 балів – Ви володієте вміннями боротися з труднощами на високому рівні; 16–26 – на середньому рівні; 27–36 - на низькому рівні.

Результати, будь ласка, внесіть до таблички.

Сума балів	
------------	--

Рівень	
--------	--

3. «Конструктивні вміння»

Дайте відповіді на запитання, оцінивши, наскільки характерною для вас є поведінка в конфліктних ситуаціях: часто – 3 бали, іноді – 2 бали, рідко – 1 бал.

№	Дії	Бал
1	Погрожую та сперечаюся.	
2	Намагаюся прийняти точку зору супротивника.	
3	Прагну знаходити компроміс.	
4	Можу визнати, що не правий, навіть якщо не згодний з остаточним рішенням.	
5	Уникаю супротивника	
6	Бажаю досягти результату будь-яким шляхом.	
7	Намагаюся з'ясувати моменти, на які я погоджуся, а на які – ні.	
8	Йду на компроміс.	
9	Поступаюся супротивнику одразу.	
10	Змінюю тему	
11	Повторюю одне й те ж, поки не досягну свого.	
12	Намагаюся з'ясувати причину конфлікту.	
13	Трохи поступаюся, підштовхуючи опонента зробити те саме.	
14	Пропоную перемир'я.	
15	Намагаюся все перевести на жарг.	

Підрахуйте суму балів по кожному зі стилів згідно з **ключем**.

А – 1, 6, 11; **В** – 2, 7, 12; **С** – 3, 8, 13; **Д** – 4, 9, 14; **Е** – 5, 10, 15.

Визначте стиль поведінки в конфліктах:

А – суперництво (низький рівень).

В – співробітництво (високий рівень).

С – компроміс (середній рівень).

Д – поступливість (середній рівень).

Е – уникнення (низький рівень).

Результати, будь ласка, внесіть до таблички.

Сума балів	
Рівень	

4. «Налагодження контактів»

На кожне питання просимо відповісти «так» або «ні».

1. Чи є у Вас прагнення до вивчення людей і встановлення знайомств з різними людьми?
 2. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
 3. Чи довго Вас турбує почуття образи, завданої вам ким-небудь з ваших товаришів?
 4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
 5. Чи багато у Вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?
 6. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
 7. Чи вірно, що Вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
 8. Якщо виникли перешкоди у здійсненні ваших намірів, чи легко Вам відмовитися від своїх намірів?
 9. Чи легко Вам встановити контакти з людьми, які віком старші за вас?
 10. Чи любите Ви організовувати різноманітні заходи?
- Підраховуються бали окремо по комунікативним і окремо організаторським схильностям за допомогою ключа.

Ключ

Комунікативні схильності: (+) так – 1,5,9; (–) ні – 3, 7,

Організаторські схильності: (+) – 2, 6, 10; (–) – 4, 8,

За кожну відповідь «так» чи «ні» для висловлювань, що збігаються з зазначеними в ключі окремо за відповідними схильностям, нараховується один бал.

Експериментально встановлено три рівні комунікативних і організаторських схильностей: 0–3 – низький; 4–7 – середній; 8–10 – високий.

Результати, будь ласка, внесіть до таблички.

Сума балів	
Рівень	

На завершення тестування просимо Вас внести отримані результати окремих тестів до шкали та підрахувавши суму балів, визначити рівень розвитку професійних якостей.

Шкала сформованості професійно важливих умінь соціальних працівників			
Рівні сформованості	низький	середній	високий
1. Лідерські	0	1	2
2. Наснажуючі	0	1	2
3. Конструктивні	0	1	2
4. Контактні	0	1	2
Загальна кількість балів			

Дякуємо за участь!

ДОДАТОК Г**Анкета для дослідження рівня зацікавленості студентів у
працевлаштуванні за фахом і виконання своїх професійних обов'язків****Шановні студенти!**

Просимо Вас взяти участь у дослідженні рівня професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. Участь в анкетуванні є анонімною.

1. «Карта інтересів у соціальній роботі»

Пропонуємо Вам оцінити 36 позицій: знаком «++» – якщо діяльність, про яку йдеться в запитанні, дуже подобається респонденту; «+» – подобається; «-» – не подобається.

