

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІОЛОГІЇ ТА УПРАВЛІННЯ**

**КАФЕДРА ФІЛОСОФІЇ, ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ  
ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

**Кваліфікаційна робота  
бакалавра**

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В СИСТЕМІ НЕФОРМАЛЬНОЇ  
ОСВІТИ**

Виконав: студент 4-го курсу,  
групи 6.2310-ср  
спеціальності 231 «Соціальна робота»  
освітньо-професійної програми  
«Соціальна робота»  
К.Р. Шевченко

Керівник: професор кафедри філософії,  
публічного управління та соціальної роботи,  
доцент, д.філос.н. Чайка І.Ю.

Рецензент: професор кафедри філософії,  
публічного управління та соціальної роботи,  
професор, д.і.н. Приймак О.М.

Запоріжжя – 2024

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет соціології та управління

Кафедра філософії, публічного управління та соціальної роботи

Рівень вищої освіти бакалавр

Спеціальність 231 «Соціальна робота»

Освітньо-професійна програма «Соціальна робота»

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Завідувач кафедри філософії, публічного  
управління та соціальної роботи

\_\_\_\_\_ Т.І.Бутченко

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2024 року

**З А В Д А Н Н Я**

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ

Шевченку Костянтину Руслановичу

(прізвище, ім'я, по-батькові)

1. Тема роботи Формування професійної компетентності соціального працівника в системі неформальної освіти

керівник роботи Чайка Ірина Юріївна, д.філос.н., доцент,

(прізвище, ім'я, по-батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом ЗНУ від «18» січня 2024 року № 77-с

2. Строк подання студентом роботи 6 червня 2024 року

3. Вихідні дані до роботи Гусейнова Е.І., Лук'янова Ю.М.

Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти. Педагогічні науки: Стратегічні напрямки реформування системи освіти. Науковий вісник УжНУ. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Вип.28. 2013. С. 29-45; Деркач Ю. Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2008. Вип.23. С.17-22

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) 1. Дослідити історію розробки проблеми професійної компетентності соціального працівника. 2. Виконати аналіз основних понять дослідження: «професійна компетентність», «соціальний працівник», «неформальна освіта» 3. Навести принципи та методи дослідження проблеми професійної компетентності соціального працівника в системі неформальної освіти 4. Дослідити фактори та умови формування професійної компетентності соціального працівника 5. Висвітлити поняття «неформальної освіти» в аспекті умови підвищення професійної кваліфікації 6. Дослідити особливості використання засобів неформальної освіти у процесі розвитку професійної компетентності соціальних працівників 7. Розглянути особливості підвищення кваліфікації соціальних працівників в європейських країнах

(досвід США та Канади) 8. Виконати порівняльний аналіз формування професійної компетентності соціального працівника в системі неформальної освіти в країнах Європи і в Україні

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)  
6 рисунків, 1 таблиця

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада Консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	Завдання Прийняв
Розділ 1	Чайка І.Ю., професор кафедри філософії, публічного управління та соціальної роботи	02.02.2024	02.02.2024
Розділ 2	Чайка І.Ю., професор кафедри філософії, публічного управління та соціальної роботи	11.03.2024	11.03.2024
Розділ 3	Чайка І.Ю., професор кафедри філософії, публічного управління та соціальної роботи	03.04.2024	03.04.2024

7. Дата видачі завдання 18 січня 2024 року

### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Термін виконання етапів роботи	Примітка
1.	Вибір теми кваліфікаційної роботи	Листопад – грудень 2023	виконано
2.	Бібліографічний пошук	Лютий – березень 2024	виконано
3.	Розробка основних положень роботи	Лютий – березень 2024	виконано
4.	I розділ	Березень 2024	виконано
5.	II розділ	Квітень 2024	виконано
6.	III розділ	Травень 2024	виконано
7.	Систематизація висновків	Травень 2024	виконано
8.	Нормоконтроль	Травень 2024	виконано

Студент К.Р. Шевченко

Керівник роботи І.Ю. Чайка

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер О.О. Широбокова

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота складається з 62 сторінок, 47 позиції у списку літератури.

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА, СОЦІАЛЬНИЙ ПРАЦІВНИК,  
ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, CASE-STUDY, ТРЕНІНГ

Кваліфікаційна робота складається з 64 сторінок, 6 рисунків, 1 таблиці, 47 позицій у списку літератури.

*Мета дослідження* – теоретично обґрунтувати принципи, методи та фактори формування професійної компетентності соціального працівника в системі неформальної освіти.

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

*Предмет дослідження* – зміст, форми, методи та засоби формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників в системі неформальної освіти.

*Методи дослідження:* аналіз, узагальнення, математичної обробки даних.

*Елементи наукової новизни одержаних результатів* полягають спробі комплексного підходу оцінки інструментів неформальної освіти для підвищення кваліфікації та самоосвіти соціальних працівників, та можуть бути використані у якості підґрунтя подальших наукових пошуків.

Дослідження містить аналіз формування професійної компетентності соціальних працівників та дослідження інструментів неформальної освіти як засобу підвищення кваліфікації та оптимізації професійної підготовки фахівців для системи соціального захисту населення. Прийоми неформальної освіти здатні суттєво сприяти підвищенню професійної компетентності. Обґрунтовані умови успішності підготовки соціального працівника методами неформальної освіти.

## SUMMARY

The qualification work consists of 66 pages, 61 items in the list of references.

NON-FORMAL EDUCATION, SOCIAL WORKER, PROFESSIONAL COMPETENCE, CASE-STUDY, TRAINING.

The qualification work consists of 68 pages, 6 figures, 1 table, 47 references.

The purpose of the study is to theoretically substantiate the principles, methods and factors of forming the professional competence of a social worker in the non-formal education system.

The object of the study is the process of professional training of future social workers.

The subject of the study is the content, forms, methods and means of forming the professional competence of future social workers in the system of non-formal education.

Research methods: analysis, generalization, mathematical data processing.

The elements of scientific novelty of the results are an attempt to assess the tools of non-formal education for the professional development and self-education of social workers in an integrated approach and can be used as a basis for further research.

The study includes an analysis of the formation of professional competence of social workers and a study of non-formal education tools as a means of professional development and optimization of professional training for the social protection system. The methods of non-formal education can significantly contribute to the improvement of professional competence. The conditions for successful training of a social worker using non-formal education methods are substantiated.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1 МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В СИСТЕМІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	7
1.1. Історія дослідження проблеми професійної компетентності соціального працівника .....	7
1.2. Аналіз основних понять дослідження: «професійна компетентність», «соціальний працівник», «неформальна освіта» .....	12
1.3. Принципи та методи дослідження проблеми професійної компетентності соціального працівника в системі неформальної освіти .....	27
РОЗДІЛ 2 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В СИСТЕМІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	31
2.1. Фактори та умови формування професійної компетентності соціального працівника .....	31
2.2. Неформальна освіта як умова підвищення професійної кваліфікації .....	35
2.3. Особливості використання засобів неформальної освіти у процесі розвитку професійної компетентності соціальних працівників .....	38
РОЗДІЛ 3 ПРАКСЕОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В СИСТЕМІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	44
3.1. Особливості підвищення кваліфікації соціальних працівників в європейських країнах (досвід США та Канади) .....	44
3.2. Порівняльний аналіз формування професійної компетентності соціального працівника в системі неформальної освіти в країнах Європи і в Україні.....	46
ВИСНОВКИ .....	55
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ.....	57
ДОДАТКИ.....	63

## ВСТУП

*Актуальність дослідження* полягає в тому, що розробка проблеми формування професійних компетенцій соціальних працівників в умовах повномасштабного військового вторгнення країни-агресора постає найбільш гостро в аспекті руйнації прямих економічних та правових зв'язків індивіда та крайня потреба кожної людини в особливій увазі, наданні своєчасної допомоги і адекватної підтримки у вирішенні питань забезпечення ефективного соціального захисту незалежно від місцезнаходження. Наявні руйнівні та трансформаційні події в країні та суспільстві спричинюють розширення простору соціальної роботи як наукової галузі та професії, що забезпечує гармонізацію людини і навколишнього середовища, викликають необхідність підвищення якості професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Вирішення цієї проблеми неможливе без впровадження інновацій та переходу від традиційних шляхів до використання методик, які б задовольнили всі аспекти всебічної та якомога повної професійної підготовки фахівців соціальної сфери. Тому особливого значення набуває професійна компетентність та засоби її формування.

Сучасна соціальна робота потребує значного ступеню професіоналізму, що для конкретного працівника є уособленням результату його самореалізації в ході кропіткої роботи над професійним становленням, якому притаманні індивідуальна своєрідність й унікальність умов. Професійне становлення соціального працівника – завжди цілісний процес розвитку практичної, освітньої й дослідницької діяльності особистості в соціальній сфері на умовах безперервності, орієнтований на формування професійної компетентності, зокрема професійних знань, умінь, навичок, особистісних якостей, компетенцій, адекватних кваліфікаційним вимогам та етичному стандарту професії.

Сучасний етап розвитку науки оперує міждисциплінарним підходом до

визначення поняття компетентності. І в цьому аспекті компетентність постає системною освітою, яка містить особові, предметні та інструментальні особливості і компоненти. А також, компетентність функціонує у якості нової одиниці виміру професійних навичок фахівця та соціальних вимог суспільства.

Засоби неформальної освіти здатні суттєво впливати на підготовку кваліфікованого, конкурентоздатного, компетентного відповідального спеціаліста та сприяти вільному оволодінню професійними навичками. Крім того така методика здатна сприяти мобільній підготовці фахівця та швидкому оновленню його людських ресурсів задля активного професійного росту.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Сьогодні диктує необхідність використання інноваційних підходів у підготовці фахівця, які передбачають компетентнісний аспект, що відповідає прийнятій у більшості розвинених країн загальній концепції освітнього стандарту та знаходиться у прямому зв'язку із переходом в конструювання змісту освіти і систем контролю його якості на базову систему ключових компетентностей. В українських наукових пошуках та розробках цієї проблеми відсутнє як єдине визначення поняття «професійна компетентність», так і єдине розуміння тлумачення її змісту. Тому в дослідженнях останніх років розуміння професійної компетентності фахівця в цілому та фахівця соціальної сфери виконані розробки даної проблеми такими українськими науковцями, як В. Бондар, Т. Браже, Ю. Гагін, О. Дубасенюк, А. Деркач, І. Зверєва. Проте, навіть ґрунтовність і різнобічність наявних наукових робіт, не виключає недостатність уваги серед українських дослідників до проблеми формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників в системі неформальної освіти.

*Мета дослідження* – теоретично обґрунтувати принципи, методи та фактори формування професійної компетентності соціального працівника в системі неформальної освіти. Відповідно до поставленої мети сформульовано такі завдання:

- дослідити історію розробки проблеми професійної компетентності



соціального працівника;

- виконати аналіз основних понять дослідження: «професійна компетентність», «соціальний працівник», «неформальна освіта»;

- навести принципи та методи дослідження проблеми професійної компетентності соціального працівника в системі неформальної освіти;

- дослідити фактори та умови формування професійної компетентності соціального працівника;

- висвітлити поняття «неформальної освіти» в аспекті умови підвищення професійної кваліфікації;

- дослідити особливості використання засобів неформальної освіти у процесі розвитку професійної компетентності соціальних працівників;

- розглянути особливості підвищення кваліфікації соціальних працівників в європейських країнах (досвід США та Канади);

- виконати порівняльний аналіз формування професійної компетентності соціального працівника в системі неформальної освіти в країнах Європи і в Україні

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

*Предмет дослідження* – зміст, форми, методи та засоби формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників в системі неформальної освіти.

З метою розв'язання окреслених завдань використано такі *методи дослідження*: теоретичні – аналіз, узагальнення теоретичних підходів до розроблюваної проблеми; емпіричні – методи математичної обробки даних.

*Елементи наукової новизни одержаних результатів* полягають спробі комплексного підходу оцінки інструментів неформальної освіти для підвищення кваліфікації та самоосвіти соціальних працівників.

*Практичне значення одержаних результатів* полягає у тому, що наукові положення та висновки, викладені в дослідженні, можуть бути використані у якості підґрунтя подальших наукових пошуків.

# РОЗДІЛ 1

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В СИСТЕМІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

### 1.1. Історія дослідження проблеми професійної компетентності соціального працівника

Шляхи оптимізації професійної підготовки фахівців для системи соціального захисту населення обґрунтовані загальними і дидактичними принципами педагогіки вищої школи. Однак, на сучасному етапі цього недостатньо, оскільки існують засоби неформальної освіти, які можуть оперативніше сприяти формуванню професійної компетентності.

Серед дослідників і практиків немає єдиної думки щодо визначення соціальної роботи, особливо враховуючи, що вона формується в процесі щоденної діяльності соціальних працівників. Дослідники називають цей процес соціальним конструюванням, оскільки він є не матеріальною реальністю, а світом ідей, що складається з наших уявлень і дій.

