

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Класичний приватний університет

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

КУРІННА ЛЮДМИЛА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 378:37.091.12:36-051:005.336.2

ДИСЕРТАЦІЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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



Л. В. Курінна

Науковий керівник:

Нечипоренко Валентина Василівна,
доктор педагогічних наук, професор

Запоріжжя – 2020

АНОТАЦІЯ

Курінна Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Класичний приватний університет, Запоріжжя, 2020.

У дисертаційній роботі представлено результати теоретичного та експериментального дослідження формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Визначено, що в умовах інтеграції українського суспільства до Європейського культурного простору професія «соціальний працівник» набуває додаткової ваги та яскраво вираженого гуманістичного змісту. Саме якість роботи сучасних фахівців соціальної сфери визначає ступінь цивілізованого відношення до тих категорій населення, які потребують допомоги і супроводу, презентує нашу країну в світі з позицій дотримання демократичних та гуманістичних цінностей, які й репрезентують європейське співтовариство як лідера світової культури. З цих причин підготовка достатньої кількості кваліфікованих фахівців із соціальної роботи стає дедалі більшим викликом для української держави, що ставить на порядок денний проблеми їх фахової освіти в умовах вищої школи.

Акцентовано на тому, що держава ставить високі вимоги до кожного зі своїх громадян та актуалізує потребу у володінні низкою знань, умінь, навичок, характеристик, особистісних якостей, необхідних для життя і спілкування у мінливому соціокультурному світі. Це вказує на необхідність формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, яка інтегрує найбільш важливі для них когнітивні, психо-емоційні та операціональні можливості, що й має стати результатом їхнього навчання. Зважаючи на це, необхідно посилити та удосконалити професійну підготовку майбутніх

соціальних працівників у закладах вищої освіти у напрямі формування соціокультурної компетентності, оскільки це сприятиме їхньому становленню та розвитку як професіоналів, спроможних надавати різним категоріям клієнтів кваліфіковану допомогу та супровід у вирішенні їхніх проблем.

У результаті здійснення характеристики сутності основних понять в контексті дослідження формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників проаналізовано визначення ключових понять, уточнено авторські дефініції теоретичних концептів. Розглянуто ознаки, види, характеристики соціокультурної компетентності з різних точок зору, запропонованих науковцями.

Розглянуто теоретичні аспекти формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери у закладах вищої освіти. Акцентовано увагу на напрацюваннях вчених у галузі соціальної освіти щодо формування різних типів якостей, умінь, навичок у майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти, їх готовності або підготовки до фахової діяльності в цілому та виконання у подальшому різних її видів. Розкрито мету та етапи формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки. Визначено та розширено перелік основних труднощів, які виникають у ході здійснення даного процесу. Розглянуто педагогічні умови, сприятливі для формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, доцільність реалізації цього процесу саме під час професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти та роль викладача у ньому, шляхи, форми, засоби та методи оптимізації процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери.

Надано характеристику професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи в умовах закладу вищої освіти. Запропоновано до розгляду дефініції ключових понять, сформульовані іншими дослідниками, на основі яких здійснено спробу уточнити авторські. Розглянуто зарубіжний і вітчизняний досвід, історичні аспекти становлення та розвитку професійної підготовки, мету, завдання, принципи, компоненти, елементи фахової підготовки майбутніх

соціальних працівників, існуючі проблеми та шляхи оптимізації досліджуваного процесу. Визначено позитивну спрямованість процесу професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти на формування певних особистісних якостей, умінь, навичок майбутніх фахівців. Виявлено роль викладацького складу у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників.

Визначено та обґрунтовано структуру соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, у складі якої виокремлено взаємопов'язані між собою компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, конативно-комунікативний та рефлексивний.

До складу мотиваційно-ціннісного компонента включено: мотивацію майбутніх соціальних працівників до здійснення соціокультурної діяльності; мотивацію до взаємодії з представниками інших культур; внутрішньоособистісну потребу у формуванні соціокультурної компетентності; прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення; ціннісне ставлення до культури своєї й інших країн; ставлення до майбутньої професійної діяльності як до цінності.

Когнітивним компонентом передбачено: знання майбутніми соціальними працівниками культури, звичаїв, обрядів та традицій як свого, так і інших народів; обізнаність щодо сутності соціокультурної компетентності; знання соціальних та культурних норм поведінки у суспільстві; знання правил спілкування, взаємодії з представниками інших культур та шляхів їх застосування у реальних життєвих ситуаціях; обізнаність щодо змісту майбутньої професійної діяльності; здатність систематизувати та узагальнювати отримані знання.

Конативно-комунікативний компонент визначено як: рівень розвитку комунікативних здібностей та умінь майбутніх соціальних працівників; прагнення до спілкування з людьми різного соціального та культурного походження; уміння виявляти ініціативність у процесі спілкування; уміння обирати оптимальний стиль спілкування залежно від ситуації; здатність та готовність до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур; уміння застосовувати різні техніки й прийоми спілкування; володіння навичками адекватного сприйняття та оцінювання людей інших національностей.

Для рефлексивного компонента характерні: здатність майбутніх соціальних працівників до самоаналізу власної поведінки та вчинків; розуміння значущості рефлексії у процесі взаємодії з представниками інших культур; внутрішня мотивація до здійснення рефлексії; уміння планувати, аналізувати й коригувати власні дії та поведінку у процесі взаємодії з людьми інших національностей.

Визначено організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, а саме: спрямування змісту аудиторного навчання у визначених дисциплінах на формування сукупності знань, умінь та практичних навичок, які відображають соціокультурну складову емоційно-ціннісної сфери студента; забезпечення інтенсивного, перманентного й глибокого контакту з представниками різних соціальних культур (релігійних, національних, професійних, вікових, гендерних тощо) під час проходження навчальних практик; зміщення тематичних акцентів у науково-дослідній роботі майбутніх соціальних працівників на вивчення проблематики соціокультурної компетентності та висвітлення її результатів під час захисту дипломних проєктів; організація системи контролю щодо динаміки рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери протягом навчального року.

Розроблено та описано структурно-функціональну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки, яка включає наступні блоки: цільовий (мета, завдання, принципи, підходи); змістовий (компоненти та предметний зміст); організаційний (організаційно-педагогічні умови, етапи, форми, методи, засоби); результативний (критерії, рівні, результат).

Описано результати експериментальної роботи щодо формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки. Здійснено порівняльний аналіз кількісних та якісних даних, отриманих до і після проведення формувального етапу експерименту, в експериментальній і контрольній групах, а також виявлено ефективність авторської моделі, змістовою основою якої є визначені організаційно-педагогічні

умови. Доведено статистичну значущість отриманих даних за результатами математико-статистичного аналізу змін показників сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. За підсумками здійснення дослідно-експериментальної роботи встановлено підвищення рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери.

Практичне значення одержаних результатів полягає у оновленні, коригуванні та удосконаленні змісту професійно орієнтованих дисциплін «Спеціалізовані служби в соціальній сфері», «Деонтологія соціальної роботи», «Етнопедагогіка» та програм практик «Соціально-орієнтована волонтерська (безвідривна) практика», «Професійно-орієнтована волонтерська практика»; розробленні та впровадженні в освітній процес авторського спецкурсу «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників»; доборі, адаптації та модифікації діагностичного інструментарію для визначення рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Ключові слова: компетентність, соціокультурна компетентність, формування соціокультурної компетентності, соціальний працівник, соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників, професійна підготовка, заклад вищої освіти, професійна підготовка майбутніх соціальних працівників.

SUMMARY

Kurinna L. Formation of sociocultural competence of future social workers in the process of professional training. – Qualification scientific work on the rights of a manuscript.

Thesis for the Candidate of Pedagogic Sciences Degree. Specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Training. – Classic Private University, Zaporizhzhia, 2020.

The thesis presents the results of theoretical and experimental research of sociocultural competence formation in future social workers in the process of their professional training.

It is determined that in the situation of the Ukrainian society integrating into the European cultural space the profession of a social worker acquires additional significance and vividly expressed humanistic content. It is the quality of modern social specialists' work that determines the degree of civilized attitude to those categories of the population who need help and support; this quality also presents our country in the world from the standpoint of democratic and humanistic values, which represent the European community as the leader of the world culture. For these reasons, the training of a sufficient number of qualified specialists in social work is becoming an increasing challenge for the Ukrainian state which has on its agenda the problems of professional education of such specialists in higher learning institutions.

Emphasis is placed on the fact that the state has high demands to each of its citizens and highlights the need to have certain knowledge, skills, abilities and personal qualities necessary for living and communication in a changing social and cultural world. This indicates the need to form the sociocultural competence of future social workers, which integrates their most significant cognitive, psycho-emotional and operational capabilities, which should be the result of their training. In view of this, it is necessary to strengthen and improve the training of future social workers in higher education institutions aimed at the formation of sociocultural competence, as it will promote their formation and development as professionals capable of providing qualified assistance and support to different categories of clients.

As a result of describing the essence of the basic concepts belonging to the study of sociocultural competence formation in future social workers, the definition of key concepts is analyzed, the author's definitions of theoretical concepts are clarified. The signs, types and characteristics of sociocultural competence are considered from different points of view proposed by various scientists.

Theoretical aspects of sociocultural competence formation in future social workers who study in higher education institutions are considered. The author focuses

on the works of academics in the field of social education which deal with the formation of different types of qualities, skills and abilities of future social workers in higher education institutions, their readiness for professional activity on the whole and ability to perform various types of professional activities in the future. The purpose and stages of sociocultural competence formation in future social workers in the process of their professional training are described. The main difficulties that arise during the implementation of this process are identified and their list is expanded. The author considers pedagogical conditions favorable for the formation of future social workers' sociocultural competence; the feasibility of the formation process while training in a higher education institution and the role of the teacher in it; ways, forms, means and methods of optimizing the process of forming sociocultural competence of future social workers.

The characterization of professional training of future social work specialists in higher education institutions is provided. It is proposed to consider the definition of key concepts as formulated by other researchers, on whose basis an attempt was made to clarify the author's definition. The author considers foreign and domestic experience as well as historical aspects of formation and development of professional training; purpose, tasks, principles, components and elements of professional training of future social workers; existing problems and ways of optimizing the researched process. The positive orientation of the professional training process in higher education institutions aimed at the formation of certain personal qualities, skills and abilities of future specialists is determined. The role of teaching staff in the professional training of future social workers is revealed.

The structure of sociocultural competence of future social workers is determined and substantiated; in its composition the following interconnected components are singled out: motivational-and-value, cognitive, conative-and-communicative and reflexive.

The motivational-and-value component includes motivation of future social workers to carry out sociocultural activities; motivation to interact with representatives of other cultures; intrapersonal need for the formation of sociocultural competence;

striving for constant self-development and self-improvement; value attitude to the culture of one's own state and other countries; attitude to future professional activity as a value.

The cognitive component provides future social workers' knowledge of culture, customs, rites and traditions of both their own and foreign nations; awareness of the essence of sociocultural competence; knowledge of social and cultural norms of behavior in the society; understanding of the rules of communication and interaction with representatives of other cultures as well as ways to apply them in real life situations; awareness of the content of future professional activity; ability to systematize and generalize the acquired knowledge.

The conative-and-communicative component is defined as the level of development of future social workers' communicative abilities and skills; desire to communicate with people of different social and cultural backgrounds; ability to show initiative in the process of communication; the ability to choose the optimal style of communication depending on the situation; capability and readiness for interpersonal interaction with representatives of other cultures; ability to apply various techniques and methods of communication; presence of skills of adequate perception and evaluation of people belonging to other nationalities.

The reflexive component is characterized by the following features: the ability of future social workers to self-analyze their own behavior and actions; comprehension of the importance to reflect in the process of interaction with representatives of other cultures; intrinsic motivation to perform reflection; ability to plan, analyze and adjust their own actions and behavior in the process of interaction with people belonging to other nationalities.

The author defines and describes the following organizational and pedagogical conditions of forming sociocultural competence of future social workers: the focus of the content of classroom training in certain disciplines on the formation of a set of knowledge and practical skills that reflect the sociocultural component of the emotional sphere of students; providing intensive, permanent and deep contact with representatives of different social cultures (e.g. religious, national, professional, age,

gender, etc.) during training practices; shifting the thematic emphasis of future social workers' research work to the study of sociocultural competence and coverage of its results while defending their diploma projects; organization of a system of control over the dynamics of the formation levels of future social specialists' sociocultural competence during the year of studying.

The structural and functional model of sociocultural competence formation in future social workers during the process of their professional training is developed and described. It includes the following blocks: target block (purpose; tasks; principles; approaches); content block (components and subject content); organizational block (organizational and pedagogical conditions; stages; forms; methods; means); result block (criteria; levels; result).

The results of experimental work on the formation of sociocultural competence of future social workers in the process of their professional training are described. The thesis presents a comparative analysis of quantitative and qualitative data obtained before and after the formative stage of the experiment in experimental and control groups; the thesis also reveals the effectiveness of the author's model, whose content is defined by organizational and pedagogical conditions. The author proves the statistical significance of the obtained data based on the results of mathematical and statistical analysis of changes in the formation of sociocultural competence in future social workers. According to the results of research and experimental work, an increase in the level of sociocultural competence formation in future specialists in the social sphere has been established.

The practical significance of the obtained results is revealed in updating, adjusting and improving the content of professionally oriented disciplines "Specialized services in the social sphere", "Deontology of social work", "Ethnopedagogy" and practical training programs "Socially-oriented volunteer (continuous) practical training", "Professionally-oriented volunteer practical training"; the results of the research are introduced into the educational process of the author's special course "Sociocultural competence of future social workers"; they are also used in the selection,

adaptation and modification of diagnostic tools to determine the formation levels of sociocultural competence of future social workers.

Key words: competence, sociocultural competence, formation of sociocultural competence, social worker, sociocultural competence of future social workers, professional training, institution of higher education, professional training of future social workers.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікації, що висвітлюють

основні наукові результати дисертації

Статті в наукових фахових виданнях України

1. Курінна Л. В. Соціокультурна компетентність: дефінітивний аналіз поняття. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 52 (105). С. 159–168.

2. Курінна Л. В. До проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 54 (107). С. 149–158.

3. Курінна Л. В. Теоретичний аналіз сутності терміна «соціокультурна компетентність». *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи* : збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Випуск 65. С. 49–55.

4. Курінна Л. Модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*.

Педагогічні науки : зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. № 3 (66), вересень 2019. С. 133–138.

*Статті в наукових фахових виданнях України,
включених до міжнародних наукометричних баз*

5. Курінна Л. В. Компонентно-структурний аналіз соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал / Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. Одеса : Вид-во ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2019. Вип. 11. Т. 2. С. 94–98.

6. Курінна Л. Структура соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруюва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. № 6 (90). С. 86–97.

Стаття в науковому виданні, включеному до міжнародних наукометричних баз

7. Курінна Л. В. Діагностика стану сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Молодий вчений*. 2019. № 11 (75). С. 215–218.

***Публікації, що додатково відображають наукові результати дисертації
та засвідчують обов'язкову апробацію матеріалів дисертації***

Матеріали конференцій

8. Курінна Л. В. Дефінітивний аналіз поняття «соціокультурна компетентність». *Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 3-4 червня 2016 року). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2016. С. 5–8.

9. Курінна Л. В. Соціокультурна компетентність: теоретичний аналіз поняття. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології* :

матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 3-4 лютого 2017 р. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2017. С. 18–22.