1. Спілкуватися з представниками різних вікових груп.
2. Займатися волонтерською діяльністю.
4. Досліджувати соціальні процеси та явища.
4. Скерувувати волонтерів у їх діяльності, розподіляючи завдання та обов'язки.
5. Залучатися до проекту «Місцевий розвиток, орієнтований на громаду».
6. Працювати з різними категоріями дітей, отримуючи від цього задоволення.
7. Обмінюватися комунікаціями щодня на різні теми.
8. Безкорисливо допомагати іншим.
10. Виступати наставником соціальних робітників, контролювати та опрацьовувати звіти по їх роботі.
10. Шукати нові шляхи вирішення соціальних проблем.
11. Брати участь у зустрічах щодо актуальних соціальних питань з представниками влади та громадськості.

12. Вести роботу з клієнтами у «творчих майстернях».
13. Працювати в групі, команді.
14. Сприяти в одержанні різних видів допомог або послуг.
16. Генерувати ідеї та розробляти соціальні проекти.
16. Навчати новим підходам та моделям надання допомоги в практиці соціальної роботи.
17. Представляти інтереси клієнтів у соціальних інститутах, органах місцевого самоврядування.
18. Організовувати та проводити заходи для дітей та молоді розважально-профілактичного спрямування.
19. Слухати інших без критичних суджень, оцінок, зауважень.
20. Надавати поради або консультації.
22. Брати участь у реалізації соціальних проектів.
22. Планувати роботу, документувати діяльність соціальної служби.
23. Ініціювати та активно приймати участь у волонтерських акціях щодо підтримки вразливих верств населення.
24. Поліпшувати психоемоційний стан клієнтів за допомогою методів арт-терапії.
25. Дискутувати щодо різних проблемних питань та ситуацій.
26. Наснажувати людей на позитивні зміни на краще.
28. Здійснювати моніторинг соціальних процесів та подій.
28. Організовувати соціальні акції та соціально-важливі заходи.
29. Виступати на круглих столах, конференціях, громадських слуханнях місцевого рівня з гострих соціальних проблем регіону та суспільства загалом.
30. Розробляти дитячі ігротеки виховного та оздоровчого змісту.
31. Взаємодіяти з різними категоріями клієнтів соціальної роботи.
32. Забезпечувати моральну підтримку не лише рідним та близьким, а й іншим людям.

34. Виробляти інноваційні дослідницькі методики у сфері соціальної роботи.

34. Управляти діяльністю соціальних працівників та нести відповідальність за її результатами.

35. Здійснювати моніторинг та співпрацювати зі ЗМІ, які висвітлюють соціальну проблематику сьогодення.

36. Розробляти соціальні реклами, пропагувати соціально-безпечну та соціально-схвальну поведінку в суспільстві.

За кожен знак «+» у бланку відповідей проставляється 1 бал. Бали складаються. Чим вища сума балів, тим більш виражений інтерес до соціальної роботи.

Рівні	Вираженість інтересу	
високий	24–29 балів – виражений інтерес	30–36 балів – яскраво виражений
середній	13–18 балів – слабо виражений	19–23 балів – середній
низький	0–6 балів – відсутність інтересу	7–12 балів – інтерес не виражений

Окремо складаються бали по стовпчиках. Виходячи зі структури бланка відповідей визначаються 6 груп соціальних інтересів.

група інтересів	К	А	І	М	Г	Д
номер запитання	1	2	3	4	5	6
	7	8	9	10	11	12
	13	14	15	16	17	18
	19	20	21	22	23	24
	25	26	27	28	29	30
	31	32	33	34	35	36
сума балів						

2. «Мотивація успіху в соціальній сфері»

Перед вами 20 тверджень, які характеризують можливості успішної кар'єри в соціальній сфері з Вашої точки зору. Перечитайте кожне з них та відмітьте знаком «+» ті, з якими Ви згодні.