Концепція соціального конструювання пов'язана з роботою соціологів Бергера і Лукмана (1971). Вони стверджують, що у соціальному світі, на відміну від природного, «реальність» є соціальним знанням, яке визначає нашу поведінку. Кожна людина має власне уявлення про реальність. Об'єднуючи наші знання через різноманітні соціальні процеси, які їх організують і об'єктивують, ми створюємо спільне уявлення про реальність. Соціальна діяльність стає звичною, коли суспільство однаково оцінює події. Поведінка людей відповідає соціальним правилам, сформованим на основі спільного знання. Коли більшість людей поділяє певне уявлення про соціальне явище, ці правила інституціоналізуються, тобто стають стійкими соціальними

механізмами. Соціальні уявлення про реальність підтверджуються через надання їм певних «значень», що об'єднують їх у структуровану та переконливу систему. Соціальне знання є продуктом людських уявлень і здається об'єктивним, оскільки його поділяє більшість. Ми виростаємо в середовищі цих уявлень про реальність, що робить нас продуктом суспільства. Отже, соціальне конструювання характеризується циклічністю процесу, в якому індивіди формують значення через інституціоналізацію та легітимацію, не виходячи за межі соціальної структури суспільства. Ідеологію соціальної роботи можна розглядати комплексно, оскільки різні теорії підтримуються групами, зацікавленими у визнанні їхньої теорії в соціальній роботі. У професійній сфері це відбувається аналогічно до суспільного життя. Професійні групи прагнуть трансформувати уявлення про призначення і практику соціальної роботи та соціального захисту відповідно до своїх політичних і соціальних інтересів. Захисники певної позиції використовують теорії, що підвищують статус їхньої позиції в загальній конструкції соціальної роботи [42, с. 14].

Практичний аспект підтверджує це положення, оскільки більшість соціальних працівників займаються тим, що називається «роботою з клієнтами». Такий підхід домінує в наукових дослідженнях соціальної роботи, оскільки постійно обговорюється.

Якщо різні теоретичні концепції відповідають одній парадигмі, вони можуть стати основою для взаєморозуміння та професійної ідентичності соціальних працівників, а також елементами загальноприйнятої конструкції соціальної роботи. Проблема полягає в тому, що загальноприйняте розуміння формується під впливом західних теорій соціальної роботи. Від початку 1970-х років критикується застосування та домінування західних (особливо північноамериканських) уявлень про теорію соціальної роботи в інших країнах. Згідно з міжнародним підходом в освіті із соціальної роботи, її становлення розглядають як один із напрямків прогресивного розвитку з явним впливом американської та інших англомовних шкіл [41].

Однак такому погляду суперечать такі висновки:

- цінності та культури різних суспільств можуть бути несумісними;
- у різних суспільствах виникають різні проблеми;
- наслідки культурного імперіалізму та історії гнітючого колоніалізму продовжують відбиватися в постколоніальних соціальних і культурних взаєминах західних і незахідних країн.

Тут радше домінує культурний вплив, ніж фізичне насильство.

На жаль, найменш дослідженим залишається питання неформальної освіти соціальних працівників, коли система освіти не є суворо регламентованою. У такій системі відсутні чіткі стандарти та нормативна база. Сюди входять різноманітні курси тривалістю від кількох годин до кількох місяців, які можуть мати різноманітну спрямованість – від здобуття нових знань у професійній сфері до отримання необхідних навичок у різних життєвих ситуаціях. Нині існує безліч таких курсів, як вивчення іноземних мов, туроператорські курси, курси психологів, підготовка модераторів тощо, які також можна віднести до освіти соціальних працівників [43, с. 21].

Специфічне явище неформальної освіти останніх десятиліть розглядається багатьма західними аналітиками у контексті громадської освіти. В Україні все більшого поширення набувають інститути третього віку, де інтеграція трьох форм освіти – формальної, неформальної та інформальної – поставила питання про розробку освітніх технологій для взаємодії соціальних працівників у цих умовах [44, с.36].

Природно, що не всі види освітньої діяльності, що здійснюються в рамках Університету третього віку, слід відносити до неформальної освіти. Багато з них доречніше розглядати в рамках продовженої освіти ("continuing education"). Шотландський дослідник К. Мак-Коннелл виокремив спільні для всіх видів характеристики неформальної (безперервної) освіти (рис. 1.1):

- триває протягом усього життя;
- робиться великий акцент на активній участі в навчанні самих учнів

і прийнятті ними рішень;

- підкреслюється велике значення проблем і потреб людей як основоположних моментів для організації навчання;
- проводиться всередині певних громад, незалежно від того, чи виділяються вони за місцезнаходженням чи за інтересами;
- підкреслюється процес зміни, а також досягнення самої зміни;
- більшою мірою використовуються методи та контексти неформальної освіти, вплив безпосереднього життєвого досвіду та включення корпоративної взаємодії [43, с. 20].



Рис. 1.1 Система неформальної освіти за К. Мак-Конеллом

Проблема неформальної освіти в Україні ще недостатньо розвинена і не має достатньої кількості узагальнюючих матеріалів, проте це не зменшує її актуальності. Обговорюються різноманітні питання, зокрема категоріальні аспекти, організація, управління та фінансування. В тезаурусі основних понять і термінів з освіти надається таке визначення: «Неформальна освіта – складова частина освітнього комплексу; програми та курси, після завершення яких не виникає правових наслідків, таких як право займатися оплачуваною діяльністю або вступати до закладів вищої освіти. Головна ознака неформальної освіти – відсутність єдиних, стандартизованих вимог до результатів навчання» [10, с.

49].

У порівнянні з двома іншими складовими тріади, концепція «неформальної освіти» («non-formal education») є важливою для розуміння додаткової освіти дорослих за кордоном. Термін «неформальна освіта» використовується в різних країнах для позначення освітніх процесів, організованих поза межами формальної освітньої системи, часто з метою задоволення пізнавальних потреб певних груп людей. П. Кумбс і М. Ахмед визначають неформальну освіту як організовану, систематичну освітню діяльність, що проводиться за межами формальної освітньої системи, і спрямована на забезпечення певних видів навчання для спеціальних підгруп населення, як дорослих, так і дітей [15, с. 30].

Неформальна освіта соціальних працівників характеризується організованістю, систематичністю та додатковістю здобутих знань щодо вже наявної освіти людини, що робить її близькою до поняття додаткової освіти. Вона може мати або не мати професійної спрямованості залежно від змісту.

Позаінституційна (інформальна) освіта, або освіта, що здобувається через безпосередній вплив життя, яке оточує людину («informal education»), за визначенням М. Тайта, охоплює форми навчання, що не входять до формальної та неформальної освіти. Вона може здійснюватися під різноманітними освітніми впливами суспільства, такими як робота, дім, сім'я, друзі, засоби масової інформації, книжки. П. Джарвіс відносить цей термін до форми освіти, яка виникає, коли люди навчаються безпосередньо через своє оточення. За словами Ш. Мерріам і Р. Каффарелла, це досвід повсякденного життя, який нас чогось навчає [41].

У науковій літературі зустрічається ще й термін «громадська освіта», який частина науковців ототожнює з неформальною. Неформальна освіта суттєво відрізняється за формами навчання. На думку Лук'янової Ю.Н., «Неформальна освіта дорослих – це різноманітні, гнучкі за організацією та формами освітні системи, орієнтовані на конкретні потреби та інтереси

учнів» [8, с.29].

Історично в Україні виникнення неформальної освіти можна віднести до ХІХ століття, коли філософи наголошували на значущості бібліотечного читання, яке вже тоді можна було розглядати як неформальну освіту. Серед форм неформальної освіти в Україні можна виділити: конкурси «Як соціальна робота змінює світ?» (організовані Міністерством соціальної політики у партнерстві з Дитячим Фондом ООН UNICEF для студентів, які навчаються за напрямом «Соціальна робота»), конкурс «Кращий соціальний працівник міста», майстер-класи, творчі звіти, освітні тренінги, відеоуроки, медіаконсультації, корпоративне навчання, школи сучасного керівника тощо. Практично всі види неформальної взаємодії соціальних працівників, які сприяють удосконаленню професійної майстерності як у закладах підвищення кваліфікації, так і поза їх межами, можна назвати неформальною освітою, оскільки вони не передбачають видачу офіційних посвідчень. Нині все частіше неформальні освітні форми завершуються наданням сертифікатів, що пов'язано з включенням портфоліо соціальних працівників у освітній простір [10, с. 324].

Таким чином, на сучасному етапі інтеграційні процеси, включаючи взаємодоповнення та взаємозбагачення формальної, неформальної та інформальної освіти, є характерними для системи підвищення кваліфікації як відповідь на зміни у соціальній взаємодії. У майбутньому можна очікувати ще більшого поєднання різних форм взаємодії та розробки освітніх технологій для соціальних працівників у рамках неформальної освіти в системі підвищення кваліфікації.

## **1.2. Аналіз основних понять дослідження: «професійна компетентність», «соціальний працівник», «неформальна освіта»**

Проблематика досліджень вітчизняних і зарубіжних учених і практиків доводить, що готовність майбутнього фахівця до самостійної діяльності

неможливо розглядати опосередковано або взагалі окремо, не спираючись на зв'язки з професійною компетентністю соціального працівника. Причиною цього є те, що професійні риси суб'єкта діяльності досліджують у контексті вияву психологічних особливостей особистості, необхідних для засвоєння спеціальних знань, умінь і навиків задля забезпечення необхідної ефективності професійного розвитку. В працях вітчизняних науковців поняття «професійна компетентність» постає як досконале знання своєї справи, яка виконується, а також складних зв'язків, явищ і процесів, що виникають в процесі, та можливих способів і засобів досягнення окреслених цілей.

Чернилевський Д. В. професійну компетентність розглядає як критерій якості отриманої фахівцем освіти. Тому сутність вимог до професійної компетентності зводиться до розширення знань, умінь і навичок, безпосередньо необхідних для підвищення продуктивності праці у сфері життєдіяльності в цілому. Козиріна О. А. визначає компетентного спеціаліста за наявністю та вмінням оперувати інструментами критичного мислення: здатність вибору серед розмаїття саме ефективних в перспективі рішень, навести аргументи щодо помилкових рішень. Тож в даному випадку мова йде про неподільність компетентності з постійними оновленням знань, оволодіння інформацією для успішного вирішення професійних завдань в даний час та даних умовах. Дж.Равен наголошує на специфічності професійної компетентності, яка необхідна для ефективного використання конкретної діяльності в конкретній предметній галузі. Дослідник акцентує на притаманних компетентності вузькофахових знань, специфічних предметних навичок та засобів мислення. Її формування відбувається в процесі навчання і виховання, а також під впливом сім'ї, друзів, роботи, політики, культури, релігії [19, с. 180].

За науковими узагальненнями Слюсаренко О.М. структура професійної компетентності представлена не лише професійними базовими знаннями та вміннями. До неї науковець додає ціннісні орієнтації, мотиви його діяльності, розуміння себе та навколишнього світу, стиль взаємовідносин з людьми, його



загальною культурою, здатність до розвитку свого творчого потенціалу [36, с. 124].

Бартош О.П. розширює поняття «професійна компетентність» та включає фактори кваліфікації спеціаліста ( професійні навички, як досвід діяльності, вміння і знання), а й соціально-комунікативні індивідуальні здібності, які здатні забезпечити самостійність професійної діяльності. За узагальненням науковця – професійна компетентність є основою професійних якостей особистості [37, с. 112].

Таким чином, виконаний аналіз наукових пошуків та досліджень є свідченням того, що компетентність є структурованим поняттям, до складу якого увійшли компоненти, що гіпотетично визначені та експериментально перевірені в кожному окремому дослідженні. При цьому в структурі компетентності виділяють: операційно-технічну сферу (знання, навички, уміння, професійно значущі якості); мотиваційну сферу (спрямованість, інтерес, мотиви, потреби); практично-діяльнісну сферу (засоби виконання діяльності, результативні показники діяльності). Наповнення змістом структурних компонентів відбувається варіативно, залежно від професії або виду діяльності суб'єкта. Найбільшою варіативністю і невизначеністю характеризуються професійно важливі якості. Визначаючи їх, науковці або спираються на традиційний кваліфікаційний підхід до особистості майбутнього фахівця, або беруть за основу ідеальну модель сучасного фахівця соціальної сфери [27, с. 140].

Особливе місце серед наукових пошуків займає визначення Пов'якель Н.І., в якому застосовується функціональний підхід до структури компетентності. Фахівець окреслює структуру як сукупність функцій, що визначають зміст, властивості компетентності та засоби її формування. Дослідник окреслює наступні функції компетентності: гносеологічна (система знань); аксіологічна (система цінностей); антиципатійна, з якою пов'язані прогноз і рефлексія (інтелектуальні якості: допитливість, критичність,

креативність тощо); регулююча (система умінь і навичок); саморегулююча (система моральних якостей); адаптаційна (система психічних якостей: емоції, пам'ять, увага, уява тощо); інтеграційна (результативність діяльності, самосвідомість, саморозвиток та ін.) [27, с. 126].



Рис. 1.2. Сутність професійної компетентності майбутніх соціальних працівників

Для сутності нашого дослідження провідною є структура інтелектуальної компетентності, що уособлює особливий тип знань, здатний забезпечити можливість прийняття ефективних рішень, зокрема в екстремальних умовах. Тому в даному випадку структура інтелектуальної компетентності стосовно системи знань:

- наявність ключових елементів;
- різноманітність (наявність різнобічних знань);
- можливість застосування знань у різноманітних ситуаціях;
- гнучкість (зміст окремих елементів знань і зв'язки між ними можуть швидко змінюватися під впливом об'єктивних чинників навіть тоді, коли знання перетворюються в незнання);
- швидкість актуалізації (оперативність і доступність знань);

- артикульованість (елементи знань, чітко визначені і взаємопов'язані);
- категоріальність (окреслення того типу знань, що подаються у вигляді загальних принципів, підходів, ідей);
- володіння не лише декларативними навичками (про те, «що»), а й процедурними (про те, «як»);
- наявність інформації про власні знання [31, с. 110].