10. Курінна Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі вивчення навчальної дисципліни «Деонтологія соціальної роботи». *Наука і вища освіта* : тези доповідей XXV Міжнар. наук. конф. студентів і молодих учених, м. Запоріжжя, 7 квітня 2017 р. / Класичний приватний університет. Запоріжжя : КПУ, 2017. С. 312–313.

11. Курінна Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників на деонтологічних засадах. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали II міжнародної науково-практичної конференції (11 квітня 2017 р.) / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : «Стиль-Издат», 2017. С. 141–143.

12. Курінна Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників (на прикладі вивчення навчальної дисципліни «Етнопедагогіка»). *Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика* : збірник тез V регіональної науково-практичної конференції (19 травня 2017 р., м. Запоріжжя) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2017. С. 75–78.

13. Курінна Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників: теоретико-практичний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 10 квітня 2018 р.) / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : «Стиль-Издат», 2018. С. 259–262.

14. Курінна Л. В. Шляхи формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Соціальна та життєва практика в структурі професійної підготовки: теорія і практика* : збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції (17 травня 2018 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2018. С. 39–40.

15. Курінна Л. В. Роль та місце навчальної дисципліни «Спеціалізовані служби в соціальній сфері» у формуванні соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Досвід і проблеми організації соціальної та життєвої практики учнів і студентів на засадах компетентнісного підходу до освіти (до 25-річчя Наукової школи педагогіки та психології життєтворчості)* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 жовтня 2018 року, м. Запоріжжя) / за наук. ред. А. Г. Шевцова. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2018. С. 277–278.

16. Куринная Л. В. Теоретические и практические основы формирования социокультурной компетентности будущих социальных работников. *Наука и образование в современном мире* : материалы международной научно-практической конференции (Республика Казахстан, Караганда, 1 марта 2019 г.). Караганда : «Болашақ-Баспа» РББ, 2019. 4 том. С. 154–158.

17. Курінна Л. В. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти: теорія питання. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін* : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (23–24 квітня 2020 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. Том 2. С. 134–137.

18. Курінна Л. В. Розробка та впровадження авторського спецкурсу «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників» у освітній процес закладу вищої освіти. *Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір* : збірник тез доповідей I Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених (м. Запоріжжя, 14 травня 2020 р.) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2020. С. 397–399.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	26
1.1. Характеристика сутності основних понять в контексті дослідження формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.....	26
1.2. Теоретичні аспекти формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.....	47
1.3. Теоретичні напрацювання з проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти.....	76
Висновки до першого розділу.....	100
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	102
2.1. Структура соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.....	102
2.2. Організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.....	129
2.3. Структурно-функціональна модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.....	144
Висновки до другого розділу.....	163
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ	

ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	166
3.1. Організація і зміст педагогічного експерименту.....	166
3.2. Реалізація структурно-функціональної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти.....	188
3.3. Аналіз та узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи.....	215
Висновки до третього розділу.....	228
ВИСНОВКИ.....	232
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	237
ДОДАТКИ.....	273

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. В умовах інтеграції українського суспільства до Європейського культурного простору професія «соціальний працівник» (відповідно до класифікатора професій ДК 003:2010 код 2446.2) набуває додаткової ваги та яскраво вираженого гуманістичного змісту. Саме якість роботи сучасних фахівців соціальної сфери визначає ступінь цивілізованого ставлення до тієї частини населення, яке потребує допомоги й фасилітації, презентує нас у світі з позицій дотримання демократичних та гуманістичних цінностей, які й виділяють європейське співтовариство як лідера світової культури.

Із цих причин підготовка достатньої кількості професіоналів соціальної роботи дедалі більше стає викликом для української держави, що ставить на порядок денний проблеми їх фахової освіти в умовах вищої школи. Це відображено в нормативних документах, таких як: Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), Закон України «Про культуру» (2010 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.), Стандарт вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 № 557, тощо. У них закладено ідеї щодо формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя в постійно змінюваному, конкурентному, взаємозалежному світі, щодо всебічного розвитку людини як найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних і творчих здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення інтелектуального, економічного, творчого, культурного

потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян для забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору. Крім цього, наголошено на тому, що випускники закладу вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня мають володіти обов'язковими спеціальними (фаховими, предметними) компетентностями, зокрема, здатністю до співпраці в міжнародному середовищі та розпізнавання міжкультурних проблем у професійній практиці, здатністю до надання підтримки та допомоги клієнтам з урахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, етнічних, гендерних та інших особливостей тощо.

З вказаних та багатьох інших документів стає зрозумілим, що держава ставить високі вимоги до кожного зі своїх громадян та актуалізує потребу у володінні низкою знань, умінь, навичок, характеристик, особистісних якостей, необхідних для життя й спілкування в мінливому соціокультурному світі, а саме: знання особливостей культури, традицій, звичаїв різних народів; загальна освіченість; розуміння соціальної дійсності; уміння знаходити спільну мову з іншими; здатність до конструктивної взаємодії та співпраці з ними; прагнення до самоосвіти, самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення й самореалізації в соціумі; креативність у виконанні будь-яких справ; здатність дотримуватись загальноприйнятих норм; толерантне та відкрите ставлення до представників інших національностей; оволодіння культурною спадщиною свого народу; повага до культур інших народів; уміння застосовувати набуті теоретичні знання у практичній діяльності тощо.

Наведену сукупність особистісних та професійних характеристик у сучасній педагогічній науці прийнято розуміти як соціокультурну компетентність (Ю. Безвін, Л. Вольнова, О. Гусєва, І. Закір'янова, О. Квасник, Л. Ліпшиць, Л. Марецька, О. Огієнко, Л. Пономаренко, І. Процюк, Л. Романовська, Т. Фоменко, С. Шехавцова та ін.), яка інтегрує найбільш важливі для соціального працівника когнітивні, психо-емоційні та операціональні можливості, що й має стати результатом їхнього навчання.

Однак, реалії сьогодення засвідчують, що соціокультурна компетентність у

соціальних працівників сформована на недостатньому рівні, що негативно впливає на їхню роботу з різними категоріями клієнтів. Частими є випадки, коли проблемні групи населення отримують низькоякісну допомогу чи підтримку від фахівця, залишаються не задоволеними процесом взаємодії з ним або випадають з поля зору установ соціального захисту взагалі. Усе це знижує якість і рівень життя українського народу та негативно позиціонує нашу державу на тлі інших європейських країн. Зважаючи на це, необхідно посилити та вдосконалити професійну підготовку майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти в напрямі формування соціокультурної компетентності, оскільки це сприятиме їхньому становленню та розвитку як професіоналів, спроможних надавати різним категоріям клієнтів кваліфіковану допомогу та супровід у вирішенні їхніх проблем.

На сьогодні в педагогічній науці висвітлено сутність та характеристики поняття «соціокультурна компетентність» (Л. Вольнова, О. Гусєва, Н. Дідур, І. Закір'янова, В. Киливник, І. Кухарчук, В. Любарець, Л. Марецька, О. Огієнко, І. Процюк, Л. Смірнова, Л. Топчій, К. Фодор, Н. Хоменко, С. Шехавцова та ін.); теоретичні аспекти формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників (І. Богданова, М. Васильєва, В. Гусак, О. Добровіцька, Р. Зозуляк-Случик, С. Іщук, А. Ковальова, Л. Кравчук, Г. Лисенко, В. Нечипоренко, О. Піонтківська, Л. Пономаренко, І. Романова, Л. Романовська, І. Савельчук, С. Стрельбицька, Г. Туровська, О. Урсол, Р. Чубук, О. Шупта та ін.); проблему професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти (І. Боднарук, О. Водяна, Т. Гордєєва, Т. Гужва, О. Ігнатюк, О. Канюк, О. Карпенко, Л. Клос, Н. Микитенко, Г. Олійник, Н. Павлишина, А. Попова, Т. Равлюк, Ю. Рябова, В. Сизикова, Г. Скачкова, Я. Співак, О. Файчук та ін.).

Аналіз наукової літератури свідчить, що питання формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки досліджене фрагментарно, відсутнє детальне теоретичне

обґрунтування, емпіричні дані та практичні шляхи його вирішення. Крім цього, у результаті аналізу окресленої проблематики виявлено низку суперечностей:

– між потребою суспільства у висококваліфікованих фахівцях із соціальної роботи та недостатнім рівнем їх соціокультурної підготовки;

– між актуальністю формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери та фрагментарним здійсненням цього процесу в закладах вищої освіти;

– між необхідністю вдосконалення професійної підготовки в напрямі формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників та застосуванням переважно традиційного навчально-методичного забезпечення під час організації освітнього процесу;

– між соціокультурним потенціалом освітнього середовища закладу вищої освіти та недостатнім його використанням у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Наявність суперечностей, аналіз недоліків у соціокультурній підготовці майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти, необхідність теоретичного розроблення та практичного вирішення виявленої проблеми засвідчили її актуальність і зумовили вибір теми дисертації: **«Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до тематичних планів науково-дослідної роботи кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету «Розвиток творчої особистості в історії та теорії педагогіки» (державний реєстраційний номер 0114U006397) та кафедри соціальної роботи комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради «Теоретичні і практичні основи підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи у закладі вищої освіти до соціально-педагогічної діяльності на засадах педагогіки і психології життєтворчості» (державний реєстраційний номер 0120U100399).

Тему дисертації затверджено вченою радою Класичного приватного університету (протокол № 1 від 31.08.2016) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 7 від 29.11.2016).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробленні та експериментальній перевірці ефективності організаційно-педагогічних умов формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Для досягнення мети поставлено такі **завдання**:

1. Здійснити аналіз наукової літератури щодо формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

2. Визначити та описати структуру соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

3. Розробити та обґрунтувати структурно-функціональну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки, змістовою основою якої будуть визначені організаційно-педагогічні умови.

4. Перевірити експериментально ефективність авторської моделі, змістовою основою якої є організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх соціальних працівників.

Предмет дослідження: процес формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у ході професійної підготовки.

Методи дослідження. Для реалізації поставленої мети та виконання визначених завдань на різних етапах дослідження використано такі методи:

– *теоретичні*: аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення – для обґрунтування актуальності й доцільності розроблення проблеми,

теоретичних основ дослідження; проєктування – для визначення сутності та структури соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, розроблення навчально-методичного забезпечення авторського спецкурсу; моделювання – для розроблення структурно-функціональної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки;

– *емпіричні*: анкетування, тестування, спостереження, бесіда – для визначення стану та динаміки сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників; констатувальний, формувальний та контрольний етапи педагогічного експерименту – для перевірки ефективності авторської моделі, змістовою основою якої є організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки;

– *математико-статистичні*: методи обробки й аналізу кількісних результатів дослідження за критерієм F^* Фішера – для встановлення наукової достовірності отриманих даних.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилась протягом 2015-2020 років на базі комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Класичного приватного університету. Експериментальною роботою було охоплено 16 викладачів та 302 студенти (з них 154 особи – експериментальна група, 148 – контрольна).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

уперше: визначено й охарактеризовано структуру соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, що інтегрує мотиваційно-ціннісний, когнітивний, конативно-комунікативний, рефлексивний компоненти та реалізується завдяки таким організаційно-педагогічним умовам, як: спрямування змісту аудиторного навчання у визначених дисциплінах на формування

сукупності знань, умінь та практичних навичок, які відображають соціокультурну складову емоційно-ціннісної сфери студента; забезпечення інтенсивного, перманентного й глибокого контакту з представниками різних соціальних культур (релігійних, національних, професійних, вікових, гендерних тощо) під час проходження навчальних практик; зміщення тематичних акцентів у науково-дослідній роботі майбутніх соціальних працівників на вивчення проблематики соціокультурної компетентності та висвітлення її результатів під час захисту дипломних проєктів; організація системи контролю щодо динаміки рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери протягом навчального року; розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено структурно-функціональну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки, яка включає цільовий, змістовий, організаційний та результативний блоки; розроблено та науково обґрунтовано авторський спецкурс, спрямований на формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки;

удосконалено: сутність ключових понять дослідження, таких як: «компетентність», «соціокультурна компетентність», «соціокультурна компетентність соціального працівника», «професійна підготовка», «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників»; діагностичний інструментарій, критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників;

набули подальшого розвитку: наукові положення про зміст, форми та методи формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в оновленні, коригуванні та вдосконаленні змісту програм професійно орієнтованих дисциплін «Спеціалізовані служби в соціальній сфері», «Деонтологія соціальної роботи», «Етнопедагогіка» та програм практик «Соціально-орієнтована волонтерська (безвідривна) практика», «Професійно-орієнтована волонтерська

практика»; розробленні та впровадженні в освітній процес авторського спецкурсу «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників»; доборі, адаптації та модифікації діагностичного інструментарію для визначення рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. Матеріали дослідження можуть бути використані у практичній роботі викладачів закладів вищої освіти, які здійснюють професійну підготовку студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня освіти, у системі методичної, організаційної, виховної роботи в освітніх закладах, у подальших наукових дослідженнях, присвячених вивченню питання формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Основні положення та результати дослідження впроваджено в освітній процес комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (довідка № 01-15/447 від 20.05.2020 р.), Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 01-10/731 від 29.05.2019 р.), комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 01-13/371 від 07.06.2019 р.), Класичного приватного університету (довідка № 511 від 10.06.2020 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення та результати дослідження обговорювалися на науково-практичних конференціях різних рівнів, зокрема:

– *міжнародних*: «Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень» (м. Київ, 2016 р.), «Наука і вища освіта» (м. Запоріжжя, 2017 р.), «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (м. Харків, 2017, 2018 рр.), «Досвід і проблеми організації соціальної та життєвої практики учнів і студентів на засадах компетентнісного підходу до освіти (до 25-річчя Наукової школи педагогіки та психології життєтворчості)» (м. Запоріжжя, 2018 р.), «Наука и образование в современном мире» (м. Караганда, Республіка Казахстан, 2019 р.), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний

виміри змін» (м. Суми, 2020 р.), «Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір» (м. Запоріжжя, 2020 р.);

– *всеукраїнських*: «Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології» (м. Запоріжжя, 2017 р.), «Соціальна та життєва практика в структурі професійної підготовки: теорія і практика» (м. Запоріжжя, 2018 р.);

– *регіональній*: «Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика» (м. Запоріжжя, 2017 р.).

Публікації. Результати дослідження висвітлено у 18 наукових працях, з яких: 6 – статті в наукових фахових виданнях України, у тому числі 2 у таких, що включені до міжнародних наукометричних баз; 1 – стаття в науковому виданні, включеному до міжнародних наукометричних баз; 11 – матеріали конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації – 344 сторінки, з них основний текст – 213 сторінок. Список використаних джерел включає 276 найменувань. Робота містить 12 таблиць та 8 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

1.1. Характеристика сутності основних понять в контексті дослідження формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників

Дослідження формування соціокультурної компетентності майбутнього соціального працівника передбачає уточнення низки ключових слів дисертації, зокрема «соціальний», «культура», «соціокультурний», «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність соціального працівника», «життєва компетентність», «соціокультурна компетентність», «соціальний працівник», «соціокультурна компетентність соціального працівника».

Феномен соціального історично сформувався у давні часи, разом з появою людини як виду та виникненням необхідності налагодження міжособистісних відносин, дотримання певних правил поведінки у первісних суспільствах.

За «Філософським енциклопедичним словником», термін «соціальний» (від лат. «socialis» – загальний, суспільний) – назва всього міжлюдського, тобто всього того, що пов'язано з різними формами спілкування людей, з їх спільним життям, в першу чергу того, що відноситься до суспільства і спільності, що має суспільний характер [227].