Для Вас успіх у соціальній сфері – це:

1. можливість отримати гідну винагороду за працю.
2. можливість самореалізації.
3. можливість самоствердження, прояву себе як фахівця та особистості.
4. суспільне схвалення.
5. можливість прояву власного професіоналізму та здібностей.
6. високий статус професії.
7. визнання вашого авторитету серед оточення.
8. служіння високим прагненням та ідеям.
9. відчуття високого емоційного підйому.
10. визнання власної значимості для інших.
11. можливість наснаження інших на позитивні зміни.
12. цікава професія «по душі».
13. досягнення очікуваних результатів.
14. це задоволення від процесу роботи.
15. це можливість отримання цінного досвіду.
16. можливість отримання важливих контактів.
17. можливість проявити себе в творчості.
18. забезпечення постійного саморозвитку.
19. можливість постійних комунікацій.
20. можливість своєю діяльністю сприяти розвитку суспільства.

За кожен «+» поставте собі 1 бал та складіть бали: 0–7 – низький рівень мотивації успіху в соціальній сфері; 8–14 – середній; 15–20 – високий.

Результати внесіть, будь ласка, до таблички.

Сума балів	
Рівень	

3. «Кар'єрні експектації»

Просимо Вас відповісти на запитання анкети. Обведіть відповідь, що Вас задовольняє.

1. Вибір майбутнього фаху зумовило:

а) чітке уявлення про майбутню професію та можливості працевлаштування;

б) поради батьків (родичів, знайомих) з перспективами подальшого працевлаштування в соціальній сфері;

в) відсутність конкретних ідей та намірів щодо майбутньої трудової діяльності.

2. За час навчання у вузі я усвідомив, що:

а) знання та навички, які я здобув за роки навчання, знадобляться мені в подальшій професійній діяльності;

б) більшість предметів, які вивчаються, та завдань, які виконуються, є непотрібними;

в) при можливості я б змінив спеціальність на іншу.

3. Спробувавши себе на практиці (волонтерстві) я зрозумів, що:

а) можу працювати в соціальній сфері та маю для цього необхідні знання та навички;

б) міг би працювати, проте не вистачає практичного досвіду;

в) соціальна сфера – це не мій напрямок.

4. Мої захоплення:

а) пов'язані з майбутньою професією;

б) мають відношення до неї;

в) мені нецікаво все, що стосується соціальної роботи.

5. Моїх знань про майбутню професію:

а) достатньо, щоб переконатися в правильності вибору;

б) недостатньо, проте я на правильному шляху;

в) достатньо, щоб усвідомити неправильний вибір.

6. У майбутній професії мене приваблює:
- а) можливість проявити себе як фахівця з відповідними рівнем підготовки;
 - б) інтерес до діяльності, але відштовхує недостатньо розвинений статус професії;
 - в) важко назвати соціальну роботу привабливою професією.
7. Професія, яку я здобуваю:
- а) важлива та перспективна;
 - б) цікава, але непопулярна;
 - в) непрестижна та малозначима.
8. Моя майбутня робота буде пов'язана з соціальною сферою:
- а) так;
 - б) можливо;
 - в) ні.
9. Якби я мав вибір куди працевлаштуватися, то обрав:
- а) роботу за фахом;
 - б) сферу, пов'язану із застосуванням здобутих знань і вмінь, але не в державних установах;
 - в) діяльність, далеку від соціальної роботи.
10. Щодо роботи за фахом вважаю:
- а) це необхідно;
 - б) важливо, але не обов'язково;
 - в) не має значення.
- Переважна більшість відповідей «а» відповідає високому рівню «кар'єрних експектацій»; «б» - середньому; «в» - низькому.

Результати, будь ласка, внесіть до таблички.

Сума балів	
Рівень	

На завершення тестування просимо Вас внести отримані результати окремих тестів до шкали та підрахувавши суму балів, визначити рівень розвитку професійних якостей.

Шкала сформованості професійно важливих умінь соціальних працівників			
Рівні сформованості	низький	середній	високий
1. Інтерес	0	1	2
2. Успіх	0	1	2
3. Кар'єра	0	1	2
Загальна кількість балів		Рівень	

Дякуємо за участь!

ДОДАТОК Д**Анкета для дослідження рівня усвідомлення необхідності отримання знань та формування проблемно-пошукового мислення****Шановні студенти!**

Просимо Вас взяти участь у дослідженні рівня професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. Участь в анкетуванні є анонімною.