При цьому, як вважають дослідники, знання є елементарною одиницею в структурі компетентності.

Різноманітність підходів розробки проблеми визначення структури компетентності не виключає спільні структурні компоненти серед яких: професійні знання, навички, уміння, інтелектуальні якості як професійно важливі, рефлексія тощо. Специфічною в структурі є взаємодія функцій, які лише умовно диференціюються у процесі професійної діяльності. Ми вважаємо, що ефективність функцій у структурі компетентності пов'язана із гнучкістю виконання професійних завдань.

Аналіз наукових досліджень, в яких подано структуру компетентності, дозволяє прийти до висновку, що виділення структурних елементів не дає можливості повністю усвідомити сутність компетентності, з'ясувати її структуру, чинники і механізми її формування в певних умовах.

Таким чином, наявність суперечностей між структурними компонентами здатна здійснити суттєвий вплив на формування компетентності як наукової категорії, яка остаточно ще не склалася. Це є прямим свідченням того, що існує можливість віднесення до структури професійної компетентності майбутніх соціальних працівників «нових» елементів або застосування «нового погляду» до визначення структури компетентності на основі суттєвих характеристик професійного інтелекту, що забезпечить її цілісність [36, с. 126].

Говорячи про те, що сутність поняття «професійна компетентність» розглядається як ототожнення з конкретним видом діяльності, доречним було б

розглянути як описують в сучасній науковій літературі її різні види. Отже, типологічна характеристика поняття «професійна компетентність» ,з якою можна ознайомитись у дослідженнях Барабаша В.В. де виокремлені такі її види:

– соціальна компетентність – володіння спільною (груповою) професійною діяльністю, співробітництвом, а також прийнятими в даній професії прийомами професійного спілкування, соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці;

– індивідуальна компетентність – володіння прийомами самореалізації і розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійного зростання, вміння раціонально організувати свою працю без перевантажень спеціальна компетентність – володіння власне професійною діяльністю на досить високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток;

– особистісна компетентність – володіння прийомами особистісного самовираження та саморозвитку засобами протистояння професійним деформаціям особистості [37, с. 76].

Крім того, серед сучасних наукових пошуків виділяють соціально-перцептивну компетентність; педагогічну компетентність; загальнокультурну компетентність; психологічну компетентність; комунікативну компетентність; життєву компетентність тощо. Перераховані складові мають свої особливості саме завдяки специфіці виконуваної діяльності. Тому сукупність цих видів компетентності є параметром зрілості людини у професійній діяльності, у спілкуванні, у становленні особистості та індивідуальності професіонала. У зміст професійної компетентності включаються рівень базової і спеціальної освіти, стаж роботи, вміння акумулювати широкий життєвий і професійний досвід, знання можливих наслідків конкретного способу впливу на особистість [39, с. 199].

Визначення моделі професійної компетентності сучасними дослідниками,

зазвичай, передбачає такі рівні:

- концептуальна компетентність;
- компетентність в емоційній сфері, в галузі сприйняття;
- компетентність як здатність до інтеграції знань і навичок, до використання її в умовах змін зовнішнього середовища, в якому відбуваються постійні зміни;
- компетентність у конкретних сферах діяльності.

Таке різноманіття розуміння суті видів професійної компетентності є доведенням гіпотези про складність, суперечливість і неоднозначність самого поняття професійної компетентності як «самоздатність до отриманих дій», як інструментальної основи діяльності [14, с. 120].

Серед загально прийнятих є такі характеристики професійної компетентності:

- почуття відповідальності за досягнуті результати;
- знання досвіду в цій сфері та активне його використання;
- розуміння суті завдань, що виконуються;
- вміння обирати засоби, адекватні конкретним обставинам;
- здатність визнавати власні помилки і корегувати їх.

Наукова розробка Михнюк С.В. визначає принципову характеристику професійної компетентності:

– Поняття професійної компетентності, пов'язане зі здатністю відповідати вимогам високого рівня складності, включає систему вчинків. Вищі рівні компетентності передбачають ініціативу, організаторські здібності, здатність оцінювати наслідки своїх дій, тобто проявляти активність. Єдність трьох компонентів розвитку активності (когнітивного, мотиваційного та поведінкового) відображають рівень розвитку компетентності.

– Конкретна ситуація, у якій опиняється індивід і його цінності безпосередньо впливають на можливість розвитку й оволодіння новими

професійними компетентностями. Але не тільки обставини мають право змінити людей, а й самі люди також активно здійснюють вибір і виявляють себе по-новому залежно від конкретних обставин.

– Складові професійної компетентності будуть розвиватися і виявлятися лише в процесі виконання цікавої для людини діяльності. Їх не можна вираховувати й оцінити окремо від мотивації, яка є частиною компетентності.

– Когнітивний компонент – пізнання актуально-моральних норм, життя як творчості. Мотиваційний компонент – передбачає розширення простору соціальних інтересів, формування спрямованості особистості. Поведінковий компонент – складаються в рамках соціально зорієнтованої діяльності і процесі спілкування [13].

Проте, сутність професійної компетентності така, що підведені підсумки у розв'язанні проблем можливі лише за умови наявності глибокої особистої зацікавленості людини.

Професійна компетентність ставить високі вимоги до самостійності людини, її вміння брати на себе відповідальність, здатності діяти конструктивно, гнучко, раціонально, активно, творчо; надійності в партнерстві; вміння бути самої собою; оптимістичної самовіддачі життя; здатності поєднувати свою індивідуальність з умовами життя.

Дослідниками визначений конкретизований ряд функцій професійної компетентності, а саме:

- прикладна (за допомогою цієї функції існує можливість використовувати знання та вміння на практиці);
- інтегративна (дає змогу компетентному спеціалісту інтегруватися в професійне співтовариство);
- професійного розвитку (сформована компетентність спеціаліста є основою для його подальшого зростання);
- орієнтацій на (дозволяє обирати спеціалісту той чи

інший напрямок у конкретній діяльності);

- адаптивна (вміння використовувати спеціаліста до вимог професії);
- оцінювальна (готовність спеціаліста на основі власних знань, умінь оцінити якість роботи своїх колег та дати оцінку власній діяльності);
- статусна (отримання певного статусу, адекватного знанням, умінням спеціаліста) [13].

Лоза А.С., зазначає, що професійна компетентність спеціаліста є такою характеристикою його кваліфікації, в якій представлені знання, що необхідні для здійснення професійної діяльності. Отже, в професійній компетентності спеціаліста відображається його здатність застосовувати наукові та практичні знання стосовно предмета професійної діяльності [12, с. 155].

Аналіз різноманітних підходів до досліджуваного поняття, можна дозволяє стверджувати, що:

- професійна компетентність є динамічним особистісним утворенням, оскільки його змістове наповнення і якісний рівень залежить від багатьох чинників: рівня розвитку психології та педагогіки, антропології та культурології, соціальних та економічних причин тощо;
- професійна компетентність особистісних утворень, що поєднує теоретичні знання, практичні уміння, особистісні якості та досвід, що зумовлюють готовність індивіда до виконання діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації;
- професійна компетентність є багатоаспектним утворенням, змінюється відповідно до процесів, які відбуваються в освіті та суспільстві [13].

Можна зробити висновок про те, що професійну компетентність необхідно розглядати в процесуальному аспекті: вона проявляється через діяльність і має діалектичний характер.

Такий змістовний матеріал у якості наукової бази досліджень надає можливість розробки єдиного смислового поля концепції компетентності

взагалі і професійної компетентності зокрема та дозволяє розглядати професійну компетентність у якості сукупної цілісної характеристики (якість, властивість) особистості, що інтегрує в собі окремі парціальні складові (компоненти, компетенції).

Крім вищеназваного, матеріали обраних за основу досліджень визначають професійну компетентність у вигляді прагнень та здатності реалізації особистісного потенціалу (знання, уміння, навички, досвід, особові якості), що проявляються на практиці та сприяють підвищенню успішності та продуктивності діяльності в професійній сфері, усвідомлення соціальної значущості і особистої відповідальності за результати цієї діяльності, необхідності її постійного вдосконалення.

Також необхідно окремо відмітити, що становлення професійної компетентності володіє здатністю ефективно здійснюватися в процесі безперервної професійної освіти. Європейській досвід та дослідження обґрунтовують зміст професійної компетентності соціального працівника у якості не лише рівнів базової і спеціальної освіти, а й уміння акумулювати широкий досвід у практичній діяльності, формування професійних умінь і навичок.

Категорійний апарат визначення «компетентності» (лат. *competentia*, від *compero* – спільно добиваюся, досягаю, відповідаю, підходжу) у прямому перекладі «володіння знаннями, що дозволяють судити про що-небудь», «обізнаність у чому-небудь», «авторитетність, повноправність» тощо. Більш змістовний переклад слова «компетентний» (лат. *competens*, *competentis* – здатний) окреслює, як «знає, досвідчений у певній галузі»; «що має право відповідно до своїх знань судити про будь-що» [41].

Деркач О. окреслює професійну компетентність як єдиний комплекс знань, умінь і навичок, психологічних особливостей (якостей), професійних позицій та акмеологічних варіантів. Пов'якель Н. та співавтори наводять професійну компетентність як інтегральну характеристику професіоналізму. В



цьому аспекті компетентність забезпечують спроможність визначення рівня підготовленості та здатності особистості ефективно вирішувати професійні завдання та обов'язки. Тобто в цьому випадку професійна компетентність функціонує як складова професіоналізму, та розглядається визначальним фактором успішності реалізації соціальних та життєдіяльнісних завдань фахівця [27, с. 126].

Значущість соціальної освіти прямо пов'язане з появою великої групи людей, що потребують висококваліфікованої соціально-психологічної допомоги фахівців-професіоналів. Тому сучасна стратегія соціальної спрямованості держави у сфері освіти спрямована на створення багаторівневої системи професійної підготовки кадрів, що покликана забезпечити суспільство професійними фахівцями в сфері соціально-допомагаючої діяльності.

Отже, більшість науковців включають у структуру професійної компетентності соціального працівника необхідні знання, уміння, навички, позиції (установки, орієнтації, оцінки), що потрібні в його професійній діяльності, та збігається з визначенням категорії «професійна компетентність спеціаліста». Тому можна виокремити критерії і рівні сформованості професійної компетентності спеціаліста соціальної роботи. При цьому параметрами будуть слугувати адекватні цим функціям знання, уміння і навички, які є основними складовими професійної компетентності спеціаліста соціальної сфери.

Проте, єдності серед гіпотез наукових пошуків структури компетентності соціального працівника наразі немає і окремі дослідники називають понад півтора десятка її складових, зокрема:

- комунікабельність;
- професійний такт і делікатність;
- здатність викликати інтерес суспільства до результатів своєї професійної діяльності;
- уміння виконувати професійно зумовлені дії;

- знання теоретичних підстав професії;
- ерудованість у сфері політики, економіки, соціального розвитку, культури;
- емоційна стійкість і готовність до психологічних навантажень;
- уміння ухвалювати рішення і відповідати за їх наслідки;
- толерантність, доброзичливість і увага до людей та ін. [17, с. 11].

Найближчий до цього висновок Окіпняк Д.А., що стосовно соціального працівника окреслює наступні компоненти професійної компетентності:

- охоплює спеціальні знання і вміння не тільки у вузькопрофесійних питаннях, але і в тих сферах, які прямо або побічно пов'язані з вирішенням професійних завдань;
- співвідноситься з власне особистою характеристикою соціального працівника; її критерієм є відповідність гуманістичного потенціалу особи певному виду діяльності;
- охоплює уміння налагоджувати адекватні міжособові і конвенційні взаємини в різних ситуаціях спілкування [19, с. 178].

Соціальний працівник – це, перед усім, фахівець, який надає підтримку та допомогу людям, що перебувають у складних життєвих ситуаціях, з метою допомогти їм подолати труднощі, відновити свої права, отримати нові можливості, підвищити рівень життя, а також адаптуватися до суспільства. Соціальні працівники співпрацюють із клієнтами для виявлення їхніх потреб, розроблення стратегій подолання труднощів, а також надання необхідних ресурсів і послуг. Для цього вони співпрацюють з різними установами, організаціями та службами, щоб допомогти тим, хто потребує соціальної допомоги, подолати соціальні, економічні та психологічні проблеми.