Згідно з «Великим тлумачним психологічним словником» поняття «соціальний» розуміється як прикметник з широким значенням, який може використовуватися для позначення будь-якої ситуації, в якій наявні два або більше членів одного виду. Термін рідко використовується окремо, але зазвичай з визначальними словами, які звужують і уточнюють його значення [16, с. 292].

У «Словнику термінів із загальної та соціальної педагогіки» поняття «соціальний» визначається як громадський, пов'язаний із життям і відносинами людей у суспільстві [33, с. 100]. Ідентичну дефініцію терміну «соціальний» знаходимо у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови», у якому окрім визначення пропонуються такі синоніми до даного поняття як «суспільний» та «громадський» [28, с. 1360].

Ми розглядаємо термін «соціальний» як суспільний, громадський, пов'язаний з міжособистісним спілкуванням та відносинами людей у різних групах.

Кожна людська спільнота має певні традиції, звичаї, обряди, цінності (як матеріальні, так і духовні) тощо, притаманні лише їй, які складаються історично, протягом значного проміжку часу та передаються від покоління до покоління. Зазначене можна доповнити низкою інших складових та узагальнити таким поняттям як «культура».

Відповідно до Закону України «Про культуру», культура – сукупність матеріального і духовного надбання певної людської спільноти (етносу, нації), нагромадженого, закріпленого і збагаченого протягом тривалого періоду, що передається від покоління до покоління, включає всі види мистецтва, культурну спадщину, культурні цінності, науку, освіту та відображає рівень розвитку цієї спільноти [175].

У «Філософському енциклопедичному словнику» концепт «культура» (від лат. «cultura» – обробіток, розвиток, виховання, освіта, шанування) має декілька значень: 1) історично вихідне значення – обробка та догляд за землею; 2) догляд, покращення, ушляхетнювання тілесно-душевно-духовних сил, здібностей та схильностей людини, а отже – і рівень їх розвитку; 3) сукупність прийомів і способів організації, реалізації людської життєдіяльності, способів людського буття; 4) сукупність матеріальних та духовних здобутків на певному історичному рівні розвитку суспільства, які відображені в результатах продуктивної діяльності; 5) локалізоване у часі та просторі соціально-історичне утворення, яке

специфікується за історичними типами, за континентальними, етнічними чи регіональними характеристиками суспільства [228, с. 313].

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» поняття «культура» розглядається як: сукупність матеріальних та духовних цінностей, створених людством протягом історії; рівень розвитку суспільства у певну історичну епоху; створене для задоволення духовних потреб людини [28, с. 596].

У «Словнику психолога-практика» наведено наступні визначення терміну «культура»: сукупність матеріальних та духовних цінностей, створених суспільством, які визначають певний рівень його розвитку; рівень, ступінь розвитку, досягнутий в певній галузі знань або діяльності (культура мови, культура праці та ін.); ступінь громадського та розумового розвитку, притаманний певній людині [196, с. 310].

Поняття «культура» у «Великому тлумачному психологічному словнику» отримало таке визначення: система інформації, за допомогою якої люди в організованій групі, суспільстві або нації взаємодіють зі своїм фізичним і соціальним оточенням. У цьому значенні термін використовується для позначення сукупності правил, моральних норм та способів взаємодії в групі. Культура розглядається як те, що не передається спадково; кожен член суспільства має вивчати систему й структуру своєї культури [15, с. 394].

Термін «культура» у «Короткому словнику сучасної педагогіки» має таке трактування: історично визначений рівень розвитку суспільства, здібностей і творчих сил людини, виражений в формах і типах організації життя та діяльності людей, у їхніх взаємовідносинах, у створюваних ними матеріальних та духовних цінностях [101, с. 47].

Поняттю «культура» у «Словнику термінів із загальної та соціальної педагогіки» дається таке визначення: сукупність матеріальних та духовних цінностей, створених й створюваних людством у ході суспільно-історичної практики, що характеризують історично досягнутий суспільством ступінь розвитку [33, с. 46].

Термін «культура» розглядали у своїй науковій праці зарубіжні вчені А. Faul, R. Huber та Н. Kohli, які зазначили, що вона охоплює вірування, звичаї, традиції, звички, цінності, ідеологію певної групи людей, які передаються від одного покоління до іншого [266, с. 256].

Характеризуючи досліджуваний термін, варто наголосити на тому, що особистість повинна бути не тільки ознайомена з культурою; між ними має простежуватись тісний взаємозв'язок. Як зазначають А. Сущенко та Ю. Гришко, «щоб об'єднати людину з культурою, треба навчити її розуміти мову останньої, освоїти, матеріалізувати в собі загальнолюдські й національні культурні цінності» [210, с. 510]. Вищевказане можна доповнити твердженням О. Отич, яка акцентує на входженні особистості в культуру, що розглядається як процес засвоєння людиною не лише змісту культурного досвіду, але й прийомів та способів культурної поведінки і мислення [155, с. 124].

Узагальнюючи вищерозглянуте, у дисертаційній роботі оперуватимемо значенням поняття «культура», сформульованим таким чином: сукупність матеріальних та духовних здобутків конкретної людської спільності, що накопичуються протягом тривалого часу, передаються від покоління до покоління та визначають рівень розвитку суспільства.

Поєднання понять «соціальний» і «культура» утворює термін «соціокультурний» («соціально-культурний»), який розглядається у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» як пов'язаний з культурою суспільства [28, с. 1360].

Відповідно до «Великого тлумачного словника російської мови» термін «соціокультурний» визначається як обумовлений соціальними та культурними причинами [17, с. 1243].

Дослідниця Л. Айзікова під поняттям «соціокультурний» розуміє взаємодію системи рівноправних соціальних чинників, до яких відносяться демографічний склад суспільства, економічний розвиток, суспільно-політичний устрій, національний склад, психологічний фактор, розвиток технологій, прийняті в сім'ї стосунки, ставлення до релігії та церкви тощо, з культурним компонентом, який

відображає духовний стан суспільства, уміння формувати гармонійну, всебічно розвинену особистість, залучати підростаюче покоління до вироблення духовного багатства [2, с. 298].

Подібну думку знаходимо у С. Шехавцової, яка акцентує на тому, що культура й суспільство знаходяться у єдності та взаємозумовленості. Застосування поняття «соціокультура» у соціально-гуманітарних науках зумовлюється тим, що культурна та соціальна сфери життєдіяльності суспільства є самостійними, але нерозривно пов'язаними між собою. Обидві складові є обов'язковими умовами та результатом життєдіяльності будь-якого соціуму, що є соціальним суб'єктом – носієм соціальних характеристик і дій, виробником культурних цінностей [248].

Ми погоджуємося з вищезазначеними дефініціями терміну «соціокультурний» і надалі розглядатимемо його як такий, що поєднує два взаємопов'язані аспекти – соціальний та культурний.

Наступне поняття, на якому варто зосередити увагу – «компетентність». Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», компетентність – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [174].

Поняття «компетентність» аналізується у різних науках. Розглянемо його з точки зору психології, педагогіки та лінгводидактики.

Згідно зі «Словником практичного психолога» концепт «компетентність» (від лат. *competens* – здібний, відповідний) розглядається як психосоціальна якість, що означає силу і впевненість, які обумовлюються почуттям власної успішності та корисності і саме це почуття сприяє усвідомленню людиною своєї здатності ефективно взаємодіяти з оточуючими [243, с. 184].

У «Короткому словнику сучасної педагогіки» поняття «компетентність» визначається як володіння знаннями, що дозволяють робити висновки про будуще [101, с. 44].

У «Новому словнику методичних термінів і понять (теорія та практика навчання мовам)» концепт «компетентність» розуміється як здатність особистості виконувати будь-яку діяльність на основі життєвого досвіду та набутих знань, умінь, навичок [1, с. 107].

Поняття «компетентність» досліджувало багато науковців. Наведемо декілька визначень даного терміну, які становлять інтерес для нашої роботи.

О. Марущак під компетентністю розуміє інтегровану якість особистості, здатність ефективно виконувати діяльність у різних соціально-значущих сферах, на основі набутих знань, умінь, навичок, ставлень, досвіду та цінностей [137, с. 104].

На думку М. Васильєвої, компетентність є інтегративною якістю особистості, що виявляється в теоретичній і практичній готовності до професійної діяльності [25, с. 244].

В. Краєвський та О. Хуторський розглядають компетентність як поєднання відповідних знань та здібностей, що дають змогу обґрунтовано судити про певну галузь або сферу та ефективно діяти в ній [6, с. 30].

Узагальнюючи вищесказане, під «компетентністю» розуміємо динамічне поєднання знань, умінь, навичок, якостей, цінностей, способів мислення, що визначає здатність особистості до успішного здійснення навчальної та професійної діяльності.

У контексті нашої наукової розвідки ми розглядаємо соціокультурну компетентність як один із важливих компонентів професійної компетентності, що вимагає більш детальної характеристики цього феномену.

Під професійною компетентністю розуміють інтегральну характеристику професіоналізму, що дозволяє визначити рівень підготовки та здатність особистості успішно вирішувати фахові завдання і виконувати професійні обов'язки [59, с. 28].

Професійна компетентність, як науковий конструкт, має свій структурно-компонентний склад. Структуру професійної компетентності становлять

сукупність об'єктивно-необхідних знань, навчань і навичок, які дозволяють вирішувати задачі професійної діяльності [215, с. 49].

Твердження про те, що соціокультурна компетентність є одним зі складників професійної компетентності простежується у працях таких науковців, як О. Агарков [215], О. Гусева [45; 46], Т. Жукова [67], О. Квасник [83], В. Киливник [85], В. Любарець [131], О. Огієнко [151], Л. Риченкова [181], Л. Романовська [179], П. Сулейманова [208], Л. Топчій [216], С. Чехова [241], С. Шехавцова [249] та ін. Акцентуємо увагу на думках деяких з них.

О. Гусева, аналізуючи феномен професійної компетентності, зауважує, що вона має свою специфічну структуру, у складі якої виокремлюють такі види компетентностей: ціннісно-сміслова, соціокультурна, навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова, компетентність особистісного самовдосконалення [45, с. 213]. На думку С. Чехової, «професійна компетентність» як родове поняття включає в себе цілий ряд видових, таких як управлінська, педагогічна, комунікативна, соціокультурна, мовленнєва, ціннісно-світоглядна компетентність і т. д. [241, с. 61]. О. Агарков та ін., перераховуючи види компетентності у професійному спілкуванні, виділяють серед них і соціокультурну, яку розглядають як терпимість до інших культур [215, с. 51].

Дослідниця Л. Романовська зазначає, що соціокультурна компетентність є одним із структурних компонентів професійної компетентності фахівця соціальної роботи та необхідною передумовою його готовності до професійної діяльності [179, с. 45].

Професійна компетентність соціального працівника визначається як: специфічна інтегративна особистісна характеристика фахівця, необхідна для ефективного виконання різних видів соціальної роботи, яка включає соціальні, спеціальні, технологічні та організаційно-управлінські компетентності [179, с. 42]; якісна характеристика суб'єкта діяльності, яка відображає інтегральний характер його підготовки і готовності до реалізації цієї діяльності [41, с. 115].

Т. Демиденко пропонує розглядати структуру професійної компетентності соціальних працівників як сукупність наступних компетентностей: спеціальної,

пов'язаної зі змістом і специфікою соціальної роботи; методичної (технологічної), пов'язаної із вибором способів дій, рішень у процесі надання соціальних послуг; психологічної [48, с. 31]. Дещо інший підхід до даного питання простежується у О. Карпенко, яка зазначає, що більшість науковців у структуру професійної компетентності фахівця соціальної сфери включають потрібні у фаховій діяльності знання, уміння, навички, позиції [81, с. 38].

Аналізуючи такі різновиди компетентностей як «професійна» та «соціокультурна», доцільно також наголосити на ще одному з її видів, а саме – на життєвій компетентності. Науковець А. Шевцов розглядає життєву компетентність як різновид функціональної грамотності, інтегральної характеристики особистості, що є головним чинником соціалізації людини [245, с. 28–29]. Ця функціональна грамотність має невеликі шанси бути сформованою в онтогенезі особистості спонтанно, без спеціального корекційно-виховного впливу [246, с. 204]. Характеризуючи життєву компетентність як взаємопов'язану з вищезазначеними різновидами, В. Нечипоренко акцентує на тому, що її розвиток відбувається у процесі життєдіяльності людини, діяльності та спілкування з іншими людьми. Важливу роль у процесі розвитку життєвої компетентності відіграє як сама особистість, її активність, задатки та здібності, внутрішній світ, так і оточуюче середовище [154, с. 5]. В. Ницета розглядає життєву компетентність як інтегровану систему компетентностей особистості, до структури якої поряд з іншими входять соціальна, соціально-рольова, соціально-психологічна, загальнокультурна, полікультурна, етнокультурна компетентності. Науковець акцентує увагу на тому, що подібне трактування дає підстави для висновку про слушність віднесення соціокультурної компетентності до складових життєвої компетентності особистості та розгляду процесу її формування у контексті життєтворчого підходу [148, с. 21]. У ракурсі даної проблематики О. Клехо та О. Кукевич зазначають, що соціокультурна компетентність інтерпретується як процес життєдіяльності особистості, тому вона підходить під структуру терміна життєва компетентність. Життєва компетентність особистості, актуалізована сучасними соціокультурними трансформаціями, визначається як

реальна здатність відповідально і адекватно реагувати на швидкі соціальні зміни, використовувати набуті знання, вміння та навички адекватно різним життєвим ситуаціям, як очікуваним, так і існуючим [105, с. 144]. Н. Хоменко соціокультурну компетентність розглядає як один з аспектів життєдіяльності людини, де вона виявляється як повсякденна практика, здатність особистості здійснювати діяльність способом і в межах, загальноприйнятих для людини [235, с. 333]. Враховуючи вищезазначене, можемо зауважити, що соціокультурна компетентність є аспектом або процесом життєдіяльності людини, що її тісно пов'язує з таким поняттям як «життєва компетентність».

Аналізуючи вищезазначені наукові ідеї, бачимо, що вчені вважають соціокультурну компетентність як компонентом професійної компетентності, так і життєвої. У контексті вищої освіти вважаємо за доцільне розглядати досліджуване поняття як складову професійної компетентності.

Розглянувши ключові та споріднені з терміном «соціокультурна компетентність» поняття, перейдемо до більш детальної його характеристики.

Визначення терміну «соціокультурна компетентність» розглядало багато науковців, таких як: О. Базилевська [6], Т. Варянюк [22], Т. Жукова [67], Ю. Золотий [73], Л. Іванченко [22], Л. Кнюх [90], Л. Ліпшиць [129], О. Огієнко [151], К. Фодор [230], Т. Фоменко [231], Н. Хоменко [236], С. Чехова [241], S. Savignon [272], P. Sysoyev [272] та ін. Сутність, ознаки, види, характеристики досліджуваного поняття представлені у наукових роботах таких вчених як: К. Дворак [47], А. Полєнова [166], І. Процюк [177], Л. Риченкова [181], А. Сафонов [189], І. Сенько [192], М. Melati [267], N. Safitri [267] і т. д.

Як вже згадувалось вище, соціокультурна компетентність включає в себе два взаємопов'язані аспекти – соціальний і культурний. Кожна людина є істотою соціальною, оскільки живе та розвивається в конкретному суспільстві [110, с. 5]. Проте онтогенетичний розвиток особистості був би неповноцінним без дотримання загальних культурних норм, без знання традицій та звичаїв свого народу.

Термін «соціокультурна компетентність» багатоаспектний, має широке трактування та характеризується як рівень загальної культури та загальної освіченості особистості, дає змогу для подальшої неперервної самоосвіти, самопізнання, самостійних роздумів про явища в різних галузях діяльності нашої культури та суспільства. Високий рівень сформованості соціокультурної компетентності сприяє тому, що особистість активніше орієнтується в певних сферах соціального і культурного життя [205].