Вам пропонується дати відповіді на 27 тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера питання проставте цифру, відповідну варіанту вашої відповіді: 1 – абсолютно невірно; 2 - невірно; 3 – скоріше невірно; 4 – важко відповісти; 5 – швидше вірно; 6 - вірно; 7 – абсолютно вірно.

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться з ким-небудь її обговорити.

2. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.

3. Скоївши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думки про нього.

4. Коли я розмірковую над чимось чи розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.

5. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.

6. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.

7. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь не склав план.

8. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.

9. Я турбуюся про своє майбутнє.

10. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові й нові аргументи на захист своєї точки зору.

11. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.

12. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати і зважити.

13. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я якби подумки веду діалог.

14. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб не образити.

15. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

16. Коли мене несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.

17. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.

18. Головне для мене - уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.

19. Буває, що я не можу зрозуміти, чому будь-хто незадоволений мною.

20. Я волію діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.

21. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.

22. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою думкою, що прийшла в голову.

23. Часом я приймаю необдумані рішення.

24. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки очікують від мене оточуючі.

25. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають в інших людях мої слова і вчинки.

26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.

27. Рідко буває так, що я шкоую про сказане.

Бланк відповідей

1	4	7	10	13	16	19	22	25
2	5	8	11	14	17	20	23	26
3	6	9	12	15	18	21	24	27
Сума балів								

При обробці результатів необхідно враховувати, що 15 перших тверджень є прямими, а 12 інших – зворотними твердженнями. Тому для отримання підсумкового бала сумуються в прямих питаннях цифри, відповідні відповідям, а в зворотних – значення, змінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей (7 на 1, 6 на 2, 5 на 3, 4 на 4, 3 на 5, 2 на 6, 1 на 7).

Отриману суму сирих балів необхідно перевести в шкалу відповідно до таблиці.

шкала	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
бали	80	100	101	108	114	123	131	140	148	157	172 і вище
	-		-	-	-	-	-	-	-	-	
	99		107	113	122	130	139	147	156	171	

8-10 – високий рівень рефлексивності

4-7 – середній

0-3 – низький

Результати внесіть, будь ласка, до таблички.

Сума балів	
Рівень	

Дякуємо за участь!

ДОДАТОК Е

**Середні показники сформованості складових професійної
компетентності майбутніх соціальних працівників**

Таблиця Е.1.

Результати дослідження рівня сформованості професійної компетентності
майбутніх соціальних працівників на констатувальному етапі експерименту

№ мето- дики	Методики	Рівні	ЕГ		КГ	
			кількість	%	кількість	%
М ₁	Шкала доброзичливості Кемпбела	Низький	135	55,45	70	56,45
		Середній	42	16,93	20	16,13
		Високий	71	28,62	34	27,42
М ₂	Тест атрибутивних стилів (ТАС) (Л.М. Рудіна)	Низький	134	54,03	63	50,80
		Середній	35	14,12	18	14,51
		Високий	79	31,85	43	34,67
М ₃	Методика оцінки рівня емпатійних здібностей	Низький	130	52,42	59	47,58
		Середній	36	14,52	24	19,35
		Високий	82	33,06	41	33,07
М ₄	Діагностика комунікативної толерантності	Низький	131	52,82	66	53,22
		Середній	41	16,53	22	17,75
		Високий	76	30,65	36	29,03
М ₅	Бостонський тест на стресостійкість «Аналіз стилів життя	Низький	133	53,63	60	48,39
		Середній	39	15,71	25	20,16
		Високий	76	30,65	39	31,45
М ₆	Експрес- діагностика комунікативності	Низький	137	55,24	68	54,84
		Середній	41	16,53	23	18,55
		Високий	70	28,23	33	26,61
М ₇	Методика визначення соціальної креативності особистості	Низький	136	54,84	65	52,41
		Середній	38	15,32	21	16,94
		Високий	74	29,84	38	30,65