Поняття «соціальний працівник» увійшло в ужиток наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. Але як самостійна професія та академічна дисципліна соціальна робота цілком утвердила себе лише після другої світової війни. Ідеї нового «соціального контракту» (New Deal) у Сполучених Штатах 30-х рр. та «держави

загального добробуту» (Welfare State) у Західній Європі 40-х рр. ХХ ст., стали вираженням визнання права кожної людини, – уже тому тільки, що вона людина, – мати певний мінімум гідного існування і зробили державу гарантом реалізації цього права. Однак незабаром з'ясувалося, що для втілення подібної ідеї в життя недостатньо хороших законів і відповідних матеріальних ресурсів. Потрібна також спеціальна система індивідуалізованої допомоги тим людям, які з тих чи інших причин не вписуються в сучасне суспільство, опиняються за бортом. Урядовим циркулярам і державним асигнуванням на соціальні потреби належало знайти конкретного адресата, вони мали бути тонко підігнані до запитів конкретних людей. Саме цю функцію і взяли на себе соціальні працівники. Характер професійної діяльності вимагає від соціального працівника знайомства з широким колом питань, починаючи з організації системи соціального забезпечення загалом і відповідного законодавства, елементів соціології та економіки, і закінчуючи конкретними, тобто такими, що передбачають знання прикладної психології, прийомами роботи з «клієнтами». Ядром соціальної роботи, що набула поширення на Заході, став напрацьований і узагальнений метод роботи з кожним «конкретним випадком», що ввібрав у себе, з одного боку, елементи різних наукових дисциплін, зокрема психотерапії, а з другого – досвід надання допомоги індивідам і сім'ям у кризових ситуаціях. Вибір форм дії впливає тут із певної інтерпретації цілей і завдань соціальної роботи. При цьому основна увага приділяється динаміці даного суспільства, реакціям людей на життєві труднощі та особливостям взаємодії індивідів зі своїм соціальним оточенням [41].

Оскільки сфера діяльності соціального працівника широка і не завжди може бути чітко окреслена, підготовка майбутніх фахівців у цій галузі включає крім академічного компонента обов'язкову практику під керівництвом досвідченого наставника. У процесі становлення соціального працівника велике значення надається також формуванню індивідуально-психологічних рис, що відповідають вимогам професії, а також виробленню професійних навичок,

серед яких можна назвати вміння встановлювати контакти, вести переговори, захищати інтереси клієнтів, співпрацювати з представниками суміжних професій, виступати формальним і неформальним лідером. Ідея «професіоналізму», що задає відповідну модель і стандарт поведінки, справила величезний вплив на всю організацію соціальної роботи – від низової до глобальної, оскільки створила ту ідейну єдність, що характеризує професійну групу як таку собі «уявну спільноту». Незважаючи на розмаїття сфер спеціалізації (різні категорії клієнтів, різні стилі роботи, різні теоретичні підходи), в усіх галузях соціальної роботи визначилися певні спільні особливості, які дають змогу вважати цей рід діяльності єдиною професією, а не просто строкатим переліком функцій і організацій. Розвиток сучасного суспільства з притаманними йому тенденціями до атомізації, фрагментації та маргіналізації породжує дедалі виразнішу потребу в спеціалізованій діяльності з розв'язання різноманітних «соціальних проблем». Соціальна робота як особлива професія зі своїм підходом до розв'язання цих проблем і до підготовки майбутніх фахівців є своєрідною відповіддю на такий запит [6, с.165].

Згідно закону України «Про освіту», неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій.

Інтеграційні процеси формальної, неформальної та інформальної освіти працівників соціальної сфери являють собою процес, спрямований на забезпечення повноти і цілісності освіти шляхом взаємодії, взаємопроникнення і розширення можливостей формальної та позаформальної (неформальної та інформальної) діяльності. Їх спрямованість – це вектор формування професійної компетентності соціальних працівників, а також комплексних умінь, що стимулюють практичне застосування знань при виконанні своїх

функціональних обов'язків. Специфіка діяльності працівників соціальної сфери полягає в тому, що їхня робота прямо не пов'язана з соціально значущою діяльністю, коло посадових обов'язків цих працівників можна визначити як організаційно-координуючу діяльність, основна мета якої забезпечення та підтримка належного рівня соціальних послуг, координація роботи структурного підрозділу соціальної сфери, виконання доручень керівництва та отримувачів соціальних послуг. Широке коло посадових обов'язків та специфіка діяльності передбачають складну й багатокomпонентну структуру професійної компетентності, в якій можна виділити наступні головні складові:

- інформаційна компетентність – здатність здійснювати ефективний пошук та структурування інформації, кваліфіковану роботу з різними інформаційними ресурсами, професійними інструментами, використовувати автоматизоване робоче місце в освітньому процесі, впорядковувати і зберігати інформацію з питань організації навчального процесу; використовувати комп'ютерні і мультимедійні технології, цифрові освітні ресурси в процесі професійної діяльності, вести документацію на електронних носіях;

- комунікативна компетентність – здатність забезпечити ефективний прямий та зворотній зв'язок із керівництвом, отримувачами соціальних послуг, колегами, здатність до організації спільної діяльності для виконання професійних завдань; здатність переконувати, стверджувати свою позицію; володіння державною мовою, грамотним усним та писемним діловим мовленням;

- правова компетентність – здатність ефективно використовувати у професійній діяльності законодавчі та інші нормативно-правові акти, що регламентують освітню діяльність;

- організаційна компетентність – здатність ефективно організовувати процес навчання у вищому навчальному закладі, діловодство у структурному підрозділі, роботу із регламентною документацією; здатність брати участь у забезпеченні належного виробничого середовища відповідно до норм безпеки

життєдіяльності та сучасних технологій; здатність до самоорганізації діяльності, управління часом, прийняття рішень [2, с. 98].

На сьогодні мінімальний ступінь готовності до виконання робіт досягається шляхом самоосвіти, консультування, передачі досвіду старшими колегами, навчанням на робочому місці тощо. Такий процес не є системним (здебільшого ситуативним, спорадичним) та повною мірою результативним.

### **1.3. Принципи та методи дослідження проблеми професійної компетентності соціального працівника в системі неформальної освіти**

Суспільство XXI століття, доба інформатизації та значної соціальної динаміки, потребує належного рівня освіти. Це обумовлює підвищену увагу всіх провідних країн до своїх освітніх систем та їх модернізації для досягнення більшої ефективності. Традиційну базову модель освіти замінила концепція безперервного навчання протягом життя. Майбутнє українського суспільства значною мірою залежить від вирішення цього питання. Західні фахівці в галузі освіти дійшли висновку про необхідність зміни парадигми освітньої політики, яка існувала на той час. Це призвело до того, що перевагу було віддано розвитку освіти для дорослих, а не вдосконаленню середньої та вищої школи.

Нині визнано необхідність безперервної освіти, а в Європейському Союзі вона розглядається як один із основних елементів соціальної моделі. Основні постулати безперервної освіти, сформульовані Міжнародною комісією ЮНЕСКО з освіти для XXI століття, включають: навчитися пізнавати; навчитися робити; навчитися жити. Відбулася інституціоналізація різних видів освіти, зокрема й тих, що раніше не існували. ЮНЕСКО ввела спеціальну термінологію для відображення різних ступенів організованості освітніх послуг: формальна, неформальна та інформальна освіта. [1, с. 10].

Неформальна освіта характеризується систематизованим навчанням і цілеспрямованою діяльністю тих, хто навчається, орієнтована на задоволення

освітніх потреб громадян, соціальних і професійних груп, а також суспільства. Її результатом є приріст освітнього потенціалу. На відміну від формальної, неформальна освіта здійснюється різноманітними організаціями та установами, а також не завжди професійними педагогами. Вона менш структурована і не обов'язково завершується отриманням загальноновизнаного документа про освіту.

Нині, коли в Україні триває трансформація громадянського суспільства та розвиток третього сектору, основними суб'єктами якого є громадські некомерційні організації (НКО), саме вони найбільше займаються неформальною освітою. Розробкою та реалізацією навчальних програм у проектах цих організацій зазвичай займаються їхні менеджери та співробітники, або фахівці відповідних сфер громадської практики, серед яких є й працівники освітніх закладів. Різного роду організації займаються підготовкою тренерів для реалізації навчальних програм у рамках неформальної освіти, видають навчально-методичну літературу, що містить інтерактивні навчальні технології. Проте відсутні масштабні наукові дослідження, спрямовані на розробку наукових основ соціального навчання дорослих у неформальній освіті.

Принципи дослідження професійної компетентності соціального працівника не відступають від загальноприйнятих. Важливо дотримуватися наступних принципів:

- Науковість: дослідження повинно базуватися на наукових підходах та методах, що дозволить отримати об'єктивні результати.
- Системність: професійну компетентність соціального працівника слід розглядати як складний системний об'єкт, що включає різні аспекти та взаємозв'язки.
- Комплексність: дослідження повинно охоплювати різні аспекти компетентності, такі як знання, навички, особистісні якості та професійні цінності.
- Практична спрямованість: результати дослідження мають бути

орієнтовані на практику, щоб вони могли бути використані для підвищення якості роботи соціальних працівників.

Методи дослідження професійної компетентності включають:

- Експертні оцінки: залучення кваліфікованих експертів для оцінки рівня компетентності соціальних працівників.
- Анкетування та опитування: проведення анкетувань серед працівників та клієнтів для збору відгуків щодо професійної компетентності.
- Спостереження: аналіз робочих процесів та взаємодії соціальних працівників з клієнтами для виявлення сильних та слабких сторін працівника.

Узагальнення принципів та методів дослідження професійної компетенції наведені на рис. 1.3.

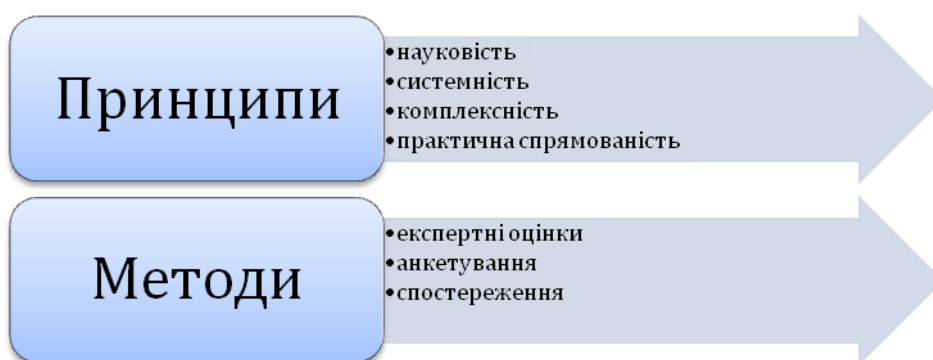


Рис. 1.3 Принципи та методи дослідження професійної компетенції

Неформальна освіта як педагогічний процес, що відбувається поза освітніми установами, і соціальне навчання дорослих у цих умовах досі не стали предметом спеціального педагогічного дослідження. Це викликає потребу переходу від загальних досліджень і тенденцій розвитку освіти дорослих до фундаментальних досліджень окремих видів безперервної освіти дорослих, зокрема неформальної освіти. Зважаючи на те, що неформальна освіта може ефективно вирішувати проблему дефіциту професійної компетентності соціальних працівників, виникає необхідність науково-педагогічного осмислення неформального навчання та розробки його



теоретико-методологічних основ [1, с.5].

Аналіз стану розробленості проблеми, спостереження за поведінкою дорослих у кризових ситуаціях, коли яскраво проявляється дефіцит їхньої соціальної компетентності, і вивчення досвіду реалізації навчальних програм у неформальній освіті соціальних працівників виявляють такі суперечності: між зростаючою соціальною напругою, високою інтенсивністю соціальних взаємодій та численними зовнішніми і внутрішніми кризовими ситуаціями.

Соціальна робота формується через повсякденну діяльність соціальних працівників і розглядається дослідниками як соціальне конструювання, оскільки вона існує не як матеріальна реальність, а як світ ідей, що складається з уявлень і дій людей. За міжнародними підходами до освіти у сфері соціальної роботи, її розвиток розглядається як один із напрямів прогресивного розвитку під впливом американської та інших англомовних шкіл.

Питання неформальної освіти соціальних працівників висвітлено і досліджено недостатньо. Крім того, ця система освіти не має чітких стандартів і нормативної бази. Шотландський дослідник К. Мак-Коннелл визначив спільні характеристики неформальної (безперервної) освіти: навчання протягом усього життя, активна участь учнів у навчанні та прийнятті рішень, акцент на процесах змін, відсутність прив'язки до місця навчання тощо.

Вимоги до професійної компетентності полягають у розширенні знань, умінь і навичок, необхідних для підвищення продуктивності праці в різних сферах діяльності. Принципи дослідження професійної компетентності соціального працівника залишаються незмінними і включають науковість, системність, комплексність та практичну спрямованість.

## РОЗДІЛ 2

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В СИСТЕМІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

#### 2.1. Фактори та умови формування професійної компетентності соціального працівника

Професійну компетентність соціального працівника можна охарактеризувати, визначивши наступні компоненти (рис. 2.1):

- ефективно-професійна (робота з людьми різного соціального рівня, робота з інформацією, досягнення результатів і т. д.);
  - когнітивно-професійна(загальна культура, грамотність, професійна освіта);
  - ціннісно-смісловий (орієнтація, ціннісно-орієнтовнезначення);
  - мотивуючий (психологічна підготовкадо професійної діяльності);
  - психосоціальний(особистісна і професійна рефлексія);
- регулятивний (емоційно-вольова саморегуляція);

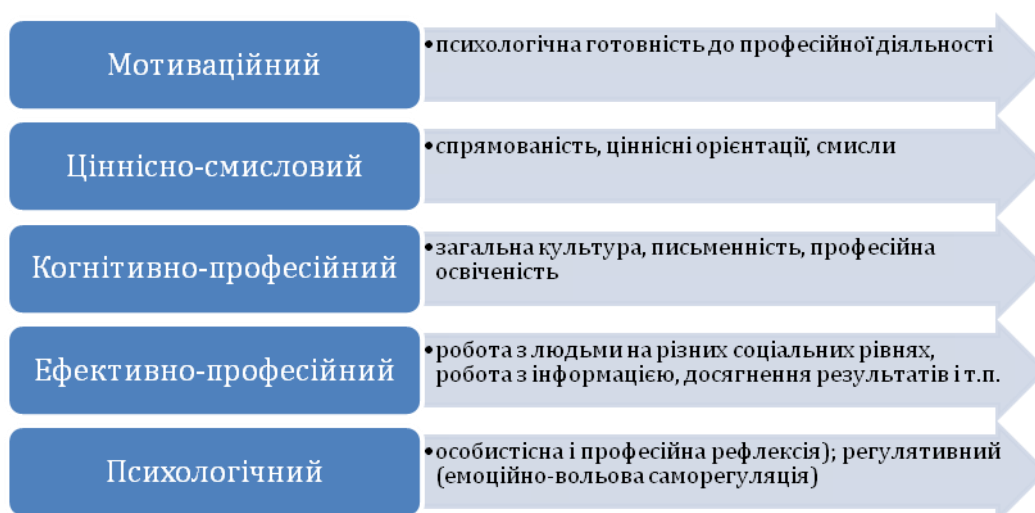


Рис. 2.1 Компоненти професійної компетентності.