Існує багато дефініцій поняття «соціокультурна компетентність», оскільки кожен дослідник розуміє його по-різному. Проаналізуємо запропоновані науковцями визначення даного терміну.

О. Огієнко запропонувала авторське трактування соціокультурної компетентності, яка розглядається нею як інтегративна якість особистості, що визначає її теоретичну і практичну готовність до соціокультурної діяльності [151, с. 373]. Бачимо, що вчена наголошує на інтегративності даного терміну, тобто поєднанні у ньому декількох різних аспектів. Володіння соціокультурною компетентністю передбачає наявність у особистості внутрішньої готовності до різних видів діяльності у соціокультурному просторі.

Подібну до вищенаведеної дефініцію поняття, яка поєднує у собі теоретичні та практичні аспекти соціокультурної компетентності, пропонує Т. Жукова. На думку дослідниці, соціокультурна компетентність – інтегративна властивість особистості, що визначає її теоретичну й практичну готовність до соціокультурної діяльності, яка виражається в позитивному особистісно-усвідомленому ставленні до неї, у володінні глибокими і міцними знаннями та вміннями, спрямованими на вирішення соціокультурних завдань [67, с. 33]. У визначенні робиться акцент не лише на теоретико-практичній готовності особистості до соціокультурної діяльності, а й на наявності свідомого позитивного ставлення до неї, необхідних для виконання різних соціокультурних завдань знань та умінь.

У розумінні О. Базилевської соціокультурна компетентність є здатністю адекватно сприймати, осмислювати й інтерпретувати інформацію когнітивного поведінкового рівня емоційно-оцінювального громадянсько-культурного

спрямування у процесі соціокультурної інтеграції на основі набутих знань, умінь та відповідних цінностей [6, с. 37–38]. Дослідниця акцентує увагу на здатності людини працювати з інформацією (збирати, сприймати, аналізувати, переосмислювати, розуміти тощо), що характеризує рівень її інформаційної культури. Окрім цього, мають бути наявні базові знання, уміння, цінності, на основі яких особистістю здійснюється інформаційна діяльність у ході включення до соціокультурного простору.

Наступна дефініція розкриває певні соціальні та культурні складові досліджуваного нами терміну. К. Дворак визначає соціокультурну компетентність як інтегративну властивість особистості, яка характеризується наявністю толерантного і відкритого ставлення до представників різних мовних спільнот, вмінням творчо підходити до виконання своєї справи, а також загальним вмінням мобілізувати весь свій досвід і наявні соціокультурні знання для результативного вирішення конкретних професійних завдань в ситуації міжкультурного спілкування [47, с. 32–33]. Авторка наданого визначення вважає, що досліджуване поняття є інтегративним, оскільки поєднує в собі багато аспектів: толерантність, відкритість до представників інших культур, творчий підхід до виконання будь-якої справи, використання досвіду та знань під час вирішення конкретних завдань в ході міжкультурної взаємодії. Бачимо, що названі аспекти взаємопов'язані між собою, хоча прослідковується певне їх розмежування на аспекти «соціальні» та аспекти «культурні». Так, вміння творчо підходити до виконання своєї справи та вміння мобілізувати весь свій досвід для результативного вирішення конкретних професійних завдань мають більш соціальну спрямованість, тоді як толерантне і відкрите ставлення до представників різних мовних спільнот та вміння результативно вирішувати конкретні професійні завдання в ситуації міжкультурного спілкування – культурну спрямованість.

Дещо відмінне від вищерозглянутих визначення знаходимо у Т. Фоменко, яка трактує соціокультурну компетентність як якісну характеристику особистості, що базується на сукупності набутих знань соціальних та культурних сфер життя, ціннісних орієнтацій; здатність та готовність до міжкультурного спілкування з

носіями інших мов та культур [231, с. 153]. Зазначена дефініція відображає дві ключові характеристики досліджуваного поняття, а саме: знання соціальних і культурних сфер життя, здатність та готовність до спілкування з представниками інших культур. В результаті такого спілкування особистість набуває певного соціального та життєвого досвіду, що сприяє підвищенню у неї рівня сформованості соціокультурної компетентності.

Ще одне визначення досліджуваного нами терміну включає в себе багато ґрунтовних характеристик соціокультурної компетентності та свідчить про глибокий аналіз, здійснений його автором. Ю. Золотько вважає, що соціокультурна компетентність є інтегративною особистісною якістю, яка базується на знаннях, уміннях і досвіді, що набуваються у закладі вищої освіти, та дозволяє продуктивно взаємодіяти у соціокультурному просторі з представниками інших мов та культур [73, с. 155]. Як і О. Огієнко, Т. Жукова та К. Дворак, вчена акцентує на тому, що досліджуване поняття є інтегративною особистісною якістю, містить у своєму складі різні характеристики. У ході аналізу даного терміну дослідниця доходить висновку, що соціокультурна компетентність має базуватись на набутих особистістю у процесі навчання у вищій школі знаннях, уміннях, навичках, практичному досвіді, і, як результат, сприяти у подальшій професійній діяльності налагодженню ефективної міжособистісної взаємодії з представниками різних культур.

Дещо подібну до вищезапропонованих дефініцію досліджуваного нами поняття знаходимо у Л. Ліпшиць, яка розглядає соціокультурну компетентність як здатність особистості до спілкування та свідомої діяльності у соціумі, де співіснують різні культури, що ґрунтується на соціокультурних знаннях та відповідному досвіді [129, с. 76]. Бачимо, що дослідниця також наголошує на необхідності володіння людиною відповідними знаннями та досвідом, що виступають основою соціокультурної компетентності, як зазначала у своїй науковій праці і Ю. Золотько. Л. Ліпшиць розглядає досліджуваний різновид компетентності як спроможність до усвідомленої діяльності, спілкування, взаємодії з представниками різних культур в соціокультурному просторі.

У ході подальшого дефінітивного аналізу терміну «соціокультурна компетентність» зупинимось на його розумінні вченою С. Чеховою. Вона визначає це поняття як інтегративну якість особистості, яка включає в себе знанняве обґрунтування (випереджувальне та рефлексивне) поведінкових актів на основі усвідомлено прийнятих рішень [241, с. 64]. Дослідниця робить акцент на когнітивному аспекті, розуміючи під ним знанняве пояснення поведінки різних людей, яке може бути випереджувальним та несвідомим. Проте, на нашу думку, соціокультурну компетентність неможливо всебічно охарактеризувати, розкривши лише один з її аспектів (у даному випадку – знаннявий). Адже саме поняття «компетентність» передбачає необхідність володіння людиною знаннями, уміннями, навичками, цінностями, особистісними якостями, які виступають основою для реалізації нею різних видів діяльності.

Наступна дефініція поєднує у собі деякі аспекти попередніх визначень та доповнюється новими ідеями, за рахунок чого характеризує досліджуване нами поняття більш повно і цілісно. На думку Т. Варянка та Л. Іванченко, соціокультурна компетентність – це знання культурних особливостей носіїв мови, їхніх традицій, звичок, норм поведінки, етикету та вміння розуміти їхню комунікативну поведінку й адекватно використовувати набуті знання у процесі спілкування, будучи при цьому носієм іншої культури [22, с. 106]. Дослідниці аналізують зазначене поняття з позицій загального розуміння терміну «компетентність», яке передбачає наявність у особистості знань, умінь та практичних навичок, на основі яких вона здійснює певну діяльність. Таким чином, соціокультурну компетентність можна охарактеризувати як наявність у людини системи знань щодо культурних традицій, звичок, поведінкових норм представників інших національностей, вміння використовувати їх на практиці під час міжкультурної взаємодії, здатність вийти за рамки власної культури, не втрачаючи при цьому культурної ідентичності зі своєю країною.

Автор наступного визначення також розглядає соціокультурну компетентність під кутом знань та вмінь, які є ключовими характеристиками терміну «компетентність» взагалі. Л. Кнюх вважає, що соціокультурна

компетентність – знання про національні та культурні особливості іншомовної країни, норми поведінки в мовному середовищі і вміння пристосувати своє мовлення до соціокультурного контексту комунікації [90]. У поданій дефініції зосереджується увага на наявних у людини знаннях національних та культурних особливостей іншомовних країн, на основі яких вона дотримується поведінкових норм, прийнятих у конкретному середовищі, та пристосовує своє мовлення до них.

Таким чином, ми розглянули дефініції поняття «соціокультурна компетентність», які надають різні дослідники. Деякі з них мають спільні риси, інші – суттєво відрізняються між собою. Узагальнюючи вищевикладене, ми надаємо власну дефініцію поняття «соціокультурна компетентність».

На нашу думку, соціокультурна компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, якостей, цінностей, способів мислення, що визначає рівень соціального і культурного розвитку особистості: володіння загальною культурою, знання культурної спадщини свого народу, вміння проявляти ініціативу в будь-яких справах, здатність до активної суспільно-корисної діяльності [118, с. 19]. У даному визначенні ми зробили акцент на соціальному та культурному рівнях розвитку особистості, оскільки вони є основними складовими досліджуваного виду компетентності [117, с. 164].

Спираючись на дослідження науковців, спробуємо здійснити теоретичний аналіз поняття «соціокультурна компетентність», а саме розглянемо сутність, ознаки, види, характеристики досліджуваного терміну.

Як зазначає І. Сенько, сутність соціокультурної компетентності полягає у здатності особистості сприймати, оцінювати, аналізувати прочитані або почуті українські тексти, вислови про Батьківщину, історію рідного краю, родину, народні звичаї і традиції, національні свята, мистецтво, рослинний та тваринний світ України, загальнолюдські цінності та ін., добирати й використовувати ті з них, які є необхідними для досягнення певної комунікативної мети [192, с. 146]. Ми підтримуємо думку автора, проте вважаємо її дещо односторонньою, оскільки

соціокультурна компетентність має передбачати врахування особливостей не тільки рідного народу, а й інших.

Ознаки соціокультурної компетентності виокремили у своїх наукових працях дослідники К. Дворак та І. Процюк. Вчена К. Дворак у своїй дисертаційній роботі зазначає, що суттєвими ознаками соціокультурної компетентності як здатності здійснювати діяльність на основі знань у відповідності з цілями, завданнями і ситуацією спілкування є: володіння знаннями в галузі таких соціально значущих феноменів як особистість, культура, суспільство; володіння культурними нормами міжособистісної взаємодії, що виражається у ставленні до інших, повазі до людської особистості, її гідності і прав, розумінні і прийнятті відмінностей між людьми в культурі [47, с. 29–30]. І. Процюк, здійснивши аналіз наукової літератури, виділив такі ознаки соціокультурної компетентності: комунікабельність, психологічна мобільність, соціальна адаптивність та культурна толерантність індивіда; готовність до ведення діалогу, сформовані ціннісні орієнтації особистості, готовність до соціокультурної діяльності; уміння розуміти соціальний контекст професійної діяльності; здатність адаптуватися та інтегруватися в соціумі [177, с. 110]. Отже, науковці відстоюють різні точки зору щодо ознак, притаманних такому явищу як «соціокультурна компетентність». К. Дворак акцентує увагу на володінні особистістю певними знаннями та культурними нормами, прийнятими у суспільстві. І. Процюк визначає комплекс ознак, за допомогою яких можна охарактеризувати досліджуване нами поняття, а саме: певні особистісні якості, уміння, ціннісні орієнтації, готовність і здатність людини до здійснення певної діяльності. На нашу думку, зазначені підходи взаємодоповнюють один одного, оскільки неможливо розглядати знання та культурні норми окремо від інших особистісних характеристик, таких як уміння, якості, здатності тощо.

У контексті нашого теоретичного дослідження доцільно зосередити увагу на видах та характеристиках соціокультурної компетентності.

А. Сафонов вважає, що існують такі види соціокультурної компетентності: інтелектуальна компетентність, пов'язана з ерудицією, інформованістю, вміннями

інтелектуальної діяльності; комунікативна компетентність, яка включає культуру спілкування, володіння способами передачі і обміну інформацією; культурологічна компетентність, яка включає залучення до культурних цінностей, до культури міжособистісної взаємодії; загальнокультурна компетентність, яка включає в себе національний менталітет, етнопсихологію, орієнтацію в культурних цінностях [189, с. 51–52].

Зважаючи на це, можемо дійти висновку, що соціокультурну компетентність можна розподілити на декілька більш вузьких видів, кожен з яких дає змогу охарактеризувати особистість з точки зору різних аспектів: інтелектуальної діяльності, комунікативної, загальної або національної культури.

Вчена А. Поленова вважає, що соціокультурна компетентність включає наступні характеристики: обізнаність у широкому колі проблем, в тому числі регіональних, національних, глобальних; здатність до обґрунтування причин виникнення проблем, готовність до їх аналізу; готовність до вирішення виявлених проблем; усвідомлення проблем соціальної діяльності, розкриття причин їх виникнення, вибір адекватних методів; прагнення до освоєння культурно-освітнього простору через опанування ціннісних орієнтирів в різних галузях культури, використання культурно-освітнього середовища, засобів, які розширюють культурний простір; формування бази теоретичних знань та вмінь для самостійних, оцінювальних суджень в різних галузях культури через вивчення понять, теорій, фактів, дат, імен, подій, що відображають етапи розвитку культури; формування вмінь орієнтуватися у значній кількості сучасної інформації, вивчення різноманітних видів джерел, вміння їх використовувати для вирішення завдань пізнавальної діяльності [166, с. 71–72].

Отже, соціокультурну компетентність можна охарактеризувати за допомогою наступних ключових понять: «обізнаність», «здатність», «готовність», «вміння». Проаналізувавши та узагальнивши характеристики досліджуваного нами терміну, які запропонувала А. Поленова, можемо виділити з них 4 основні, якими, на нашу думку, має володіти кожна особистість з високим рівнем соціокультурної компетентності: 1) здатність орієнтуватися у проблемах

(обізнаність у проблемах, їх усвідомлення, розкриття причин виникнення, готовність до їх аналізу та вирішення); 2) освоєння культурно-освітнього простору; 3) наявність теоретичних знань та вмінь для формування власної точки зору щодо культури; 4) вміння працювати з інформацією [119, с. 51].

Продовжуючи аналіз характеристик соціокультурної компетентності, звернемося до дослідницької позиції Л. Риченкової. Вчена, здійснивши аналіз різних тлумачень поняття «соціокультурна компетентність», зазначає, що в основу даного виду компетентності покладено наступне: уміння виділяти загальне і культурно-специфічне в моделях розвитку різних країн та цивілізацій, соціальних верств суспільства; готовність представляти свою країну та її культуру з урахуванням можливої культурної інтерференції з боку слухачів, передбачаючи причини можливого нерозуміння і знімаючи їх завдяки вибору адекватних засобів мовленнєвої взаємодії (до них можна віднести пошук оригінальних та зрозумілих метафор, створення яскравих образів шляхом порівняння і протиставлення культурних реалій, фактів, одиниць інформації); визнання права на існування різних культурних моделей, а, отже, і уявлень, норм життя, вірувань тощо, які формуються на їх основі; готовність конструктивно відстоювати власні позиції, не принижуючи інших і не потрапляючи в пряму залежність від чужих пріоритетів [181, с. 47].

Враховуючи вищевикладене, зазначимо, що основними характеристиками соціокультурної компетентності є: уміння порівнювати та аналізувати моделі розвитку різних країн; уміння представляти культуру своєї країни зрозумілою для інших мовою; готовність взаємодіяти з іншими людьми; толерантне ставлення до культур інших народів; уміння конструктивно відстоювати власну точку зору.