Продовження табл. Е.1.						
М ₈	Методика «Шкала совісності»	Низький	128	51,62	61	49,19
		Середній	40	16,13	23	18,55
		Високий	80	32,25	40	32,26
М ₉	Методика «Здатність до лідерства» (Р. С. Немов)	Низький	135	54,43	65	52,42
		Середній	42	16,94	18	14,52
		Високий	71	28,63	41	33,06
М ₁₀	Методика «Вихід зі складних життєвих ситуацій»	Низький	130	52,42	56	45,16
		Середній	44	17,74	24	19,36
		Високий	74	29,84	44	35,48
М ₁₁	Визначення стилю поведінки в конфліктних ситуаціях	Низький	129	52,01	57	45,97
		Середній	41	16,53	20	16,13
		Високий	78	31,46	47	37,90
М ₁₂	Методика визначення комунікативних та організаторських здібностей (КОЗ)	Низький	132	53,23	60	48,39
		Середній	43	17,34	22	17,74
		Високий	73	29,43	42	33,87
М ₁₃	Авторська методика «Зламани сходи»	Низький	134	54,03	62	50,00
		Середній	40	16,13	17	13,71
		Високий	74	29,84	45	36,29
М ₁₄	Авторська методика «Карта інтересів»	Низький	126	50,81	65	52,42
		Середній	51	20,57	20	16,13
		Високий	70	28,22	39	31,45
М ₁₅	Авторська методика «Кар'єрні експектації»	Низький	134	54,03	58	46,77
		Середній	47	18,95	29	23,39
		Високий	67	27,02	37	29,84
М ₁₆	Авторська методика «Успіх у соціальній сфері»	Низький	130	52,42	63	50,80
		Середній	50	20,16	26	20,97
		Високий	68	27,42	35	28,23

Продовження табл. Е.1.						
M ₁₇	Визначення рівня рефлексивності	Низький	110	44,35	58	46,77
		Середній	55	22,18	26	20,97
		Високий	83	33,47	40	32,26

**Анотація програми підготовки
представників професорсько-викладацького складу до впровадження
різних форм позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної
роботи**

Мета: сприяти формуванню у представників професорсько-викладацького складу вмінь та навичок проведення позааудиторної роботи з майбутніми фахівцями соціальної роботи в умовах ВНЗ.

Завдання:

1. Визначити поняття «професійна компетентність», «складові професійної компетентності соціального працівника», «позааудиторна робота».

2. Розкрити потенціал позааудиторної роботи щодо формування складових професійної компетентності у майбутніх соціальних працівників.

3. Ознайомити з формами і методами позааудиторної роботи зі студентами спеціальності «Соціальна робота».

4. Розкрити основні вимоги до планування й проведення позааудиторної роботи зі студентами, визначити можливі ризики та шляхи їх подолання.

5. Ознайомити з різними інтерактивними методами, які можна використовувати під час позааудиторної роботи зі студентами в умовах вищого навчального закладу.

6. Створення методичного об'єднання керівників різних форм позааудиторної роботи з майбутніми соціальними працівниками.

Час проведення: 18 год. (впродовж 5 днів)

Форми проведення: семінар-практикум, лекція з елементами тренінгу, тренінг для тренерів, круглий стіл.

Цільова група: представники професорсько-викладацького складу.

Кількість учасників: 12 осіб.

Ведучий: тренер.

Необхідні матеріали: мультимедійний проектор, ноутбук, колонки, фліп-чарт, екран, маркери, скотч, стікери, програма тренінгу, список учасників, канцтовари, роздавальний матеріал.

Зміст програми

№ п/п	Назва заходу	Форма проведення	Час
1.	Вплив позааудиторної роботи на формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників	Семінар-практикум	2 год.
2.	Форми та методи позааудиторної роботи з майбутніми соціальними працівниками	Лекція з елементами тренінгу	2 год.
3.	Особливості організації позааудиторної роботи зі студентами	Семінар-практикум	2 год.
4.	Використання інтерактивних методів у позааудиторній роботі	Тренінг для тренерів	6 год.
5.	Створення методичного об'єднання керівників позааудиторної роботи зі студентами	Круглий стіл	2 год.

ДОДАТОК И

**Результати статистичної обробки даних контрольного зрізу після
проведення формувального експерименту**

Таблиця И.1.