До числа сучасних методів і форм управління неформальною освітою соціальних працівників відносяться:

- майстер-класи;
- участь у семінарах;
- тренінгові програми;
- освітня технологія case-study;
- перепідготовка [8, с. 31].

Розглянемо деякі з них. Сучасні умови вимагають від майбутніх фахівців наявності специфічних знань в певних областях діяльності, а також практичних навичок і умінь, які гарантують їх готовність до виконання професійних завдань і функцій навіть в різних, часом нестандартних ситуаціях. Такі можливості закладені в активних методах і прийомах навчання, спрямованих на розвиток навичок і умінь самостійно набувати і структурувати необхідну інформацію, виявляти шляхи вирішення проблем і їх раціональні рішення, критично аналізувати отримані знання і застосовувати їх для реалізації знову поставлених завдань.

Методи навчання на основі кейс-стадій відносяться до різновиду таких методів. Їх мета-сформувані фахівця, здатного до інформаційно-аналітичної роботи прикладного характеру, який опанував методами збору, обробки та аналізу складної інформації, готового постійно вдосконалювати навички аналізу та оцінки, зіставляти факти, виявляти симптоми проблем, виявляти причини їх виникнення. Виникнувши, проаналізуйте можливі виходи з розглянутої ситуації і реалізуйте оптимальне рішення. Методика викладання кейс-стаді завоювала популярність, отримавши повноцінну методологічну базу, тому використовується в зарубіжній практиці бізнес-освіти. Кейс-технологія недостатньо використовується в системі соціальної освіти, особливо при професійній підготовці соціальних працівників. Водночас, згідно з державними освітніми стандартами вищої професійної освіти за напрямом підготовки "Соціальна робота". Соціальні працівники в процесі навчання мають опанувати

наступні професійні вміння:

- здатність цілеспрямовано та ефективно впроваджувати сучасні технології психосоціальної, структурної та комплексно орієнтованої соціальної роботи, медичної та соціальної допомоги;

- готовність вирішувати проблеми клієнта шляхом залучення потрібних фахівців, мобілізації власних сил, фізичних, психічних і соціальних ресурсів клієнта;

- вміння грамотно використовувати законодавчі та інші нормативні акти федерального і регіонального рівня;

- готовність до забезпечення соціального захисту, допомоги і підтримки, надання соціальних послуг окремим особам і соціальним групам;

Здатність виявляти, формулювати та вирішувати проблеми в таких сферах, як психосоціальна, структурна, комплексно орієнтована Соціальна робота, медична та соціальна допомога. [9, с. 19].

Вплив технології кейс-стадіна процес формування професійної компетентності соціальних працівників вданий час вимагає до даткових досліджень. Основний зміст методики casestudy полягає в тому, що під час уроку пропонується провести реальну ситуацію (зафіксовану певним чином у вигляді кейса), яка є не тільки втіленням конкретної проблеми, а й реалізацією досвіду і знань, які надаються для засвоєння або додаток для вирішення цієї проблеми. У той же час даний кейс є описом конкретної ситуації, яка була в професійній практиці і містить деякі проблеми, що вимагають вирішення. Це практичний інструмент неформальної освіти, реальна ситуація, в якій частина реального життя додається в освітній простір і вимагає деталізації, опрацювання та обґрунтованих рішень [9; 11].

Іншим сучасним видом навчання та формування професійної компетентності соціальних працівників є навчальний тренінг. Навчальний тренінг – форма активного навчання, що спрямована на оволодіння учасниками певними знаннями, технологіями, навичками; під час навчання слухачі

виконують тренінгові вправи, що були адаптовані до майбутньої професійної діяльності під керівництвом викладача-тренера. Основу навчального тренінгу складає спеціально розроблені інструктивно-методичні матеріали, що відповідають сучасним вимогам до професійної діяльності. Такий інструмент в умовах неформальної освіти забезпечує реалізацію потреб фахівців у спілкуванні, груповій взаємодії, прямому й опосередкованому впливі на інших людей. Тож у контексті досліджуваної проблеми особливо актуальною є наукова позиція Т. Гери. За твердженням дослідника «ідеєю організації професійно зорієнтованого тренінгу є використання тренінгової групи не лише для навчання, але й психотерапевтичної роботи з кожним учасником на основі групової динаміки» [12, с. 157].

Проведення тренінгу - це, перш за все, можливість донести інформацію про ті чи інші соціально-освітні явища. Учасники набувають професійно важливі знання та навички. Забезпечити формування навичок співпраці (наприклад, діяльність в установах тюремного типу, спрямована на подолання страху, розвиток навичок саморегуляції, які формують правильне сприйняття ув'язнених і розвивають правильне сприйняття системи соціальних рангів в установах тюремного типу і т.д.) і толерантного ставлення до осіб, які їх оточують; формування навичок комунікативної взаємодії; презентації та відстоювання власної соціально-педагогічної позиції; опрацювання вмінь адекватно оцінювати власні можливості, переборювати труднощі і шукати шляхи самовдосконалення та конструктивного вирішення проблемних і конфліктних ситуацій; виховання емоційної культури [14, с. 125].

Але головним фактором в управлінні здібностями соціального працівника є його професійна підготовка у вищому навчальному закладі. Ефективність цього процесу неможлива без того, щоб в освітньому процесі необхідно було дотримуватися таких умов: розробка навчальних планів і програм за спеціальними напрямками, орієнтованим на цінність соціальної роботи як професійної діяльності, заснованих на сучасних наукових поглядах на теорію

соціальної роботи. Вона надає студентам можливість брати участь у волонтерській діяльності; проводить спеціальну підготовку співробітників соціальних установ для прийому стажистів, орієнтує на контакти та взаємовигідне співробітництво [13, с.275].

Саме дотримання перерахованих вище заходів в освітньому процесі може забезпечити такі передумови, що майбутня професійна діяльність студента за спеціальністю "Соціальна робота" буде ефективною.

## **2.2. Неформальна освіта як умова підвищення професійної кваліфікації**

В Україні поступово впроваджуються різні форми неформальної освіти. Серед актуальних питань є розвиток законодавчої підтримки для освіти різних категорій громадян. Особливу увагу приділяють створенню умов для сталого розвитку суспільства, самореалізації кожної людини, формуванню індивідуальної мобільності та здатності до набуття нових знань. Важливо інтегрувати інтереси освітніх і соціальних установ для розвитку освіти дорослих, що сприятиме прийняттю нестандартних рішень [41].

Вищі навчальні заклади в Україні зараз акцентують на гуманізації освітнього процесу та диверсифікації освітніх програм. Це досягається через формування індивідуальних освітніх траєкторій для студентів, які включають вибір освітніх компонентів, забезпечення академічної мобільності, перезарахування кредитів, отриманих у різних формах неформальної та інформальної освіти, системи подвійних дипломів, можливість поєднання спеціальностей і спеціалізацій, а також інтегровану підготовку з інклюзивними методиками навчання.

Неформальна освіта є важливим і ефективним інструментом для розвитку компетентностей, здобутих у формальній освіті, та освоєння нових. Це значно підвищує конкурентоспроможність фахівців. Для працівників соціальної сфери

це можливість розширити та поглибити професійні компетенції, задовольнити власні освітні інтереси. Формальна освіта служить базою професійної підготовки, а неформальна дозволяє значно розширити спектр компетенцій, розвиваючи необхідні професійні навички, зокрема емоційну стійкість, уміння контролювати себе в стресових ситуаціях, здатність до критичного мислення, роботи в команді, лідерські якості, здатність до навчання та постійне прагнення до пізнання [21, с.78].

Основні принципи неформальної освіти включають: навчання в дії (learning by doing), навчання співпраці та навчання вчитися (рис. 2.2).



Рис. 2.2 Принципи неформальної освіти

Навчання в дії - це синергія теоретичного та практичного навчання, розвиток компетентностей через практичну діяльність.

Навчання співпраці - це розвиток здатностей ефективної роботи в команді та прийняття оточуючих у всьому їхньому різноманітті.

Навчання вчитися - це здатність до постійного пошуку інформації, її опрацювання, рефлексії, аналізу власного досвіду, визначення індивідуальних освітніх цілей та застосування набутих компетентностей у нових життєвих ситуаціях [42].

Неформальна освіта є безперервним процесом навчання, що відбувається поза рамками формальної освіти. Вона спрямована на задоволення освітніх потреб здобувачів на різних рівнях кваліфікації та у різних спеціальностях. Для

працівників соціальної сфери це можливість розвивати компетентності, що сприяють професійній успішності. Неформальна освіта може приймати різні форми, але спільною їх рисою є гнучкість програм, методів, цілей та навчання через вирішення поточних завдань. Такі принципи доповнюють і розширюють компетенції, отримані у формальній освіті, і можуть стати окремим компонентом в індивідуальній освітній траєкторії здобувача [15, с. 50].

Для працівників соціальної сфери неформальна освіта має особливе значення, оскільки вона може значно підвищити їхню конкурентоспроможність, професійну компетентність, а також розширити пізнавальні можливості та професійні навички. Сучасні засоби підвищення кваліфікації включають стажування, програми підвищення кваліфікації та неформальну освіту. Ефективним засобом підвищення кваліфікації в рамках неформальної освіти є використання електронних освітніх ресурсів, зокрема масових відкритих онлайн-курсів, таких як EdEra, Prometheus, Відкритий Університет Майдану, Дія, Цифрова Освіта.

Таким чином, на сьогодні існує широкий спектр можливостей для задоволення освітніх потреб працівників соціальної сфери. Соціальний працівник є менеджером свого професійного розвитку та має достатньо можливостей для вибудови індивідуальної траєкторії підвищення кваліфікації та професійної успішності відповідно до своїх потреб та інтересів.

### **2.3. Особливості використання засобів неформальної освіти у процесі розвитку професійної компетентності соціальних працівників**

Актуальність вивчення організації неформальної освіти обумовлена Концепцією освіти для сталого розвитку, викладеною в "Порядку денному на XXI століття". Ця концепція підкреслює важливість загальнодоступності, безперервності, міждисциплінарності та навчання через досвід і творчість як основні принципи освіти. Один з напрямів реалізації освітніх завдань – це



співпраця освітніх установ з театральними групами для залучення громадськості до обговорення важливих соціальних проблем. Неформальна освіта має ключове значення у двох аспектах професійного розвитку: соціальному, який передбачає зміну соціального статусу через здобуття нових компетенцій, та особистісному, що сприяє самореалізації молоді, задоволенню їхніх потреб і інтересів, а також створенню простору для активної діяльності [8, с. 36].

Застосування неформальних освітніх методів у вищих навчальних закладах допомагає вирішувати такі завдання професійної підготовки:

- Вироблення розуміння причинно-наслідкових зв'язків соціальних проблем, які стосуються проблематики театральної вистави, та формування цілісного, структурованого і професійного погляду на них.

- Розробка професійних рішень і алгоритмів соціально-педагогічного впливу на проблемні сфери.

- Створення умов для розвитку емпатії, творчих, комунікативних і організаційних навичок учасників та глядачів інтерактивних театрів.

- Сприяння формуванню емоційно насичених ставлень до людей у кризових ситуаціях.

- Підвищення особистісної та професійної впевненості, мотивації до активної громадянської та соціальної позиції, готовності до соціально-педагогічної діяльності [11, с. 300].

Дослідники неформальної освіти підкреслюють важливість діалогу між учасниками як основної передумови її ефективного впровадження. Вибір форм і методів такого навчання визначається характерними рисами неформальної освіти, до яких належать:

- Сприятливий психологічний клімат у комунікативному середовищі.

- Відповідність потребам учасників та спрямованість на подолання дефіциту певних компетенцій.

- Відсутність централізації, ієрархії та адміністрування змісту і методів.

- Добровільність і партиципативність.
- Орієнтація на життєвий, професійний та емоційний досвід учасників.
- Пріоритет інтерактивних методів навчання та відсутність жорстких вимог щодо обсягу теоретичного матеріалу.
- Урахування особливостей фізичного та психічного стану учасників [22, с. 122].