У сучасних умовах важливим завданням, поставленим перед закладами вищої освіти, є формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, що обумовлюється особливостями їхньої подальшої професійної діяльності. Майбутній фахівець спрямовуватиме свої зусилля на надання кваліфікованої допомоги різним категоріям населення, до складу яких входитимуть представники як української, так і інших культур, що вимагатиме від

нього володіння необхідними для цього знаннями, уміннями, навичками, професійними та особистісними якостями.

Зазначену думку підтверджує вчена Ж. Мішаніна, яка у своїй дисертаційній роботі наголошує на тому, що поняття «соціокультурна компетентність» як елемент загальної культури людини, складна інтегративна властивість особистості, починає займати одне з пріоритетних місць у соціальному замовленні суспільства вищій освіті в галузі соціальної роботи. Необхідність формування соціокультурної компетентності студентів – майбутніх фахівців із соціальної роботи, – обумовлена рядом причин, до яких можна віднести наступні: зростаючі вимоги до якості підготовки випускників закладу вищої освіти, необхідність підготовки не просто грамотної людини, інтелектуальної особистості, а людини культури і фахівця, компетентного в своїй та суміжних галузях, готового вчитися і перенавчатися в умовах суспільства, що динамічно розвивається, спілкуватися і взаємодіяти з іншими людьми [141, с. 48].

Проблематикою формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників займалися такі дослідники як: Ж. Мішаніна [141], Л. Пономаренко [168], Л. Романовська [179], Т. Фоменко [233], L. Carpenter [262], A. Faul [266], R. Huber [266], H. Kohli [266] та ін.

Продовжуючи аналіз наукової літератури щодо характеристики сутності поняття соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, акцентуємо увагу на базових термінах, що становлять інтерес для нашого дослідження.

На думку О. Водяної, соціальний працівник – це професійно підготовлений фахівець, який має необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи і надає соціальні послуги; це посередник між суспільством, соціальною групою, сім'єю та індивідом, який має відповідну професійну підготовку для надання соціальної допомоги і вирішення різного роду соціальних проблем [31, с. 55].

Т. Фоменко визначає соціокультурну компетентність майбутніх фахівців як якісну характеристику особистості, що формується на основі сукупності соціокультурних знань, ціннісних орієнтацій і досвіду, передбачає здатність

адекватно реагувати в проблемних, фахових, комунікативних, життєвих ситуаціях, ефективно вирішувати різноманітні завдання в професійній і соціальній сферах, готовність до міжкультурного спілкування з представниками інших мов і культур [233, с. 44].

Аналізуючи поняття «соціокультурна компетентність соціального працівника», ми спиралися на дефініції, запропоновані вченими Ж. Мішаніною, Л. Пономаренко та Л. Романовською.

Ж. Мішаніною було надано таке визначення: «соціокультурна компетентність фахівця із соціальної роботи – це специфічна інтегративна якість особистості спеціаліста, що представляє собою цілісну систему взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих соціокультурних компетентностей (наприклад, знання в галузі національної та загальнолюдської культури), які набуваються і засвоюються у процесі навчання, та включає готовність майбутнього (або вже працюючого) фахівця до здійснення комунікації в конкретних соціокультурних умовах відповідно до культурних та соціальних норм комунікативної поведінки» [141, с. 53].

Більш розгорнуте трактування даного терміну пропонує Л. Пономаренко. Дослідниця визначає соціокультурну компетентність соціальних працівників як інтегративну особистісну характеристику, яка включає систему відповідних ціннісних орієнтацій; особистісні якості, знання, уміння й навички; здатність їх універсально застосовувати у професійній діяльності та пристосуватися до мінливих соціокультурних умов; емоційно-вольову регуляцію й рефлексію процесу та результату регулювання взаємодії соціального працівника з різними соціальними інститутами (сім'єю, соціальними службами, культурно-просвітницькими установами, громадськими організаціями, неформальними групами тощо) [168, с. 321–322].

Л. Романовська вважає, що соціокультурна компетентність соціального працівника – це особистісна характеристика фахівця в галузі соціальної роботи, що виявляється в наявності сукупності об'єктивних уявлень і знань про різні культури, що реалізується через практичні вміння та навички, які дозволяють

успішно виконувати професійні завдання, що вимагають наявності даного виду компетентності [179, с. 45].

Узагальнюючи і систематизуючи розрізнені підходи до досліджуваного поняття, ми пропонуємо власне визначення терміну.

На нашу думку, соціокультурна компетентність соціального працівника – це інтегративне утворення, що поєднує знання, уміння, навички, способи мислення, цінності, особистісні якості та практичний досвід, зумовлює рівень соціального і культурного розвитку фахівця соціальної сфери та забезпечує успішне здійснення ним професійної діяльності [112, с. 151]. Хочемо наголосити на тому, що досліджуваний нами вид компетентності є не однією якістю, цінністю, навичкою тощо, а поєднує у собі значну кількість складників. Окрім цього, у даному контексті необхідним є врахування як соціального, так і культурного аспектів, які тісно пов'язані між собою.

На думку Л. Романовської, соціокультурна компетентність є одним із видів компетентностей фахівця соціальної роботи. Вона розглядає терміни «соціокультурна компетентність», «культурологічна компетентність», «етнокультурна компетентність», «контекстуальна компетентність» як синоніми. На думку дослідниці, соціокультурна компетентність вимагає від фахівця розуміння особливостей соціокультурного середовища, в якому здійснюється соціальна робота. Соціокультурна компетентність соціального працівника передбачає знання культурних цінностей, установок, технологій соціокультурної діяльності і вміння використовувати ці знання у повсякденній практичній діяльності [179, с. 43].

Соціокультурна компетентність фахівця означає насамперед його відносно достатній ступінь соціалізованості та культурного включення в середовище проживання або професійної діяльності, що дозволяє вільно розуміти, використовувати і варіативно інтерпретувати усю сукупність загальних (неспеціальних) та фахових (спеціальних) знань, які визначають норму загальносоціальної ерудованості індивіда в даному середовищі, сукупність правил, зразків, законів, звичаїв, заборон, поведінкових установок та інших

регулятивів поведінки, вербальних і невербальних навичок комунікації, систему загальноприйнятих символів, знаків, умовностей, світоглядних установок, ідеологічних і ціннісних орієнтацій, безпосередніх оцінок, соціальних і релігійних ієрархій тощо. Соціокультурна компетентність особистості може бути охарактеризована і як певного роду сукупність параметрів її соціальної адекватності (відповідності) середовищу проживання чи професійної діяльності, і як ідеальна форма прояву цієї адекватності [179, с. 44].

Зважаючи на те, що одним з основних аспектів у роботі соціального працівника є допомога клієнту у вирішенні його проблем, ми погоджуємось з думкою, висловленою Л. Романовською. Вчена зазначає, що соціокультурна компетентність соціального працівника є не просто засобом адаптації в полікультурному середовищі, а нарівні з іншими професійними знаннями в галузі соціальної роботи виступає запорукою успішної роботи з клієнтом [179, с. 45].

Резюмуючи вищевикладене, можемо дійти наступних висновків. У результаті здійснення характеристики сутності основних понять в контексті дослідження формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, нами було проаналізовано такі дефініції: «соціальний», «культура», «соціокультурний», «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність соціального працівника», «життєва компетентність», «соціокультурна компетентність», «соціальний працівник», «соціокультурна компетентність соціального працівника».

На основі аналізу наукових ідей вчених визначено, що соціокультурну компетентність у контексті вищої освіти доцільно розглядати як складову професійної компетентності.

Здійснено спробу уточнення та формулювання авторського бачення щодо змістового наповнення ключових понять дослідження. На нашу думку, соціокультурна компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, якостей, цінностей, способів мислення, що визначає рівень соціального і культурного розвитку особистості: володіння загальною культурою, знання

культурної спадщини свого народу, вміння проявляти ініціативу в будь-яких справах, здатність до активної суспільно-корисної діяльності.

Виявлено, що соціокультурній компетентності як науковому феномену притаманні певні ознаки, види та характеристики, які дозволяють більш повно та цілісно розкрити її сутність. Зроблено висновок про те, що суттєвими аспектами, покладеними в основу досліджуваного різновиду компетентності, є: знання (або обізнаність), уміння, навички, особистісні якості, ціннісні орієнтації, здатність та готовність до здійснення певної діяльності тощо.

Здійснено характеристику сутності поняття соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. На основі аналізу авторських позицій з досліджуваної проблематики уточнено термін «соціокультурна компетентність соціального працівника» та розглянуто його як інтегративне утворення, що поєднує знання, уміння, навички, способи мислення, цінності, особистісні якості та практичний досвід, зумовлює рівень соціального і культурного розвитку фахівця соціальної сфери та забезпечує успішне здійснення ним професійної діяльності.

В рамках здійснення теоретичного аналізу досліджуваного питання з'ясовано, що соціокультурна компетентність соціального працівника вимагає від нього розуміння особливостей соціокультурного середовища, в якому здійснюється професійна діяльність, достатнього рівня соціалізованості та культурного включення, оскільки це виступає запорукою успішності та результативності роботи з клієнтом.

1.2. Теоретичні аспекти формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників

Як вже було наголошено у вступі до дисертаційного дослідження, особливо важливим завданням на сучасному етапі розвитку суспільства виступає формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, оскільки саме від інституту соціальної роботи у значній мірі залежить життя і

доля багатьох проблемних категорій населення. У своїй майбутній професійній діяльності спеціалісти спрямовуватимуть всі свої зусилля на надання допомоги та сприяння вирішенню проблем клієнтів, які можуть бути представниками різних культур. Це вимагатиме від фахівців володіння потрібними для цього знаннями, вміннями, навичками, особистісними та професійними якостями, більшість з яких вони набувають та удосконалюють у процесі навчання у закладі вищої освіти.

Проблематика професійної підготовки, готовності до виконання певних видів діяльності, роботи з окремими групами клієнтів, формування різних типів умінь, навичок, якостей у фахівців соціальної сфери широко висвітлюється у працях науковців. Проте, як показує аналіз наукової літератури, питання формування саме такої інтегративної характеристики як соціокультурна компетентність у майбутніх соціальних працівників є недостатньо дослідженим та потребує подальшого вивчення.

В рамках здійснення аналізу досліджуваного у дисертаційній роботі питання звернемось до напрацювань вчених у галузі соціальної освіти, спрямованих на всебічний розвиток особистості майбутнього фахівця із соціальної роботи, його підготовки до подальшої фахової діяльності в умовах закладу вищої освіти. Зазначену проблематику розкрили у своїх наукових роботах М. Васильєва [23], А. Ковальова [92], Л. Кравчук [100], Ю. Рябова [182], О. Урсол [222], О. Файчук [225], М. Baltus [258], L. Carpenter [262] та ін.

Л. Кравчук займалась дослідженням формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх соціальних працівників. Дослідниця зазначає, що ціннісні орієнтації майбутніх соціальних працівників не лише визначають мотивацію їх поведінки, а й складають світогляд та майбутні професійні орієнтації. Ціннісні орієнтації формуються в процесі навчання та виховання у закладі вищої освіти паралельно зі здобуттям необхідних професійних знань, умінь і навичок [100, с. 103]. Зважаючи на те, що цінності є одним із аспектів поняття компетентності, вважаємо, що професійно-ціннісні орієнтації можна розглядати як складову соціокультурної компетентності. Особливу увагу вчена приділяє закладам вищої освіти як провідним соціальним інституціям, які зобов'язані сприяти формуванню

гуманістичного світогляду, ціннісного ставлення до кожної особистості [100, с. 102]. Отже, заклад вищої освіти є сприятливим середовищем для формування різних груп професійних та особистісних якостей майбутнього фахівця соціальної сфери, у тому числі і такого явища як соціокультурна компетентність.

М. Васильєвою було досліджено формування навичок професійної рефлексії майбутніх соціальних працівників в умовах класичного університету. У своїй науковій праці вона наводить переконливі факти та обґрунтовує, що професійна рефлексія є саме навичкою, якою має володіти майбутній фахівець, а не умінням. Відповідно, під формуванням навичок професійної рефлексії майбутніх соціальних працівників в умовах класичного університету М. Васильєва розуміє такий «процес становлення, розвитку та формування особистості майбутніх соціальних працівників, що значно підвищує їх загальний професійний, інтелектуальний та особистісний рівень, готовність до професійної діяльності у складних соціальних умовах сучасного суспільства» [23, с. 23]. У нашому розумінні термін «рефлексія» дещо ототожнюється з поняттями самооцінки, самоаналізу як певних особистісних характеристик, так і виконуваної діяльності. Оскільки володіння навичками рефлексії значно сприяє особистісному та професійному розвитку спеціаліста, вважаємо за необхідне включити дане поняття до складу соціокультурної компетентності майбутнього соціального працівника.

В. Гусак розглядає формування професійної культури майбутніх соціальних працівників в умовах університету. Професійна культура соціального працівника, на думку дослідниці, має формуватися завдяки цілеспрямованим впливам на його особистість у сфері освіти через розкриття можливостей студента, формування його мотивів, професійно значущих якостей у процесі цілеспрямованої взаємодії на рівні «педагог – студент» [44, с. 72]. У даному ракурсі наведемо твердження А. Ковальнової, яка вважає, що «доцільно обґрунтувати й запровадити певні організаційні форми та методи роботи, аби надати процесу розвитку професійної культури більшої цілеспрямованості й ефективності» [92, с. 368]. Однією з таких форм, на її думку, є організація діяльності органів студентського самоврядування

як одного з провідних чинників формування високого рівня професійної культури у соціального працівника [92, с. 368]. Дослідниця обґрунтовує це тим, що участь у самоврядуванні допомагає студентів проявити самостійність та активність у процесі суспільно-корисної діяльності, яка акумулює в собі способи, методи здійснення та перетворення дійсності на основі вільного вибору та волі з урахуванням специфіки закладу вищої освіти [92, с. 368–369]. Як вже згадувалось вище, соціокультурна компетентність охоплює соціальний і культурний аспекти, у складі яких є значна кількість більш вузьких напрямів. Професійну культуру, як і загальну, відносимо до культурного аспекту досліджуваного поняття та вважаємо необхідним її формування у майбутніх фахівців за допомогою різних форм, методів та засобів роботи у закладах вищої освіти.

Ще одним важливим складником соціокультурної компетентності майбутнього фахівця соціальної сфери є комунікативний. У даному контексті доцільно звернутись до досліджень О. Урсол, яка займалась вивченням формування культури професійного спілкування у майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних методів навчання. Культура професійного спілкування, на думку дослідниці, визначає здатність проявляти особистісні риси фахівця та адекватно сприймати поведінку суб'єктів спілкування, налагоджувати продуктивні міжособистісні стосунки з ними, майстерно використовувати вербальні та невербальні засоби впливу фахово-комунікативної спрямованості, формувати сприятливий емоційний мікроклімат у колективі та довірчо-професійні стосунки з клієнтом [222, с. 95]. При цьому, О. Урсол аргументовано доводить, що застосування інтерактивних методів навчання створює найкращі умови для професійного розвитку студентів у процесі навчання, формування їхньої позитивної мотивації та творчого характеру навчальної діяльності, взаємодії учасників процесу навчання [222, с. 97], тому ці методи є ефективними у процесі формування культури професійного спілкування у майбутніх соціальних працівників.