Рівні сформованості якостей майбутнього соціального працівника
(особистісний критерій) після формувального етапу експерименту

Рівні	Низький				Середній				Високий			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Доброзичливість	72	29,03	63	49,19	50	20,16	19	15,33	126	50,81	44	35,48
Оптимізм	79	31,85	56	45,16	49	19,76	21	16,94	120	48,39	47	37,90
Відповідальність	78	31,46	57	45,97	52	20,96	24	19,35	118	47,58	43	34,68
Творче мислення	75	30,25	58	46,77	48	19,35	25	20,16	125	50,40	41	33,07
Емпатійність	76	30,65	54	43,55	53	21,36	26	20,97	119	47,99	44	35,48
Толерантність	73	29,43	61	49,19	54	21,78	19	15,33	121	48,79	44	35,48
Стресостійкість	81	32,66	55	44,35	55	22,18	24	19,36	112	45,16	45	36,29
Комунікативність	74	29,84	60	48,39	47	18,95	22	17,74	127	51,21	42	33,87

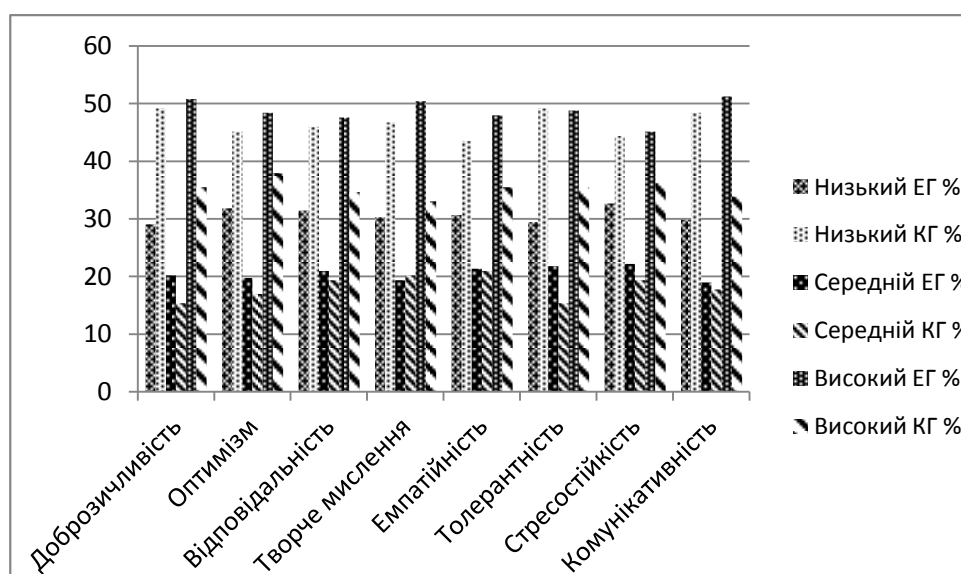


Рис. И.1. Рівні сформованості якостей майбутнього соціального працівника (особистісний критерій) після формувального етапу експерименту

Таблиця II.2.

Рівні сформованості вмінь майбутнього соціального працівника (діяльнісний критерій) після формувального етапу експерименту

Рівні	Низький				Середній				Високий			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Лідерські	70	28,22	59	47,58	62	25,00	20	16,13	116	46,78	45	36,29
Наснажуючі	71	28,63	52	41,94	65	26,21	25	20,16	112	45,16	47	37,90
Конструктивні	72	29,03	48	38,71	61	24,60	28	22,58	115	46,37	48	38,71
Налагодження контактів	68	27,42	54	43,55	62	25,00	26	20,97	118	47,58	44	35,48
Практичні	69	27,82	57	47,97	60	24,19	21	16,94	119	47,99	46	37,10