Аналіз наукових джерел свідчить, що в процесі неформальної освіти організатори застосовують активні та інтерактивні методи навчання. Серед найбільш затребуваних форм неформальної освіти можна назвати відеолекторії, освітній туризм, майстер-класи, спеціалізовані конференції, семінари, презентації, стажування, курси, студії, творчі майстерні, тренінги, круглі столи, фахові мережі, професійні асоціації, мережеві бібліотеки, інтернет-сервіси, цифрові ресурси, спільні діяльності, секції, гуртки, клуби, волонтерська діяльність, культурні ініціативи, театри, художні колективи, вуличні університети, діалогові групи, публічні дискурси, громадські рухи, недільні школи, дистанційне навчання, онлайн-курси, курси для здобуття нової професії, виїзні заняття та "компенсаційні програми", спрямовані на соціально-особистісний розвиток людини.

Ці форми неформальної освіти насичені діалогічними методами, такими як різного типу дискусії, ведення дебатів, навчання у ситуаціях, моделювання проблемних ситуацій, складання портфоліо, читання, різні види ігор, зокрема ділові, рольові, навчальні, організаційно-діяльнісні, виробничі, дослідницькі, проблемно-ділові, проектувальні; проведення консультацій, симуляції професійних і соціокультурних процесів та інноваційні освітні технології. До них відносяться так: відкритий простір (open-space), майстерня майбутнього, всесвітнє кафе (world-cafe), рівний навчає рівного (peer-education) тощо. Ефективність цих форм і методів у неформальній освіті визначається їхньою опорою на внутрішні потреби особистості у самореалізації та саморозвитку. Неформальна освіта має потенціал для інтеграції особистісного та

професійного розвитку майбутніх соціальних педагогів. Зазначені форми і методи передбачають спільну діяльність учасників – взаємодію, обмін інформацією, спільне вирішення проблем, моделювання ситуацій, оцінку дій співучасників, рефлексію та занурення в реальну атмосферу ділового співробітництва [23, с. 142].

Окрім того, важливим аспектом є відкритість простору неформальної освіти до оточення та середовища, що виступають як реальність для засвоєння нового досвіду [44]. Пономаренко О.В. визначив етапи навчально-пізнавальної діяльності особистості у процесі неформальної освіти:

1. Інтуїтивний – етап, на якому з'являється мотив пізнавальної діяльності, виникає емоція та стійкий інтерес.

2. Активний – етап, на якому особистість вибирає різні форми організації неформальної освіти та застосовує здобуті компетенції у навчанні, професійній діяльності та житті.

3. Нормативний – етап, пов'язаний з відбором оптимальних методів, засобів і прийомів організації пізнавальної діяльності.

4. Креативний – етап, який характеризується прагненням до освіти протягом життя; творча діяльність, підкріплена стійкою вмотивованістю [28, с.86]. Узагальнено на рис. 2.3.

Мотивація студентів до навчання в неформальній освіті є суттєвою і досягається за допомогою таких засобів:

- Оцінювання власного рівня знань на початку та наприкінці навчання.
- Самостійного визначення змісту навчання.
- Можливості планування власного навчання.
- Створення позитивного емоційного клімату.
- Підкреслення переваг неформального навчання.

Для заохочення активного навчання студентів залучають до процесу через такі заходи:

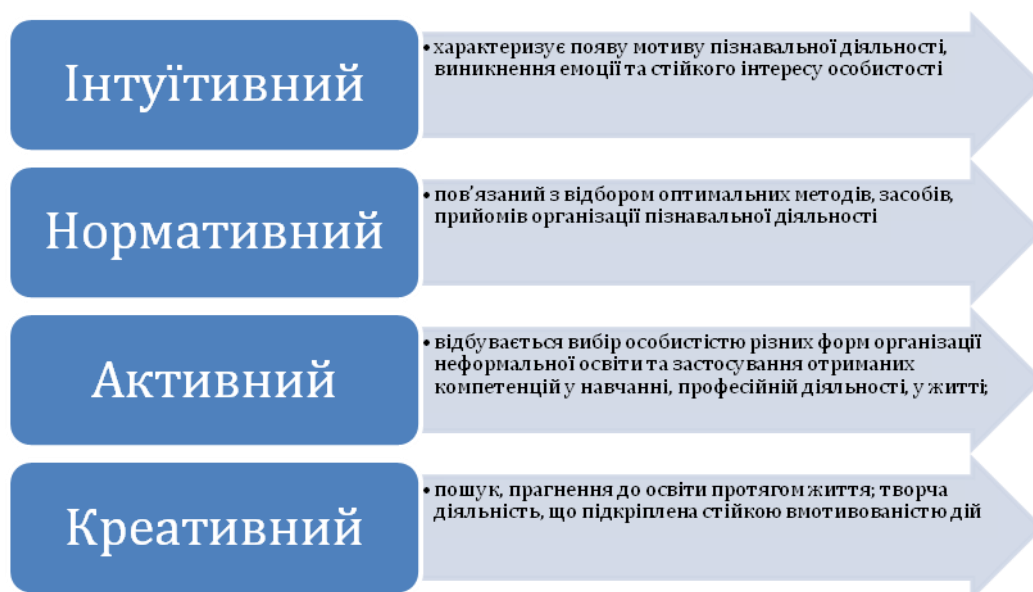


Рис. 2.3 Етапи навчально-пізнавальної діяльності особистості у процесі неформальної освіти.

Складання плану свого навчання.

- Спілкування з іншими, включаючи колег, друзів або родичів.
- Вправи, які залучають інших осіб, наприклад, опитування людей з певної теми для поглиблення досвіду спілкування та підвищення мотивації [14, с. 123].

Навчання без відриву від виробництва передбачає підтримку з боку колег, що допомагає учням вивчати підручники та організувати навчальний процес. Наприклад, соціальний працівник у школі-інтернаті може отримувати підтримку вчителів і використовувати навчальні матеріали для підвищення кваліфікації персоналу.

Важливим є використання комунікаційних засобів. Студенти можуть взаємодіяти один з одним і отримувати консультації з конкретних питань, використовуючи комп'ютерні конференції, телефон, а також інші сучасні засоби комунікації.

Стиль відкритих навчальних матеріалів відрізняється від традиційних академічних підручників, оскільки учні займаються самостійно, що впливає на

формат та структуру матеріалів [14, с. 125].

До компонентів професійної компетентності соціального працівника відносять твкі:

- Мотиваційний (психологічна готовність до професійної діяльності).
- Ціннісно-смысловий (спрямованість, ціннісні орієнтації, смисли).
- Когнітивно-професійний (загальна культура, письменність, професійна освіченість).
- Дієво-професійний (робота з людьми на різних соціальних рівнях, робота з інформацією, досягнення результатів).
- Аутопсихологічний (особистісна і професійна рефлексія).
- Регулятивний (емоційно-вольова саморегуляція).

Серед сучасних методів і форм управління неформальною освітою соціальних працівників виділяють:

- Перепідготовку.
- Участь у семінарах.
- Освітню технологію case-study.
- Тренінгові програми.
- Майстер-класи.

Інтерес викликає освітня технологія case-study. Її суть у тому, що на заняттях розглядаються реальні ситуації з професійної практики, які вимагають вирішення. Таким чином учні знайомляться з реальними життєвими ситуаціями і можуть приймати обґрунтовані рішення.

## РОЗДІЛ 3

### ПРАКСЕОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В СИСТЕМІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

#### **3.1. Особливості підвищення кваліфікації соціальних працівників в європейських країнах (досвід США та Канади)**

Поняття «неформальна освіта» вперше з'явилося наприкінці 1960-х років. У 1967 році на міжнародній конференції у Вільямсбурзі (США) обговорювалася глобальна освітня криза, викликана застарілими навчальними програмами та неспроможністю формальної освіти швидко адаптуватися до світових змін.

З'ясувалося, що в рамках традиційної освіти неможливо охопити всі необхідні знання. Ідея «освіта на все життя» поступово замінилася концепцією «навчання протягом усього життя» (lifelong education).

Міжнародний досвід демонструє зростаючий інтерес педагогів до нових методів і форм професійного розвитку. Наприклад, у США виникло поняття «безперервний професійний розвиток» (continuous professional development – CPD), що акцентує увагу на самостійному навчанні. Результат досягається через інтеграцію постійних знань (психолого-педагогічних, соціально-філософських) та змінних факторів (творчість, обдарованість, інноваційність, мотивація).

Соціальні працівники в США займаються широким спектром соціальних проявів і видів діяльності, найбільш важливими з яких є допомога у покращенні міжособистісних відносин та надання конкретних соціальних послуг. Рівень професійної кваліфікації соціальних працівників у цій країні визначається за шкалою з шести сходинок:

- Помічник соціального працівника;
- Спеціаліст системи соціального обслуговування;
- Соціальний працівник загального профілю;
- Соціальний працівник вузької спеціалізації;
- Незалежний соціальний працівник;
- Дійсний соціальний працівник.

Розвиток професії соціального працівника в США пройшов відбувався у декілька етапів.

Перший етап (1898-1919): формування систем підготовки соціальних працівників. Їхнє навчання проходило в соціальних агентствах та не мало уніфікованих навчальних планів.

Другий етап (1920-1984) характеризувався створенням загальнонаціональних координаційних органів, відкриттям докторантури із соціальної роботи, запуск програм післядипломної освіти.

Третій етап (1985 – до теперішнього часу): відбувся перехід до трьохступеневої системи університетської підготовки, збільшилася кількості та якість освітніх програм через впровадження акредитації, а також інноваційних технологій навчання.

Одним із сучасних перспективних напрямів розвитку соціальної освіти в США є впровадження інноваційних технологій навчання, зокрема дистанційного. Основними формами дистанційної освіти є:

- Модель «філіалу».
- «Переносної аудиторії».
- Мережевого навчання.

Програми дистанційного навчання реалізуються за допомогою телекомунікаційних і комп'ютерних засобів. Як найбільш ефективно себе зарекомендувало поєднання традиційної та дистанційної форм навчання у співвідношенні 60:40.

Важливим аспектом в цій сфері стало групове навчання. Американський

досвід групового навчання є новим і може бути корисним для українських освітніх потреб. У цій моделі проектування професійного розвитку здійснюється не на індивідуальному рівні, а для групи людей, які об'єднані спільними інтересами.

Американська та канадська системи професійної підготовки соціальних працівників мають три освітні рівні: бакалавра, магістра та доктора філософії. Професійна підготовка здійснюється школами соціальної роботи при університетах.

Серед програм підготовки в США слід назвати Health, Mental Health & Disabilities, School-based and School-linked Services у Колумбійському університеті; спеціалізовані курси Topics in Disability Studies, Disability Issues: Obstacles and Solutions in Today's World у Мічиганському університеті; курс Early Intervention: Theories and Practice, Children and Families in the School Setting у Case Western Reserve University.

В Канаді існують такі програми підготовки. Університет Віндзора: Програми Disability studies, включаючи курси Theories of Disability and the Social Model, Historical Approaches to People with Disabilities, Community Approaches, Advocacy and Empowerment, Community Orientation to Disability Issues [32, с. 207].

### **3.2. Порівняльний аналіз формування професійної компетентності соціального працівника в системі неформальної освіти в країнах Європи і в Україні**

Соціальна політика сьогодні відіграє надзвичайно важливу роль на міжнародній арені, і на теперішньому етапі для регіональних об'єднань країн вважається перспективним і своєчасним приділяти увагу розвитку транскордонного співробітництва, регулювати вільне переміщення працівників та формувати соціальні і трудові права. За словами М. Трелфолл, регіоналізм



створює сприятливі умови для подолання обмежень і проблем, пов'язаних із двосторонніми та глобальними режимами міжнародного соціально-економічного перерозподілу та захисту прав людини [1]. Таким чином, соціальна політика на національному та наднаціональному рівнях є невід'ємною складовою глобалізаційних процесів і є їх основою. Соціальна політика і питання добробуту є важливими для національних суб'єктів, які прагнуть регулювати або протистояти негативним тенденціям глобалізації. Соціальна політика відіграє значну роль у процесі регіональної інтеграції в умовах глобалізації, співіснуючи і розвиваючись разом із нею. Водночас глобальна ринкова система та реакція ЄС на неї все більше обмежують і дискримінують національні держави у питаннях соціального добробуту, що ставить акцент на необхідності вивчення середовища, в якому вони можуть розвиватися. У цьому контексті регіональні інтеграційні процеси можуть використовувати досвід ЄС як дуже показовий.

Павлік Н.П. пропонує авторську класифікацію моделей підготовки фахівців соціальної сфери. Моделі підготовки соціальних працівників, які сформувалися в сучасній Європі, можна класифікувати наступним чином:

- традиційна/стаціонарна та дистанційна/відкрита (заочна) моделі;
- академічна (отримання кваліфікації) та практична (перепідготовка кадрів, сертифіковане навчання) моделі;
- наскрізна та модульна моделі [43].

У європейських університетах існують такі ступені професійної кваліфікації: «бакалавр соціальної роботи» (BSW), «магістр соціальної роботи» з різними можливими спеціалізаціями (MSW), «доктор філософії з соціальної роботи» (PhD in SW). Як зазначає автор, в Європі відсутній узгоджений перелік базових вмінь та компетенцій, які повинні мати соціальні працівники. Цим питанням знаходиться у компетенції мережі національних асоціацій працівників соціальної сфери. Національні асоціації можуть орієнтуватися на документ «Світові стандарти освіти і підготовки фахівців із соціальної роботи»,

що був ухвалений 2004 р. Міжнародною асоціацією шкіл соціальної роботи та Міжнародною федерацією соціальних працівників. Цей документ регламентує стандарти щодо навчальних програм, включно з практикою; стандарти щодо базового навчального плану; стандарти щодо викладацького складу тощо [3].