Культуру спілкування досліджувала і Ю. Рябова, але дещо в іншому контексті. Нею розглянуто вплив культури спілкування на розвиток професійних

якостей майбутніх соціальних працівників. Як зазначає вчена, культура спілкування є важливим фактором впливу на професійні якості соціальних працівників, оскільки вона існує не лише як особистісна необхідність впливу один на одного, але і як суспільна необхідність. За допомогою культури спілкування у своїй професійній діяльності соціальний працівник отримує раціональну інформацію та формує засоби розумової діяльності, може ідентифікувати людські емоції, почуття, форми поведінки. У результаті цього досягається необхідна організація дій, формується раціональний, правильно організований робочий процес і досягнення необхідної мети. Спілкування у всіх його проявах дозволяє працівнику соціальної сфери отримувати потрібні для його професійної діяльності результати роботи, пов'язаної безпосередньо з особистістю, або групою людей, на яких спрямований його професійний інтерес [182, с. 83].

Таким чином, спілкуванню у роботі соціального працівника відводиться провідна роль, оскільки його професійна діяльність безпосередньо пов'язана з консультиванням різних категорій клієнтів. Культуру спілкування можемо віднести як до соціального аспекту соціокультурної компетентності, так і до культурного. Це пояснюється тим, що у процесі комунікації, зазвичай, задіяні дві та більше осіб, а поняття «соціальний», як згадувалось у підрозділі 1.1., пов'язане з міжособистісним спілкуванням та взаємодією людей у різних групах. При цьому культура спілкування цих людей один з одним може бути різною та залежати від їх вікових, національних, особистісних, релігійних та інших особливостей, що дозволяє зробити висновок про наявність культурного аспекту.

Як окремий напрям культурного аспекту соціокультурної компетентності можемо виділити валеологічну культуру, або «культуру здоров'я», яку досліджувала О. Файчук. Вчена вивчала формування валеологічної культури майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки. Дослідниця наголошує на тому, що валеологічна культура майбутніх соціальних працівників передбачає усвідомлення ними своїх інтересів, мотивів, ціннісних орієнтацій, наявність набутих знань про здоров'я, здоровий спосіб життя, способи збереження і зміцнення здоров'я та набуття вмінь особистої гігієни, профілактики

захворювань, оздоровлення, консультування з питань здоров'я [225, с. 55]. Також вченою визначено роль професійної підготовки у даному процесі, яка полягає у впровадженні відповідних форм навчально-виховної роботи, спрямованих на передачу майбутнім соціальним працівникам необхідних валеологічних знань, умінь та навичок [225, с. 57]. Отже, валеологічна культура є однією зі складових загальної культури та характеризує ставлення майбутніх соціальних працівників до свого здоров'я (фізичного, психічного, духовного), здорового способу життя, профілактики різних захворювань тощо.

Аналіз наукової літератури у галузі соціальної роботи показав, що значна кількість досліджень присвячена підготовці соціальних працівників до виконання у майбутньому різних видів професійної діяльності (І. Богданова [13], Є. Дєдов [50], О. Добровіцька [52], О. Серебрянікова [193], G. Watts [274] і т. д.). Зосередимо увагу на деяких з них.

Є. Дєдов, досліджуючи проблему професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до менеджменту соціальної роботи, акцентував на тому, що «професійний портрет, освітньо-кваліфікаційна характеристика будь-якого фахівця включають три основні параметри (знання – уміння – якості), необхідні для здійснення професійної діяльності» [50, с. 63]. На думку вченого, майбутній фахівець має володіти системою професійних знань, що повинна включати знання про теоретико-методологічні засади, правову базу, загальні цілі, структуру, засоби й результати професійної діяльності. Система професійних умінь повинна включати уміння реалізовувати професійні функції, що відображають особливості діяльності із менеджменту соціальної роботи. Система професійних якостей повинна включати професійно важливі для ефективного здійснення даної діяльності якості й характеристики особистості фахівця [50, с. 64]. Автор також пропонує доповнити цю тріаду «знання – уміння – якості» ще системою професійної спрямованості, яка, на його думку, повинна включати важливі для діяльності із менеджменту соціальної роботи мотиви і прагнення [50, с. 64]. У даному контексті доцільно навести твердження О. Добровіцької, яка зазначає, що «підготовка соціального працівника в умовах вишу визначається засвоєнням

системи знань, формуванням професійних умінь і навичок, що забезпечує усвідомлення в професійній діяльності» [52, с. 73]. Отже, дослідниця наголошує на необхідності володіння майбутнім фахівцем соціальної сфери певною системою знань, умінь та навичок, проте випускає з поля зору якості та професійну спрямованість, які згадує у своїй науковій праці Є. Дєдов.

Вищевикладене дозволяє зауважити, що майбутні соціальні працівники мають володіти комплексом знань, умінь, навичок, особистісних якостей (тобто, компетентністю) для того, щоб кваліфіковано виконувати покладені на них у подальшому професійні зобов'язання, у тому числі й ті, що пов'язані з менеджментом соціальної роботи. Адже у фаховій діяльності спеціаліста часто виникають випадки, коли йому доводиться виконувати різні управлінські соціальні ролі, такі як організатор, керівник, адміністратор, координатор, лідер, психотехнолог тощо.

Інтерес для нашого дослідження представляють наукові праці І. Богданової та О. Серебрянікової. І. Богданова у своїй роботі висвітлила сутність підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в умовах рекреації. Вчена вважає, що особливість рекреаційної діяльності полягає у тому, що майбутні соціальні працівники знаходяться у процесі постійної, безпосередньої та опосередкованої взаємодії з іншими людьми, спрямованої на пошук шляхів гармонізації індивідуального та соціального розвитку особистості і соціуму [13, с. 59]. До основних компонентів професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах рекреації І. Богданова відносить змістовий, процесуальний та особистісний [13, с. 59]. У даному контексті доцільно зупинитись на дослідженні О. Серебрянікової, предметом якого виступили сутність та цінність рекреаційної діяльності у змісті підготовки майбутніх соціальних працівників. Дослідниця зазначає, що рекреаційна діяльність повинна відбуватись на трьох рівнях: рекреація, як відновлення сил; дозвілля, як організація вільного часу з урахуванням потреб та вподобань розрахованих на саморозвиток та самовиховання; анімація, як розважальні програми з розвитком соціальних відносин, соціально-культурне виховання, програми туристичного та оздоровчого

характеру [193, с. 266]. Ми розуміємо рекреацію як відновлення сил, досягнення гармонії, особистісний та соціальний розвиток, які можна вважати необхідними передумовами результативної взаємодії соціального працівника з клієнтами та їх найближчим оточенням. Для того, щоб надати клієнту повноцінну допомогу, спеціаліст має постійно відновлювати свої фізичні та духовні можливості, мати високий рівень стресостійкості, бути всебічно та гармонійно розвиненою особистістю.

Фах соціального працівника складний і непередбачуваний, оскільки у практиці його діяльності зустрічаються різні категорії клієнтів, які потребують допомоги. Тому одним із завдань закладу вищої освіти є підготовка майбутнього фахівця до вирішення таких ситуацій, з якими він може зіткнутися у своїй професійній діяльності, інформування про різні типи клієнтів, а також особливості, методики і технології роботи з ними.

Звернемось до наукових розвідок О. Добровіцької [52], В. Костіної [96], Н. Павлишиної [156; 157], О. Піонтківської [164], А. Попової [171], І. Савельчук [184], якими було розглянуто проблеми фахової підготовки або готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з різними групами клієнтів.

В. Костіна розглянула теоретичні засади професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики дезадаптації учнів. На думку вченої, має бути скоординована взаємодія різних підсистем організації діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери (навчально-виховної та наукової – у середовищі закладу вищої освіти; практичної та волонтерської – у середовищі соціальних інституцій, які здійснюють профілактику дезадаптації учнів; проектної – у середовищі територіальної громади). Це сприятиме підвищенню ефективності професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики дезадаптації учнів, забезпечить формування у них професійної компетентності до відповідного виду фахової діяльності [96, с. 122–123].

Подібну думку знаходимо у І. Савельчук, яка досліджувала можливості проектно-соціальної діяльності майбутніх соціальних працівників у роботі з

дезадаптованими дітьми та молоддю. Проаналізувавши практику діяльності соціальних працівників з означеними віковими категоріями, вчена дійшла висновку, що «не зважаючи на її організаційну варіативність (соціальний притулок, соціально-реабілітаційний центр) та певну специфічність (державні заклади, громадські та релігійні об'єднання, асоціації, фонди), ефективність її функціонування залежить від проєктивних можливостей управління процесом соціальної реабілітації дезадаптованих дітей та молоді» [184, с. 148]. Дослідниця переконана в тому, що «правильно організований процес професійної підготовки фахівців соціальної сфери до застосування методу проєктів дозволить досягти високого рівня професіоналізму, професійної культури, скорегувати професійно-ініціативну позицію щодо взаємодії державних та громадських закладів» [184, с. 148].

Отже, вченими було висвітлено деякі аспекти підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до здійснення процесу профілактики дезадаптації учнів та молоді та, безпосередньо, до роботи з ними за умов, якщо превентивний напрям діяльності не спрацював. Дослідниці стверджують, що професійній підготовці у цьому процесі відводиться значна роль, оскільки саме вона забезпечує формування у майбутніх фахівців професійної компетентності та професійної культури, які тісно пов'язані з соціокультурною компетентністю. Як вже згадувалось, соціокультурну компетентність розглядаємо як компонент професійної компетентності, а професійну культуру – як складову соціокультурної компетентності.

В ході дослідження питання підготовки майбутніх соціальних працівників до толерантної взаємодії в умовах інклюзивного середовища О. Добровіцькою було виокремлено особливості здійснення даного процесу, а саме: 1) особливості, визначені процесом виховання толерантності у майбутнього соціального працівника як необхідної умови для взаємодії з людьми з особливими потребами; 2) особливості, зумовлені специфікою підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах інклюзивного освітнього середовища; 3) особливості, що базуються на становленні майбутнього фахівця як професіонала своєї діяльності,

формуванні професійної компетентності у майбутнього соціального працівника для роботи в інклюзивному середовищі [52, с. 73]. Врахування визначених вченою особливостей, на її думку, значно покращить рівень професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери та сприятиме у подальшому ефективній організації ними своєї роботи з людьми, які мають особливі потреби. Окрім цього, О. Добровіцька акцентує на необхідності виховання у майбутнього соціального працівника такої особистісної якості як толерантність, яка виступає, на нашу думку, невід'ємною складовою поняття «соціокультурна компетентність». Це підтверджується тим, що фахівець соціальної сфери повинен ставитись з терпінням і розумінням до усіх груп клієнтів, у тому числі, і до їхніх близьких, які звертаються до нього за допомогою, незалежно від наявних у них вікових, особистісних, національних, культурних, релігійних, етнічних особливостей, соціального статусу в суспільстві тощо.

У контексті розгляду проблеми підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи з різними групами клієнтів, варто акцентувати увагу на дослідженні А. Попової. Вчена вивчала питання фахової підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами. До особливостей професійної підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами в Україні дослідницею було віднесено: недостатній досвід організації соціальної роботи і системи професійної підготовки соціальних працівників, започаткованої у 90-х р. ХХ ст.; перебування у стані вдосконалення відповідно до міжнародних тенденцій; забезпечення теоретичної і практичної спрямованості соціальної роботи і системи професійної підготовки здійснюється здебільшого з орієнтацією на міжнародний досвід, що спричиняє недооцінення важливості врахування національних особливостей; орієнтація переважно на традиційні форми організації навчання; міждисциплінарний зв'язок з педагогікою, психологією і соціологією; спрямованість на підготовку багатофункціонального соціального працівника, здатного працювати з різними категоріями клієнтів [171, с. 236]. На нашу думку, мігранти є специфічною категорією клієнтів, з якими доводиться працювати фахівцю соціальної сфери, тому у ході взаємодії з ними йому варто враховувати їх

психологічні, національні, культурні та інші особливості, а, отже, володіти високим рівнем соціокультурної компетентності.

Н. Павлишиною та О. Піонтківською було розглянуто певні аспекти формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи з людьми похилого віку.

Н. Павлишина досліджувала формування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності у закладах соціального обслуговування людей похилого віку. Поняття «готовність майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності у закладах соціального обслуговування людей похилого віку» вчена тлумачить як «інтегративне особистісне утворення, яке характеризується мотиваційно-ціннісною орієнтацією на здійснення системи соціальних заходів щодо сприяння, підтримки і реалізації соціальних послуг, що здійснюються у соціальних інституціях на різних рівнях реалізації соціальної політики держави, а також професійно-орієнтованими знаннями, вміннями і навичками та особистісними якостями, спрямованими на подолання чи пом'якшення життєвих труднощів, підтримку соціального статусу та повноцінної життєдіяльності людей, які досягли пенсійного віку і припинили щоденну професійну діяльність» [157, с. 142].

Подібну проблему, але з дещо іншої точки зору, вивчала і О. Піонтківська, яка розглянула у своїй науковій праці готовність соціальних працівників до здійснення соціально-психологічної підтримки людей похилого віку. Психологічну готовність до соціальної роботи з людьми похилого віку дослідниця визначає як особливий стан фахівця, що поєднує у собі мотивацію особистості до такого виду діяльності, емоційну рівновагу та налаштованість на процес, знання та об'єктивні уявлення про специфіку даної діяльності [164, с. 264]. Вченою було здійснено емпіричне вивчення психологічної готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи з людьми похилого віку, за результатами якого зроблено певні висновки [164, с. 264]. Виявлений О. Піонтківською рівень досліджуваного явища є низьким, що проявляється у недостатній психологічній налаштованості на майбутню роботу з такою категорією клієнтів, поверхневості

мотивів або взагалі їх відсутності, емоційній нестійкості, високому рівні тривожності, пов'язаної із даним видом діяльності, низькій, фрагментарній обізнаності щодо напрямів та форм соціальної роботи з людьми похилого віку, що вказує на необхідність організації цілеспрямованої роботи в напрямку розвитку психологічної готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з людьми похилого віку, посилення підготовки до даного аспекту майбутньої професійної діяльності соціальних працівників [164, с. 270].

Отже, для того, щоб бути здатними організувати на високому рівні свою роботу з людьми похилого віку, майбутні соціальні працівники мають бути готовими до здійснення цього процесу, володіти певною сукупністю знань, умінь, навичок, особистісних якостей, цінностей, мотивів для того, щоб надавати означеній категорії осіб соціально-психологічну підтримку. Зважаючи на те, що люди похилого віку мають особливий статус у суспільстві, необхідність володіння майбутніми фахівцями соціальної сфери соціокультурною компетентністю для організації результативної роботи з ними не викликає сумнівів.

Професія соціального працівника є складною та відповідальною, вона вимагає від особистості напруження всіх моральних, психологічних, фізичних сил задля надання допомоги різним категоріям клієнтів у ході вирішення їхніх проблем. Як зазначають В. Бех, М. Лукашевич і М. Туленков, у своїй професійній діяльності соціальні працівники взаємодіють з клієнтами на різних рівнях, а саме: на мікрорівні (індивіди та сім'я), на мезорівні (соціальні спільноти та організації) та на макрорівні (національний та інтернаціональний рівні суспільства). Тому соціальна робота – це професія, метою якої є внесення необхідних соціальних змін у суспільство загалом і в індивідуальні форми його розвитку. Професійні соціальні працівники покликані служити на благо та самореалізацію індивідів, розвитку і предметному залученню наукових знань відносно властивостей людини і суспільства, розвитку ресурсів для задоволення індивідуальних, групових, національних та інтернаціональних потреб і прагнень до досягнення соціальної справедливості [10, с. 222]. G. Watts та ін. акцентують на тому, що в

цілому інститут соціальної роботи сприяє залученню людей до вирішення їхніх життєвих проблем та підвищенню їхнього добробуту [274, с. 6].