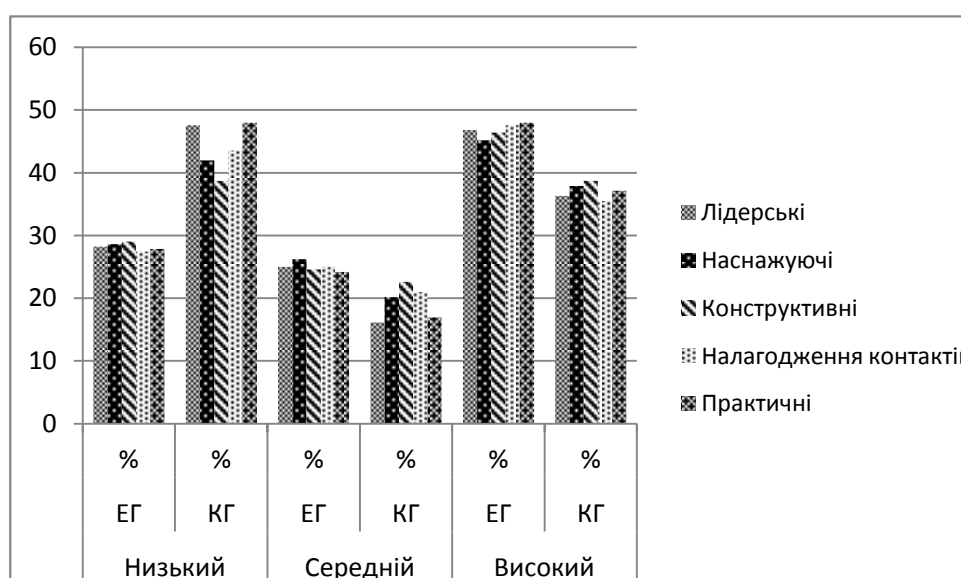


Рис. II.2. Рівні сформованості вмінь майбутнього соціального працівника (діяльнісний критерій) після формувального етапу експерименту

Таблиця І.3.

Рівні сформованості мотивації майбутнього соціального працівника
(мотиваційний критерій) після формульовального етапу експерименту

Показники	низький				середній				високий			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Інтерес до соціальної роботи	83	33,47	61	49,19	56	22,58	23	18,55	109	43,95	40	32,26
Мотивація успіху в соціальній роботі	74	29,84	64	51,61	54	21,77	24	19,36	120	48,39	36	29,03
Кар'єрні очікування	77	31,05	55	44,35	49	19,76	31	25,00	122	49,19	38	30,65

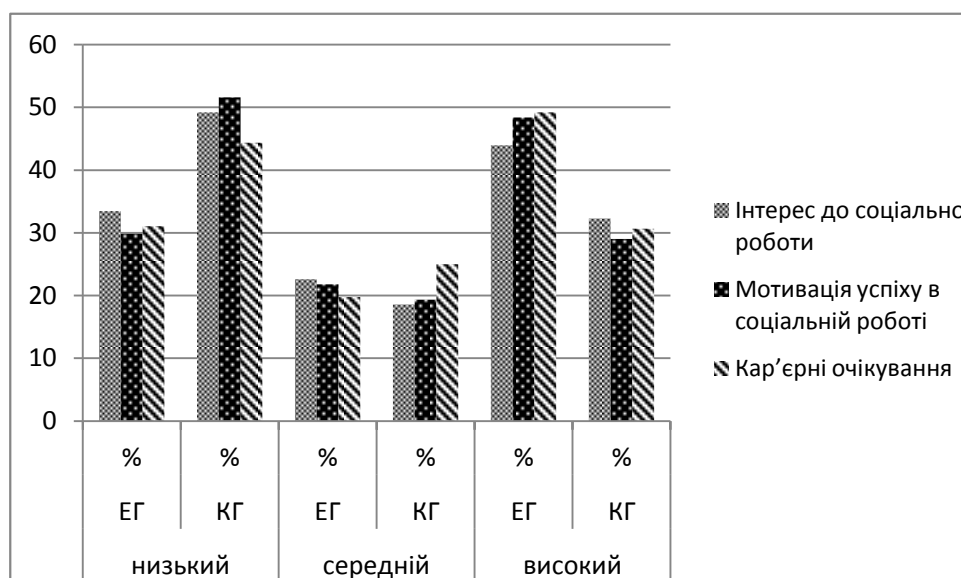


Рис. І.3. Рівні сформованості мотивації майбутнього соціального працівника (мотиваційний критерій) після формульовального етапу експерименту