Як вказує Бартош О. П., у Великій Британії питання професійної підготовки майбутніх соціальних працівників вирішують спеціальні органи з надання соціальних послуг або з питань соціальної опіки. Глибокий аналіз навчальних програм вищих навчальних закладів Великої Британії дозволяє виділити особливості досвіду цієї країни в підготовці соціальних працівників до роботи з людьми з особливими освітніми потребами.

Майбутні фахівці з соціальної роботи отримують освіту в коледжах або університетах. За даними Британської асоціації соціальних працівників, для здобуття ступеня бакалавра необхідно мати досвід соціальної роботи, який можна набути, здійснюючи волонтерську діяльність або доглядаючи за близькими чи друзями. Навчання у Великій Британії супроводжується підтримкою спеціальних соціальних агенцій, що займаються питаннями профорієнтації студентів, стежать за їх навчанням та забезпечують якісну вищу освіту. Ступінь бакалавра з соціальної роботи у Великій Британії здобувається протягом трьох років. При цьому перший рік навчання присвячений міждисциплінарним зв'язкам цієї спеціальності з іншими. Другий рік є більш вузькоспеціалізованим, а третій – присвячений практичним навчальним заняттям. Підготовка до роботи з людьми, що мають особливі освітні потреби, здійснюється за допомогою проектної діяльності, рольових ігор та експериментальних семінарів [3, с. 187].

Надзвичайно важливою у підготовці майбутніх соціальних працівників у Британії є практична складова. На всіх курсах навчання практиці приділяється значна увага. Так, на першому курсі практична підготовка триває близько 20 днів, на другому – близько 80 днів, і на третьому – 100 днів.

У Франції підготовка соціальних працівників здійснюється на кількох рівнях. За даними наукових праць Сисоєвої С.О., перший рівень охоплює допрофесійну, початкову або середню освіту, що здобувається в ліцеях, коледжах або регіональних інститутах [34, с. 206].

Вища освіта складається з циклів, де перший цикл підготовки фахівців соціальної сфери є загальноосвітнім. Перевагою початкової та середньої освіти є те, що в навчальній програмі більше уваги приділяється практичній складовій, ніж теоретичній. Особи, які здобули свідоцтво про закінчення спеціальності "соціальна робота", можуть займатися психолого-педагогічною діяльністю, розробляти різні проекти та складати звіти щодо їх реалізації, надавати індивідуальну та групову соціальну допомогу.

Навчання на другому циклі вищої освіти у Франції відбувається у формі магістратури або ліцензіату. Фахівці з дипломом ліцензіата можуть працювати на адміністративних посадах або продовжити навчання в магістратурі. На старших курсах всеж теоретична підготовка переважає.

До роботи з особами, що мають особливі освітні потреби, готують за напрямом "Санітарні та соціальні науки", в рамках якого є спеціалізація "Робота з особами, які мають особливі потреби". Третій цикл вищої освіти соціальних працівників передбачає глибоку підготовку за спеціалізацією або наукову діяльність для подальшого вступу до докторантури. Соціальні працівники можуть обрати напрям "Управління санітарною та соціальною діяльністю". Навчання соціальних працівників включає використання інформаційно-комунікаційних технологій, практичних методів (проектна діяльність, рольові ігри) та особистісно зорієнтованих технологій (проблемне, індивідуалізоване, розвивальне навчання) [37, с.203].

У Німеччині неформальна педагогічна освіта поширена у вигляді загальнодидактичних курсів, семінарів, лінгвістичних курсів, дидактичних майстерень, тренінгів, майстер-класів, навчальних гуртків, проектної діяльності та організації культурно-масових заходів. Програми з неформальної освіти в

Німеччині уніфіковані та сертифіковані, розроблені відповідно до запитів студентів і відображені у їхніх індивідуальних навчальних планах. Вони включають навчальні програми, флаєри або візитки курсів, навчальні посібники [42, с. 16].

Спеціалістів соціальної сфери, які працюють з людьми з особливими освітніми потребами, у Німеччині готують за двома напрямками: соціальна робота та соціальна педагогіка. Підготовка майбутніх соціальних працівників здійснюється в таких спеціалізованих навчальних закладах, як інститути, академії та університети. Випускники можуть отримати кваліфікацію соціального педагога, соціального працівника або подвійну кваліфікацію, залежно від регіону навчання та політики навчального закладу. Кожний навчальний заклад у різних федеральних землях має автономію, що не дозволяє уніфікувати стандарти та програми підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи.

Підготовка фахівців відбувається на чотирьох рівнях:

- Допрофесійна підготовка (як волонтери в громадських організаціях).
- Рівень професійних училищ.
- Спеціальна середня освіта.
- Вища освіта (3-4 роки навчання у вищій професійній школі, академії або університеті для отримання ступеня бакалавра і 1,5 роки для отримання ступеня магістра) [42, с. 18].

Дослідження підготовки соціальних працівників у зарубіжних країнах дозволяють виділити загальні тенденції, серед яких міждисциплінарні зв'язки програм та дисциплін, інтегративний характер підготовки, велика увага до практичної підготовки та участь майбутніх роботодавців у процесі навчання соціальних працівників.

Результати дослідження підтверджують, що професійна підготовка соціальних працівників у країнах Європи базується на особистісно орієнтованій моделі освіти, яка характеризується варіативністю та гнучкістю освітньо-

професійних програм, орієнтованістю на вимоги практики, можливістю вибору спеціалізацій студентами, навчанням за індивідуальними планами, значним обсягом елективних курсів та самостійною навчально-пізнавальною діяльністю студентів, використанням інноваційних технологій навчання, зокрема дистанційного навчання.

Аналіз педагогічної літератури та навчально-методичних документів дозволяє зробити висновок, що система соціальної освіти в Європі базується на підході неперервної освіти, що реалізується через програми професійного навчання, які передбачають отримання офіційних дипломів, а також через систему післядипломної освіти.

Українська система підготовки соціальних працівників і соціальних педагогів перебуває в процесі формування. Вона розбудовується на принципах неперервності (допрофесійне, професійне та післядипломне навчання) та багаторівневості (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр). Підготовка кадрів для соціальної сфери здійснюється переважно в таких навчальних закладах, як університети, педагогічні, економічні, юридичні вищі навчальні заклади та політехнічні інститути. Спільними рисами для європейських країн та України є неперервний та багаторівневий характер системи професійної підготовки, основні форми організації навчання та базові дисципліни. В той же час кількість обов'язкових дисциплін в українських вишах значно більша, що впливає на обсяг навчального навантаження студентів.

Аналіз навчальних планів показує, що в Німеччині типове тижневе навчальне навантаження студентів бакалаврату із соціальної роботи становить 15 кредитів (один кредит відповідає одній годині аудиторних занять на тиждень). В Україні навчальне навантаження студента за тиждень складає 30 аудиторних годин. Французькі та німецькі студенти мають більше можливостей обирати і вивчати курси, що відповідають їхнім інтересам та обраній спеціалізації. У Великій Британії на старших курсах обсяг навчальних

предметів за вибором становить близько 70% від загальної кількості. В українських вишах вибірково навчальні дисципліни становлять в середньому 25-40%.

Одним із недоліків сформованої в Україні системи вищої професійної освіти, включаючи соціальну, є брак уваги до спеціалізованої підготовки та практики, зокрема в аспекті інклюзії. Детальний контент-аналіз навчальних програм підготовки фахівців із соціальної роботи показав, що українські навчальні заклади майже не готують соціальних працівників до роботи з особами, що мають особливі освітні потреби. Це пов'язано з тим, що категорія людей, які потребують додаткової підтримки в освітньому процесі, є недостатньо вивченою та новою для українського освітнього простору. Постає питання, яка саме допомога потрібна таким особам і які фахівці мають бути залучені до їх успішної інтеграції в суспільство. Хоча в Україні вже з'явилися інклюзивні навчальні заклади, однак досі не визначена роль соціальних працівників у цій системі. Крім того, невелика кількість баз для виробничих практик ускладнює отримання повноцінної освіти в напрямку соціальної роботи з особами, що мають особливі освітні потреби, адже практичний компонент професійної підготовки є важливою складовою навчального процесу.

Проте, незважаючи на недоліки навчальних програм, система підготовки майбутніх соціальних працівників в Україні вже має базові елементи для підготовки фахівців для інклюзивних закладів освіти. Сьогодні вітчизняні виші готують соціальних працівників для роботи з особами з особливими освітніми потребами за двома освітніми програмами спеціальності «соціальна робота»: соціальна педагогіка та соціальна робота. Аналіз навчальних програм зарубіжних та вітчизняних вишів показує, що спільним є отримання базових теоретичних знань протягом перших двох курсів навчання, а спеціалізація відбувається на старших курсах. Перелік дисциплін залежить від обраної студентом освітньої програми на початку навчання.

Серед вузькоспеціалізованих дисциплін, спрямованих на підготовку соціальних працівників до роботи з особами, що мають особливі освітні потреби, варто виділити такі, як «Соціальна робота з різними групами клієнтів», «Соціальна робота з інвалідами», «Соціальна реабілітація» тощо. Наприклад, у Національному університеті «Києво-Могилянська академія» є курси «Соціальна робота з людьми з особливими потребами», «Основи соціальної реабілітації людей з особливими потребами», «Навчання людей з особливими потребами» та інші. В Хмельницькому національному університеті програма підготовки бакалаврів із соціальної роботи включає вибіркові дисципліни на четвертому курсі, що дозволяють отримати знання з роботи з особами, що мають особливі освітні потреби, такі як «Соціальна реабілітація та патронаж», «Основи дефектології та патопсихології», «Основи спеціальної педагогіки та психології», «Основи інклюзивної освіти» та інші [46, с. 199; 9, с. 100; 10, с. 188].

Важко переоцінити значення практичної складової як важливого компоненту підготовки соціальних працівників до роботи з людьми з особливими освітніми потребами. Частка ознайомчих, навчальних, виробничих практик під час навчання на бакалавраті із соціальної роботи складає не більше 10% від загального обсягу кредитів ЄКТС (від 10 до 24 кредитів з 240). Освітня програма підготовки магістрів містить до 30% від загального обсягу кредитів ЄКТС. Для порівняння, в США на польову практику відводиться 30% навчального часу на бакалавраті та 50% у магістратурі.

Відповідно до світових стандартів, обсяг практичної підготовки соціальних працівників має становити близько 30-50% навчального часу. В Україні навчальні плани і програми підготовки соціальних працівників дещо перевантажені фундаментальними курсами, що не дозволяє приділяти достатньо уваги засвоєнню спеціальних знань і формуванню практичних вмінь. В Україні на практичну підготовку майбутніх соціальних працівників і соціальних педагогів відводиться в середньому 10-15% навчального часу.

У процесі професійної підготовки соціальних працівників у Німеччині важливе місце приділяється самостійній роботі студентів: її загальна питома вага становить 60% від усього навчального навантаження. На самостійну роботу студентів відповідних спеціальностей виші України відводять від 35 до 50% навчального часу.

Єдність основних принципів побудови структури системи соціальної освіти, базових дисциплін та основних форм організації навчання фахівців соціальної сфери дозволяє стверджувати, що запозичення окремих продуктивних ідей європейського досвіду в нашій країні для вдосконалення професійного відбору, змісту, технологій теоретичної і практичної підготовки соціальних працівників, їх післядипломного навчання є можливим і доцільним.



## ВИСНОВКИ

1. Підготовка кваліфікованого соціального працівника є складним завданням. Робота соціальних працівників вимагає глибоких знань та комплексного підходу, тому часто виникає потреба виходити за рамки окремих випадків, поглиблюючи професійність під час роботи з клієнтами. Соціальні працівники повинні постійно вдосконалюватися через практику та рухатися в ногу з навчальним та інформаційним суспільством. Здатність адаптувати методи роботи та протистояти змінам стає важливою як для практиків, так і для педагогів. Відтак, тісна співпраця між фахівцями освіти та соціальної роботи може сприяти підготовці більш кваліфікованих соціальних працівників, здатних професійно виконувати свої обов'язки в складні часи.

2. Проведене дослідження не охоплює всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників. Потребують додаткового формулювання та деталізації організаційні, педагогічні, психологічні та методичні умови, необхідні для формування готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії. Також залишаються недостатньо вивченими питання неперервної післядипломної освіти практикуючих фахівців соціальної сфери, зокрема щодо застосування ними педагогічної взаємодії у професійній діяльності. Варто розробити та впровадити в навчальні програми для соціальних працівників реальні практичні кейси, що сприятимуть організації педагогічної взаємодії в соціальній сфері.

3. Професійна компетентність соціального працівника є інтегральною системою професійно значимих (когнітивних), мотиваційних та особистісних компонентів. Формування професійної компетентності залежить як від рівня підготовленості до роботи в соціальній сфері, так і від готовності постійно вдосконалювати свій професіоналізм. Ефективними методами та формами управління професійною компетентністю є майстер-класи, case-study та тренінгові програми.