За результатами вивчення наукової літератури (І. Перута [163], Л. Романовська [180], Р. Чубук [242] та ін.) нами було виявлено, що деякі дослідження присвячені саме питанням формування готовності або підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної діяльності. Зупинимось на них детальніше.

Р. Чубук дослідив формування готовності майбутнього соціального працівника до професійної діяльності. На його думку, готовність майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності є: складним, структурно-цілісним новоутворенням особистості фахівця; одночасно і психічним станом, і якістю особистості, що забезпечує цілеспрямований розвиток для здійснення професійної діяльності; сукупністю особистісних, професійних, морально-етичних якостей, що визначають спроможність і забезпечують виконання професійних функцій; рушійною силою (у сукупності з мотивами) спрямованості майбутніх фахівців до діяльності; їхнім усвідомленням необхідності вирішення професійних завдань; показником якості та критерієм результативності професійної підготовки фахівця [242, с. 198–199].

І. Перута проаналізувала формування готовності до професійної діяльності майбутніх соціальних працівників на основі акмеологічного підходу. На її думку, готовність майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної діяльності залежить від якості отриманих знань, умінь застосувати їх на практиці на основі особистого прагнення до професійного зростання в майбутньому. Зважаючи на це, виникає необхідність удосконалення системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у закладі вищої освіти шляхом використання акмеологічного підходу [163, с. 151]. Акмеологічний підхід до освіти спрямований на самовдосконалення людини в освітньому середовищі, на її саморозвиток, на поступ підростаючої і дорослої людини від однієї вершини до іншої, на досягнення «акме» в її творчості і здоров'ї, у розвитку всіх життєвих сил [163, с. 153]. Таким чином, майбутній фахівець має прагнути до постійного

саморозвитку, самовдосконалення, досягнення високих результатів у різних життєвих сферах, в тому числі і у професійній.

Дещо іншу точку зору знаходимо у Л. Романовської, яка вивчала підготовку майбутніх працівників соціальної сфери на засадах праксеологічного підходу. У даному контексті авторка розглядає праксеологію як системне знання про загальні принципи і способи організації раціональних, доцільних, успішних дій [180, с. 214]. Практиологічна спрямованість навчального процесу збагачує його новими методами й технологіями, які орієнтують студентів на якісне та продуктивне виконання майбутньої діяльності за рахунок оволодіння прийомами її раціоналізації: оптимальної організації часу; раціональної роботи з навчальним матеріалом; використання ефективних прийомів запам'ятовування матеріалу тощо. Реалізація праксеологічного підходу у підготовці майбутніх працівників соціальної служби дає змогу спроектувати студентам власну модель ефективної професійної діяльності, виявити причини виникнення можливих проблем і труднощів у майбутній роботі, розробити стратегію успішної практичної діяльності з урахуванням її раціональності, ефективності, технологічності шляхом удосконалення навчального середовища й досягнення результатів високої якості [180, с. 215–216].

Проаналізувавши думки Р. Чубука, І. Перути та Л. Романовської, можемо дійти висновку, що готовність майбутнього соціального працівника до подальшої професійної діяльності відіграє значну роль та є ключовим фактором її успішного здійснення. Майбутні спеціалісти мають бути психологічно і морально готовими до виконання фахової діяльності, замотивованими на виконання роботи, повинні прагнути до постійного професійного зростання та самовдосконалення, бути здатними до оптимальної та раціональної організації власної практичної діяльності під час взаємодії з клієнтами.

Зважаючи на те, що робота соціальних працівників є важкою і напруженою, існує цілий спектр якостей, якими вони повинні володіти як компетентні у своїй професійній сфері фахівці. До цього питання звертались у своїх наукових працях

О. Добровіцька [52], Р. Зозуляк-Слущик [71], В. Нечипоренко [144], Я. Співак [199], С. Стрельбицька [203], Л. Хоменко-Семенова [237] та інші вчені.

Як зазначає В. Нечипоренко, динамічне, інформатизоване та глобалізоване суспільство потребує далекоглядних керівників і практичних працівників, здатних бачити як актуальні проблеми, так і перспективні потреби, працювати в режимі випереджального, інноваційного розвитку [144, с. 61]. Тому до необхідних для майбутнього фахівця соціальної сфери якостей можемо віднести такі як гуманність, толерантність, доброзичливість, активність, ініціативність, відповідальність, творчість, альтруїзм, взаєморозуміння тощо.

Розглянемо деякі соціальні, професійні та особистісні якості, які мають бути притаманними майбутнім соціальним працівникам.

О. Добровіцька акцентує на тому, що професія соціального працівника спрямована на соціальну сферу, тому необхідною умовою для вибору цієї професії є соціальна спрямованість особистості, наявність відповідних соціальних якостей: гуманізму, відповідальності, доброзичливості, справедливості, врівноваженості, терпеливості, готовності стати на захист клієнта, підтримати, прийти на допомогу [52, с. 75].

Формування професійно важливих якостей особистості майбутнього соціального працівника у закладах вищої освіти досліджувала С. Стрельбицька. Професійно важливі якості особистості вчена розглядає як один із елементів, які є складовими базової компетентності, поряд із знаннями, вміннями, навичками, досвідом професійної діяльності [203, с. 223–224]. За результатами дослідницької роботи С. Стрельбицькою було встановлено, що «професійно важливі особистісні якості забезпечують стійку професійну позицію майбутнього соціального працівника, дозволяють виробити індивідуальний стиль, більш швидко адаптуватися до мінливих умов роботи, протистояти деформації особистості, тобто сприяють становленню компетентного фахівця соціальної сфери» [203, с. 229]. Зазначене питання вивчав і Я. Співак. У своїй науковій праці ним було здійснено характеристику професійних якостей сучасного фахівця із соціальної роботи захисту прав молоді. Науковець розглянув та проаналізував такі групи

професійно важливих якостей сучасного фахівця соціальної сфери: психологічні (психічні, інтелектуальні, професійна самосвідомість), морально-етичні та вольові (емпатійність, тактовність, терпимість, витримка, гуманність, чесність, об'єктивність, моральна чистота у професійних справах, відповідальність, оптимізм тощо), професійно-операційні (професійні знання, організаторсько-комунікативні здібності) [199, с. 241–242].

Л. Хоменко-Семеновою було сформульовано оптимальний набір особистісних якостей, необхідних соціальному працівнику у професійній діяльності, таких як принциповість, відповідальність, спостережливість, коректність (тактовність), комунікабельність, інтуїція, особистісна адекватність щодо самооцінки та оцінки інших, оптимістичність, здатність до самоосвіти, мобільність, гуманістична спрямованість особистості, гнучкість, терпимість, співчуття до проблем інших людей [237].

У контексті нашого дослідження цікавою є думка Р. Зозуляк-Случик. Дослідниця зазначає, що вагоме значення має формування особистісних психологічних якостей, моральних рис, що відповідають фаховим вимогам, а також умінню вести переговори, спілкуватись, відстоювати інтереси клієнтів, співпрацювати з представниками суміжних професій тощо. Соціальні працівники входять до різних структур суспільства – політичних, економічних, соціальних. Гарантом їхніх успішних взаємин з оточенням, окремими особами, представниками всіх прошарків є прагнення будувати ділові й міжособистісні стосунки на конструктивній основі, уміння регулювати власну професійну поведінку в різноманітних ситуаціях [71, с. 97–98].

Аналізуючи якості, якими повинні володіти майбутні спеціалісти соціальної сфери, зупинимось детальніше на таких як гуманність і відповідальність.

На думку І. Доброскок, гуманність є одним з найголовніших інструментів людей, професійна діяльність яких пов'язана з найбільш незахищеними верствами суспільства [53, с. 111]. Характеризуючи зазначену рису, звернемось до думки А. Сущенка, який зазначає, що гуманістична спрямованість будь-якої діяльності особистості визначається гуманним ставленням до самої себе, іншої людини, до

суспільства взагалі, до природи й до майбутнього [209, с. 329]. Ми вважаємо, що гуманність є однією з ключових якостей майбутнього соціального працівника, оскільки його клієнтами, зазвичай, стають проблемні категорії населення (малозабезпечені, безпритульні, мігранти, люди, які потрапили у складні життєві обставини, наркозалежні та ін.), тому його ставлення до них має бути людським.

Ще однією з основних якостей фахівця соціальної сфери є відповідальність. С. Іщук розглядає відповідальність соціального працівника як відповідність моральної діяльності спеціаліста його обов'язку, що розглядається з точки зору можливостей людини [78]. Авторка виділяє 5 типів відповідальності, які покладені на фахівця із соціальної роботи: перед суспільством і державою, перед професією, перед колективом (колегами), перед клієнтом і його близькими та перед самим собою [78]. Враховуючи всі зазначені типи відповідальності, соціальний працівник організовує роботу з різними категоріями населення, намагаючись допомогти їм у вирішенні певних проблем. Окрім цього, відповідальність фахівця соціальної сфери за всі дії, які він чинить, виступає ключовим аспектом у процесі формування його соціокультурної компетентності [121]. Це пов'язано з тим, що відповідальність є однією зі складових частин соціального аспекту досліджуваного нами різновиду компетентності, адже відповідальне, або безвідповідальне ставлення соціального працівника до власної професійної діяльності завжди відображається на кінцевих результатах його роботи з клієнтами.

Аналіз думок О. Добровіцької, С. Стрельбицької, Я. Співака та Л. Хоменко-Семенової підтверджує те, що майбутній фахівець соціальної сфери має володіти широким спектром якостей, необхідних для ефективно організації його професійної діяльності. Проте, бачимо, що відсутній чіткий розподіл вищерозглянутих якостей на соціальні, професійні та особистісні. Так, наприклад, деякі науковці відносять відповідальність до усіх трьох груп якостей, а оптимізм – і до професійних, і до особистісних. Це у жодному випадку не применшує значущість будь-якої з якостей та не означає, що майбутньому соціальному

працівнику можна відмовитись від її формування або розвитку, адже всі означені якості стануть йому в нагоді у подальшій фаховій діяльності.

В рамках вивчення порушеного у дисертаційній роботі питання нами було здійснено аналіз наукових праць дослідників щодо формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців, таких як: Н. Бобаль [12], К. Долінська [55], І. Дяченко [61], В. Киливник [86], С. Колова [94], І. Кухарчук [126], Г. Лисенко [128], А. Мурзіна [240], С. Пахотіна [161], Л. Пономаренко [168], Л. Романовська [179], Л. Смірнова [197], Н. Чернуха [240], О. Шупта [251], Т. Blyznyuk [259], А. Murat [269], N. Sosnovskaya [273], А. Tashenova [269] та інші.

Вивчення робіт вчених показало, що питання формування соціокультурної компетентності саме майбутніх соціальних працівників досліджено фрагментарно, оскільки серед науковців відсутнє цілісне, системне бачення цього процесу. Ми погоджуємося з Л. Романовською, яка зазначає: «Можна стверджувати, що існує гостре протиріччя між нагальною потребою суспільства у соціальних працівниках, готових до роботи у нових соціокультурних реаліях, з одного боку, і недостатньою розробленістю наукових засад формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи, змісту, форм і методів такої підготовки в системі професійної освіти, з іншого» [179, с. 42]. Отже, вирішенню існуючого протиріччя сприятиме розроблення і теоретичне обґрунтування основ формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників та їх практична реалізація у процесі професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти.

Звертаючись до аналізу процесу формування соціокультурної компетентності, на нашу думку, доцільним буде визначення найбільш сензитивного вікового періоду для його здійснення. У даному контексті варто навести думку О. Отич, яка цитує у своїй науковій праці Н. Крилову: «Оскільки ефективність виховання індивідуальності залежить від рівня засвоєння нею культурних цінностей, то Н. Крилова розглядає цей процес як «входження до культури, інкультурації». Дослідники виділяють такі етапи інкультурації: дошкільне дитинство, молодший шкільний вік, підлітковий вік, етап юнацтва та

період пізнього юнацтва» [155, с. 305]. Враховуючи це, доцільним є виокремлення вікового періоду, найбільш сензитивного для формування соціокультурної компетентності: «Період пізнього юнацтва (від 18 до 23–25 рр.) має особливе значення як період найбільш активного розвитку моральних та естетичних почуттів, становлення й стабілізації характеру та оволодіння повним комплексом соціальних функцій дорослої людини (Б. Ананьєв). До цієї вікової групи належать і студенти» [155, с. 306]. Отже, зазначені думки науковців дають підстави стверджувати, що формування досліджуваного нами виду компетентності є ефективним у майбутніх соціальних працівників, яких за віковими рамками можна віднести до періоду пізнього юнацтва.

Процес формування соціокультурної компетентності є складним і довготривалим, що вимагає висвітлення його цільової спрямованості.

Метою формування соціокультурної компетентності є розвиток особистості, здатної вийти за межі своєї культури та здійснити функції медіатора культур, не втрачаючи власної культурної ідентичності. Медіатор культур – це посередник між власною особистістю, яка є втіленням рідної культури, і особистістю співрозмовника – носія іншомовної культури; людина, що володіє стратегіями вироблення загального, єдиного для комунікантів значення того, що відбувається (мовних і немовних дій), стратегіями гармонізації відносин учасників міжкультурного спілкування і досягнення на цій основі результату – продукту міжкультурного спілкування [181, с. 47–48].

У професійній підготовці та навчанні соціальних працівників цілі формування соціокультурної компетентності полягають у тому, щоб: збільшити рівень самоусвідомлення студентів (щодо своїх потенційних етнічних упереджень, цінностей і базових припущень, що стосуються людської поведінки); ознайомити з історією, культурою і досвідом життя різних меншин; допомогти у розвитку культурно релевантних і адаптивних навичок міжособистісної комунікації (в контексті таких форм соціальної роботи як клінічна робота, індивідуальний супровід, вирішення конфліктів, сімейне консультування і т. д.) [254, с. 81].

Отже, метою формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників має стати набуття ними знань щодо історії, культури, традицій, звичаїв, правил спілкування та поведінки, характерних для різних народів, а також умінь та навичок застосування отриманих знань у реальних ситуаціях.

Формування соціокультурної компетентності майбутнього фахівця відбувається у декілька етапів. Розглянемо три основні етапи оволодіння студентами соціокультурною компетентністю у процесі навчальної діяльності, які виділяє С. Пахотіна:

– підготовчий (становлення когнітивного орієнтування в інформаційному полі з опорою на особистий досвід). На цьому етапі відбувається засвоєння інформації про факти культури у вигляді витворів культури (текстів) на контрастній основі, у порівнянні з фактами власної культури, виділенні відмінностей між культурами;

– основний (активне формування). На даному етапі відбувається інтерпретація засвоєних фактів в міжкультурних контактних і конфліктних ситуаціях, виділення «культурних стандартів» етнічного, політичного та економічного плану, що впливають на мислення, цінності і дії представників конкретної культури, що призводить до формування ціннісних орієнтацій особистості. Формування відбувається за допомогою моделювання ситуацій спілкування, ситуацій з майбутньої професійної діяльності, що вимагають аналізу, прийняття рішень на основі теоретичної інформації;

– завершальний (вдосконалення і реалізація соціокультурної компетентності в різнопланових ситуаціях). На цьому етапі відбувається програвання міжкультурних ситуацій, в ході яких студенти по черзі виконують ролі представників базових культур. У даному процесі відбувається зміна культурного фону особистості при отриманні певних комунікативних сигналів від співрозмовника – представника іншої культури, що призводить до утворення «третьої» культури особистості: формуються якості, звички, способи діяльності

особистості. Велика увага приділяється самостійній дослідницькій роботі [161, с. 63–64].