4. Аналіз зарубіжного досвіду підготовки соціальних працівників до роботи з особами, що мають особливі освітні потреби, створив основу для визначення пріоритетних завдань реформування української системи вищої освіти. Серед таких завдань, на нашу думку, слід виділити впровадження нових освітніх програм для підготовки фахівців соціальної сфери, вдосконалення післядипломної освіти через створення ресурсних центрів на базі вищих навчальних закладів та впровадження телекомунікаційних технологій для забезпечення безперервності освіти практикуючих фахівців.

5. У процесі виконання роботи була окреслена роль неформальної освіти в професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів, розкрито зміст неформальної освіти, її завдання, функції, форми та методи. Встановлено, що неформальна освіта відіграє провідну роль у особистісному становленні та творчому розвитку майбутніх фахівців.

6. Аналіз зарубіжного досвіду свідчить про необхідність запозичення позитивних засобів та форм підготовки майбутніх працівників соціальної сфери, зокрема збільшення обсягу вибіркових дисциплін та кількості практичних занять.

7. У роботі розглянуто значний недолік підготовки соціальних працівників для роботи з особами з особливими потребами, на який в українських вищих навчальних закладах звертають недостатньо уваги та який потребує вдосконалення. Підґрунтям для цього може стати передовий досвід європейських країн.

8. Необхідно впроваджувати та підтримувати засоби неформальної освіти за допомогою телекомунікаційних технологій на державному рівні, що дозволить охопити значну аудиторію слухачів незалежно від їхнього місцезнаходження та забезпечить можливість вивчення конкретних практичних ситуацій всіма учасниками курсів.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Аніщенко О., Лук'янова Л., Прийма С. Неформальна освіта дорослих – освітній тренд ХХІ століття. *Рідна школа*. 2017. № 11-12. С.3-7.
2. Баловсяк Н.В. Формування інформаційної компетентності майбутнього соціального працівника в процесі професійної підготовки. *Вісник НАДУ*. 2006. №2. С.97-102.
3. Бартош О. П. До проблеми теоретичної підготовки бакалаврів соціальної роботи у Великій Британії. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2014. № 5 (288), Ч. I. с. 187-195.
4. Варава В. До питання визначення понять дистанційної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2015. Випуск 52. С. 273 – 280.
5. Гаркуша І. В. Психологічні аспекти та основні мотиви використання соціальних мереж. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». Дніпро, 2019. Вип. 2 (18). С. 40–50. URL: <http://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2019/2/6.pdf>. (дата звернення: 27.04.2024)
6. Голубенко Т. О. Складові готовності соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. Серія Психолого-педагогічні науки. 2012. № 5. С. 164-168.
7. Гриник І. Розвиток системи професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників у Німеччині. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2014. Вип. 29 (2). С. 66-74.
8. Гусейнова Е.І., Лук'янова Ю.М. Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти. *Педагогічні науки. Стратегічні напрямки реформування системи освіти. Науковий вісник УжНУ. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Вип.28. 2013. С.29-45

9. Деркач Ю. Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2008. Вип.23. с.17-22.
10. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / 2-ге видання; за заг. ред. проф. І.Д. Зверєвої. Київ : Універсум. 2013. 536 с.
11. Закревська С. Неформальна освіта дорослих в Україні та в країнах Європейського Союзу: феномен, історія, значення. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2011. Вип. 3 (1). С. 294–305.
12. Лоза А. С., Лаврецький Р. В. Психологічна готовність та адаптація соціального працівника до професійної діяльності. *Соціальна робота в Україні : теорія і практика*. 2014. № 3-4. С. 154-161.
13. Михнюк С. В. Теоретичні і практичні аспекти підготовки соціальних працівників в європейських країнах. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. № 1 (48), С. 272-279. URL: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.272-279> (дата звернення: 27.04.2024)
14. Моренко О. Критерії, показники та рівні сформованості готовності соціальних працівників до професійного самовдосконалення. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 10. С. 119-131.
15. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.склад.: І.І. Бабин, Я.Я. Болюбаш, А.А. Гармаш й ін.; за ред. Д.В. Табачника і В.Г. Кременя. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 100 с.
16. Нестеренко Г.О., Тишкова О.В. Сучасні соціальні мережі як інструменти неформальної освіти. *Гілея*. Київ, 2011. Вип. 49 (7). С. 451–459.
17. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 1. С. 9-22.
18. Огієнко О. Неформальна освіта дорослих в умовах глобалізації та інтеграції: виклики та можливості. *Концептуальні засади розвитку освіти*

*дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи* : збірник наукових статей. / колектив авторів; за ред. Кременя В.Г., Ничкало Н.Г.; укл. Аніщенко О.В., Лук'янова Л.Б. Київ : Знання України. С. 80–86.

19. Окіпняк Д. А. Види професійної компетентності фахівців соціальної сфери та їх основні професійні вміння. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія Педагогічні та психологічні науки*. 2014. № 3 (72). С. 176-186.

20. Павлик Н. П. Зарубіжний досвід організації неформальної освіти *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*; Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гогля, 2016. №1. С. 264-273.

21. Павлик Н. П. Роль неформальної освіти у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Нові технології навчання* : наук.-метод. зб.; Інститут інноваційних технологій змісту освіти МОН України. Київ : 2015. Вип. 86. Частина 2. С. 77-70.

22. Павлик Н.П. Неформальна освіта. Non-Formal Education. *Енциклопедія прав людини: соціально-педагогічний аспект* : колективна монографія. Житомир : Волинь. 2014. С.120-124.

23. Павлик Н.П. Теорія і практика організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів : монографія. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 350 с.

24. Пекар І. Роль неформальної освіти у сучасному суспільстві. URL : <https://iqholding.com.ua/articles/rol-neformalno%D1%97-osv%D1%96ti-u-suchasnomu-susp%D1%96lstv%D1%96>. (дата звернення: 27.04.2024).

25. Пекар І. Роль неформальної освіти в сучасному суспільстві. URL: <http://iqholding.com.ua/articles/rol-neformalno> (дата звернення: 27.04.2024).

26. Перспективи впровадження інноваційних форм освіти в Україні. *Національний інститут стратегічних досліджень*. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/2665> (дата звернення: 27.04.2024)

27. Підтвердження неформального навчання. *Офіційний сайт Державної служби зайнятості*. URL: <https://www.dcz.gov.ua/storinka/pidtverdzheniya-neformalnogo-navchannya> (дата звернення: 27.04.2024).

28. Пов'якель Н.І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога : монографія. НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ : 2003. 295 с.

29. Пономаренко О. В. Неформальна освіта в підготовці соціальних працівників: досвід Великобританії. *Педагогічні науки :теорія та практика*. 2022. № 2 (42). с. 84-90. URL: <http://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/2898/2755> (дата звернення: 27.04.2024).

30. Про затвердження Порядку підтвердження результатів неформального професійного навчання осіб за робітничими професіями: Постанова Кабінету Міністрів України № 340 15.05.2013. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/340-2013-%D0%BF> (дата звернення: 27.04.2024).

31. Про професійний розвиток працівників : Закон України № 4312-VI від 12.01.2012. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/4312-17> (дата звернення: 27.04.2024)

32. Радкевич В., Аніщенко В., Кулалаєва Н. та ін. Навчання соціальних працівників в умовах високотехнологічності освіти. Теорія і практика : монографія. Київ : ТОВ «НВП Поліграфсервіс». 2014. 251 с.

33. Робак В. Є. Система підготовки соціальних працівників у деяких зарубіжних країнах. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. Серія Психолого-педагогічні науки. 2013. № 2. С. 206-210.

34. Сайко Н. Система професійної підготовки соціальних педагогів у Німеччині. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Випуск 19. С. 385-390.

35. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник; Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне : Овід, 2012. 352 с.

36. Слюсаренко О.М. Структура та компонентний склад, показники і критерії оцінювання професійної компетентності державного службовця як основи його кар'єрного розвитку. *Вісник НАДУ*. 2006. №2. С.123-132.

37. Соціальна робота : підручник / В.А. Поліщук, О.П. Бартош-Пічкара, Н.М. Горішна, Г.В. Лещук, О.Ю. Пришляк; за ред. Н.Г. Ничкало. Тернопіль : ВАТ ТВПК «Збруч», 2010. 330 с.

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

39. Терьохіна. Н. Неформальна освіта як важлива складова системи освіти дорослих. Порівняльно-педагогічні студії. *Науковий вісник УжНУ. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Вип.28. 2013. (6/20), С.109-114.

40. Трубавіна І. М. Теорія та практика неформальної освіти соціальних працівників за проектним підходом. *Освіта дорослих : світові тенденції, українські реалії та перспективи* : монографія / Н. Г. Ничкало, Р. І. Черновол-Ткаченко, І. Ф. Прокопенко [та ін.] ; за заг. ред. Н. Г. Ничкало, І. Ф. Прокопенка; Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих ім. І. Зязюна НАПН України, Нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : ФОП Бровін О. В., 2020. С.197–202.

41. Field J. Is Lifelong Learning Making a Difference? Research-Based Evidence on the Impact of Adult Learning. *Second International Handbook of Lifelong Learning* / eds. D. Aspin et al. Springer International Handbooks of Education Vol. 26. Springer Science + Business Media B.V, 2012. P. 887–898.

42. Heitkamp H. Die Ausbildung der Professionalität Sozialer Arbeit in Deutschland. Die Ausbildung der Professionalität sozialer Arbeit in Polen,

Tschechien und Deutschland. Frankfurt am Main : Peter Lang Verlag, 2000. S. 13-26.

43. Lee B. The individual learning account experiment in the UK: A conjuncture crisis? *Critical Perspectives on Accounting*. 2010. Vol. 21. P. 18–30.

44. Mykhniuk S., Kubitskyi S. Technology of the prospective social workers' training on pedagogical interaction in the process of studying professional disciplines. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2021. IX (96), P. 34-38. URL: <https://doi.org/10.31174/SENDPP2021-245IX96-07> (дата звернення: 27.04.2024)

45. Patrick Werquin. Recognition of Non-Formal and Informal Learning: Country Practices. URL: <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/44600408.pdf> (дата звернення: 27.04.2024)

46. Supińska J. Kształcenie pracowników socjalnych na poziomie studiów magisterskich. Warszawa, 2015. S. 74.

47. Welbourne P. *Social Work with Children and Families: Developing Advanced Practice: Post-qualifying Social Work* / Penelope Welbourne. London: Routledge, 2012. VIII. 271 p.



## ДОДАТКИ

## Додаток А

## Освітні платформи неформальної освіти

Назва	Посилання	Опис
EdEra	<a href="https://www.ed-era.com/">https://www.ed-era.com/</a>	Студія онлайн-освіти, як займається виробництвом власних онлайн-курсів.
Prometheus	<a href="https://prometheus.org.ua">https://prometheus.org.ua</a>	Громадська онлайн-платформа, на якій зібрані курси від українських науковців та переклади іноземних курсів.
ВУМ (Відкритий Університет Майдану)	<a href="http://online.vum.org.ua/">http://online.vum.org.ua/</a>	Освітня ініціатива, що має на меті розвиток громадянського суспільства в Україні. Курси для покращення майстерності: креативного мислення, теорії поколінь, верифікації в інтернеті, мови жестів, інформаційної безпеки.
Інша освіта	<a href="https://insha-osvita.org/">https://insha-osvita.org/</a>	Некомерційна організація з впровадження неформальної освіти в Україні.
Міжнародний освітній центр	<a href="https://www.facebook.com/insight.net/">https://www.facebook.com/insight.net/</a>	Платформа для проведення майстер-класів
Learning Passport	<a href="https://ukraine.learningpassport.unicef.org/">https://ukraine.learningpassport.unicef.org/</a>	Онлайн-платформа неформальної освіти

Прогресивні	<a href="https://www.facebook.com/progresylni/">https://www.facebook.com/progresylni/</a> <a href="https://progresylni.org/">https://progresylni.org/</a>	Об'єднання освітян, громадських діячів та студентів, що мають на меті внесення змін в освітній процес
Центр неформальної освіти	<a href="https://www.facebook.com/%D0%A6%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%80-">https://www.facebook.com/%D0%A6%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%80-</a>	Громадська організація що прагне сприянню розвитку освіти дорослих в Україні, створення конкурентного середовища в сфері неформальної освіти.
Онлайн платформа неформальної освіти	<a href="https://learnlifelong.net/">https://learnlifelong.net/</a>	Мета: сприяння інформованості населення щодо освітніх програм, які реалізуються в Україні
EdCamp Ukraine.	<a href="https://www.edcamp.org.ua/miniedcamps20192020">https://www.edcamp.org.ua/miniedcamps20192020</a>	Спільнота відповідального вчителства
TEDx	<a href="https://m.facebook.com/TEDxChernihiv/about">https://m.facebook.com/TEDxChernihiv/about</a>	Програма для локальних, незалежно організованих заходів, які об'єднують людей, щоб поділитися досвідом в стилі TED.

**Декларація  
академічної доброчесності  
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ**

Я, Шевченко Костянтин Русланович, студент 4 курсу, форма навчання денна, факультет соціології та управління, спеціальність «соціальна робота» освітньо-професійна програма «соціальна робота», адреса електронної пошти rudchinsky@gmail.com,

- підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему «Формування професійної компетентності соціального працівника в системі неформальної освіти» відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлений;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згоден на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

Дата \_\_\_\_\_ Підпис \_\_\_\_\_ ПІБ (студент) Шевченко К.Р.

Дата \_\_\_\_\_ Підпис \_\_\_\_\_ ПІБ (науковий керівник) Чайка І.Ю.