Ми погоджуємося з етапністю оволодіння майбутніми спеціалістами соціокультурною компетентністю, яку запропонувала С. Пахотіна, та вважаємо її логічною і послідовною. У процесі своєї навчальної діяльності кожен студент отримує та засвоює інформацію про власну культуру та культури інших народів, «пропускає цю інформацію через себе», моделює різні ситуації спілкування з представниками інших культур і, зрештою, інсценує змодельовані ситуації, в результаті яких вдосконалює свою соціокультурну компетентність.

На нашу думку, визначених етапів формування соціокультурної компетентності можна дотримуватись і у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, але з незначними доповненнями. С. Пахотіна акцентує увагу на культурних аспектах формування соціокультурної компетентності студентів. Проте поняття «соціокультурна компетентність», окрім культурних, містить ще соціальні складові. З урахуванням цього, пропонуємо таку послідовність формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки: отримання та засвоєння інформації про власну культуру та культури інших народів, про соціальні норми та правила, прийняті у суспільстві в цілому та у різних країнах; інтерпретація засвоєної інформації в міжкультурних ситуаціях; виділення норм культурної поведінки представників інших національностей; моделювання різних ситуацій спілкування з представниками інших культур; інсценізація змодельованих ситуацій у процесі навчально-виховної діяльності; коригування моделей поведінки з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей представників інших культур і соціальних умов, у яких відбувається спілкування. Результатом реалізації виділених нами орієнтовних етапів буде поступове та системне підвищення рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Для того, щоб процес формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців був успішним та мав позитивні результати, у закладі вищої освіти повинні бути створені відповідні умови.

С. Колова у своєму дисертаційному дослідженні зазначає, що формування соціокультурної компетентності майбутніх спеціалістів буде більш ефективним за наступних умов: забезпечення особистісно-розвиваючого характеру процесу навчання на основі ідей міжкультурної комунікації – в дусі міжнаціонального взаєморозуміння та толерантності, поваги до своєї та чужої культури; формування ціннісно-мотиваційної орієнтації студентів на оволодіння соціокультурною компетентністю; застосування навчання у співробітництві та методу проєктів, що виступлять в якості методико-технологічного інструмента формування соціокультурної компетентності [94, с. 72–73].

С. Колова стверджує, що комплекс визначених педагогічних умов забезпечить оволодіння майбутніми спеціалістами знаннями, уміннями, навичками, які складають основу їх професійної діяльності та є необхідними для соціокультурного спілкування [94, с. 73].

Зазначимо, що розглянуті педагогічні умови можуть сприяти формуванню соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, але їх необхідно суттєво доповнити з урахуванням специфіки конкретного закладу вищої освіти.

Незважаючи на наявність у науковій літературі чітко визначених етапів та педагогічних умов, формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців не завжди відбувається успішно і звичайним явищем є виникнення різних труднощів у процесі його практичного здійснення.

Л. Романовська вважає, що до основних труднощів формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників можна віднести: нерозуміння сутності компетентнісного підходу в процесі професійної підготовки, структури і змісту соціокультурної компетентності; відсутність досвіду використання конкретних соціальних / соціально-педагогічних технологій для цілеспрямованої роботи з формування соціокультурної компетентності

майбутніх спеціалістів; відсутність контрольного-діагностичного інструментарію та критеріїв для визначення рівня сформованості як загальних, так і соціокультурних компетентностей фахівця [179, с. 45]. На нашу думку, до зазначеного переліку труднощів доцільно було б додати такі, як: відсутність у майбутніх соціальних працівників мотивації до формування та подальшого вдосконалення власної соціокультурної компетентності; незацікавленість викладачів питанням формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців; застосування лише традиційних форм та методів роботи у процесі викладання навчальних дисциплін та у позааудиторній діяльності.

Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників є більш ефективним, якщо здійснюється в умовах закладу вищої освіти. Схильні та готові до самостійного здійснення даного процесу у сімейній (або будь-якій іншій) обстановці лише одиниці студентів. У контексті нашого дисертаційного дослідження влучною є думка Л. Пономаренко, яка акцентує увагу на тому, що формування соціокультурної компетентності соціальних працівників має стати однією зі складових їх професійної підготовки [168, с. 317]. Дослідниця зазначає, що «формування соціокультурної компетентності соціальних працівників доцільно реалізувати в межах основної професійної підготовки, тобто на тому предметному змісті, який складає основу майбутньої спеціальності. У такому випадку соціокультурна компетентність як психологічне новоутворення стане центральним особистісним новоутворенням» [168, с. 322].

Нам імпонує точка зору щодо доцільності формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі їх професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти. Як зазначає у своїй науковій праці В. Нечипоренко, доцільною є така організація освітнього процесу, щоб взаємодоповнення теоретичної і практичної підготовки дозволяло студентам усвідомити їх незамінність для професійного зростання [145, с. 22]. Професійна підготовка майбутніх фахівців охоплює навчальну та позанавчальну діяльність. Зазначимо, що формування досліджуваного нами виду компетентності буде більш результативним, якщо підібрати і впровадити інноваційні форми та методи

роботи і під час викладання навчальних дисциплін, і в ході підготовки та проведення різних позанавчальних заходів.

Окрім цього, у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх спеціалістів важлива роль, безсумнівно, відводиться викладачу. Як зазначає М. Стахів, викладач у закладі вищої освіти не може, звичайно, передбачити усі можливі варіанти соціально зумовлених ситуацій, у які може потрапити його випускник, але він може спроектувати його поведінку в певному соціокультурному просторі, який має свої регіональні особливості. Це убезпечить молодих спеціалістів від розчарувань і поразок у соціокультурному середовищі. З цією метою необхідно: мотивувати необхідність формування високого рівня соціокультурної компетентності у студентів; забезпечити здобуття знань і усвідомлення розмаїття регіональних та національних культур у різних сферах людської діяльності; визначити комплекс методів педагогічної дії (традиційних та інтерактивних) у різних соціокультурних середовищах; осмислення альтернатив педагогічних рішень; професійно-особистісне самоствердження й самореалізація у соціокультурному середовищі. Такий алгоритм формування соціокультурної компетентності сприяє становленню мотиваційної, інтелектуальної, психолого-педагогічної та методологічної сфер особистості майбутнього фахівця та забезпечує йому соціокультурну мобільність [201, с. 477].

На нашу думку, у процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти майбутні соціальні працівники мають ознайомитись зі своїми обов'язками, яких вони повинні будуть дотримуватись у своїй подальшій діяльності, та покладеними на них типами відповідальності, усвідомити і переосмислити їх та набути готовності до застосування набутих знань на практиці. На цій основі доцільною буде подальша робота щодо формування у майбутніх фахівців такої інтегративної характеристики як соціокультурна компетентність.

Зважаючи на складність та довготривалість процесу формування у майбутніх соціальних працівників досліджуваного нами виду компетентності, виникнення низки труднощів під час його здійснення, необхідно розглянути певні шляхи, форми, засоби та методи його оптимізації, а також підготовки майбутніх

фахівців соціальної сфери до подальшої діяльності в цілому. Цьому питанню присвячені праці таких науковців: М. Васильєва [27], С. Іщук [77], С. Колова [94], Т. Логвиненко [130], Н. Муравйова [142], Л. Пономаренко [168], І. Романова [27], Г. Туровська [219] і т. д.

Л. Пономаренко пропонує наступні шляхи формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників: зробити викладання окремих навчальних дисциплін більш проблемно-орієнтованим; ширше використовувати рефлексивний підхід у навчанні; стимулювати у студентів розвиток уміння не тільки відповідати на поставлені питання, але й формулювати власні питання з курсу [168, с. 322].

Отже, у процесі роботи з майбутніми фахівцями соціальної сфери необхідно мотивувати їх до прояву активності, ініціативи, здійснення самооцінки та самоаналізу навчальних досягнень, організації самостійної пошуково-дослідницької діяльності, спрямованої на вирішення поставлених у ході викладання окремих навчальних предметів проблем.

С. Пахотіна виділяє форми організації навчальної діяльності, що використовуються у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців. До них відносяться: самостійна робота (у процесі формування соціокультурної компетентності можна використовувати як домашню, так і аудиторну фронтальну, групову та індивідуальну самостійну роботу репродуктивного, дослідницького або пізнавального характеру); групова робота (використовується на різних етапах навчання, а також при виконанні більшості завдань; форми організації групової взаємодії можуть бути різноманітними); ігрова форма (у процесі формування соціокультурної компетентності можна використовувати рольові ігри) [161, с. 62–63].

На нашу думку, всі визначені форми (самостійна, групова та ігрова) будуть ефективними у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, якщо вибудувати певну систему їх використання у навчальному процесі, відповідно до якої вони будуть логічно поєднуватись та взаємодоповнювати одна одну.

Доповнюючи вищеназвані форми, зазначимо, що з метою формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців С. Колова пропонує застосовувати такі засоби організації самостійної роботи, які передбачають включення кожного в активну пізнавальну діяльність. До засобів організації такої самостійної роботи вчена відносить: навчання у співробітництві; метод проектів; різнорівневе навчання; індивідуальний та диференційований підхід до навчання [94, с. 94].

У даному контексті варто звернутись до думки О. Отич, яка вважає, що найефективнішим засобом розвитку особистості є самостійно набуті й пережиті нею знання. Водночас, важливими засобами її розвитку також є педагогічно доцільна організована взаємодія студента з викладачем та однолітками, їхнє діалогічне спілкування [155, с. 334].

Т. Логвиненко виокремлює певні засоби, творче застосування яких може підвищити ефективність підготовки соціальних працівників в умовах української дійсності, а саме: більш раціональний підхід у визначенні змісту підготовки на різних рівнях (держави, закладу вищої освіти, викладача, студента), здійснення студентоцентрованого підходу до навчання, активізація застосування інноваційних інтерактивних навчальних методик, забезпечення необхідних сучасних умов освітнього середовища, мобільності суб'єктів навчального процесу, його інтернаціоналізації, посилення практичної спрямованості фахової підготовки [130, с. 387].

У нашому розумінні, засоби – це певні допоміжні наочні матеріали, які застосовуються для підвищення ефективності освітнього процесу. До них ми відносимо методичні вказівки та рекомендації, мультимедійні презентації, фото- та відеоматеріали, інструкції до виконання окремих видів робіт, літературні та інформаційні джерела, роздаткові матеріали тощо. Ми вважаємо, що визначені засоби можуть бути успішно застосовані у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери.

Ще одним важливим аспектом формування досліджуваного нами явища є методи, які доцільно використовувати під час здійснення цього процесу.

Розглядаючи зазначену проблематику, звернемося до наукових праць М. Васильєвої, І. Романової, С. Іщук, Н. Муравйової, С. Пахотіної та Г. Туровської.

М. Васильєва та І. Романова у підготовці майбутніх соціальних працівників пропонують використовувати методи, розподілені за формами організації навчальної діяльності студентів. Так, у аудиторній навчальній діяльності передбачається поєднання традиційних та інноваційних методів проведення лекційних, семінарських і практичних занять: дискусій, прес-конференцій, «мозкових штурмів», ділових (рольових) ігор, методів «займи позицію», «дерево рішень», «снігова куля», майстер-класів, методу аналізу й діагностики ситуацій, методу моделювання, тренінгів, методу розроблення сценаріїв тощо [27, с. 189]. Позааудиторна навчальна діяльність передбачає організацію самостійної роботи студентів із вивчення й аналізу нормативних документів, розроблення інформаційних пам'яток, підготовки «портфоліо»; забезпечення практичної підготовки студентів і науково-дослідницької діяльності; залучення студентів до заходів: свят, виставок, флешмобів, конкурсів, змагань, відеолекторіїв; до волонтерської допомоги з надання інформаційних, просвітницьких, правових послуг цільовим аудиторіям; до участі, створення та реалізації соціальних проєктів тощо [27, с. 189].

На думку С. Іщук, найбільш ефективними у процесі підготовки майбутніх соціальних працівників є такі інтерактивні методи навчання: метод активної лекції з використанням мультимедіа, опорних конспектів; мозковий штурм (брейнстормінг), мікрофон, бесіди, сократівська бесіда, дискусії, дебати; методи прогнозування або передбачення, проєктів, моделювання, кейс-стаді; методи асоціативних зв'язків, розігрування рольових ситуацій; ділові ігри, тренінги; семінармайстерні, майстер-класи тощо [77, с. 80].

Таким чином, дослідниці акцентують увагу на тих методах, які є найбільш результативними у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. На нашу думку, означені методи можуть бути успішно використані і з метою формування такої інтегративної характеристики як соціокультурна

компетентність за умови їх розумного підбору, диференціації та варіатизації для застосування у освітньому процесі.

Н. Муравйова вважає, що для підвищення ефективності формування соціокультурної компетентності майбутніх спеціалістів можуть бути використані наступні загальнопедагогічні методи: герменевтичні, метод моделювання, метод проєктів, метод дослідницької творчої діяльності, метод проблемного навчання [142, с. 142]. Зазначені методи забезпечуватимуть розвиток особистості майбутнього фахівця за умови використання проблемних, особистісно-значущих завдань, які можуть бути представлені як у традиційній (пошуково-ігрові, комунікативно-пошукові, пізнавально-пошукові культурознавчі завдання), так і нетрадиційній формі (із застосуванням розвиваючих можливостей сучасних інтернет-технологій: кейс-стаді, блог, веб-квест тощо) [142, с. 142].

На думку С. Пахотіної, оптимальними методами формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців є аналіз інцидентів, крос-культурний аналіз і порівняння, метод «культурних капсул», дискусія, рольова гра, тренінг рефлексивності та тренінг емоційно-мовленнєвої сензитивності і гнучкості [161, с. 51]. Ці методи повинні допомогти студентам: досягти розуміння того факту, що поведінка людини зумовлена культурою, до якої вона належить; стимулювати власну пізнавальну активність стосовно культур інших країн; усвідомити власні позиції щодо іншого способу поведінки і мислення; зрозуміти, що пізнання чужої культури не вимагає обов'язкової зміни поведінки, а лише усвідомлення і терпимості до соціокультурних проявів [161, с. 54].

Г. Туровська у якості методів формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців розглядає навчання у співпраці та метод проєктів [219, с. 283]. При цьому, під методом проєктів вчена розуміє певним чином організовану пошукову, дослідницьку діяльність студентів, яка передбачає не просто досягнення того чи іншого результату, оформленого у вигляді конкретного практичного виходу, але організацію процесу досягнення цього результату [219, с. 283].

Запропоновані вченими методи формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців, на нашу думку, можна успішно застосовувати і у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти.

Узагальнюючи вищезазначене, можемо зробити наступні висновки. Спираючись на аналіз напрацювань науковців у галузі соціальної освіти щодо формування різних типів умінь, навичок, якостей у майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти було визначено, що соціокультурна компетентність є поняттям інтегративним та може містити у своєму компонентному складі значну кількість характеристик, таких як: професійна культура, культура професійного спілкування, валеологічна культура, професійна рефлексія, професійно-ціннісні орієнтації тощо.

З'ясовано, що майбутні соціальні працівники мають бути підготовленими до виконання різних видів професійної діяльності (менеджмент, рекреаційна діяльність, соціально-психологічна підтримка, профілактика і т. д.), що вимагає від них володіння комплексом відповідних знань, умінь, навичок, якостей (тобто, соціокультурною компетентністю). Окрім цього, у майбутніх фахівців повинна бути сформована внутрішня готовність до роботи з різними групами клієнтів: учнями, молоддю, особами з особливими потребами, людьми похилого віку та ін. Встановлено, що майбутні соціальні працівники мають бути психологічно і морально готовими до здійснення фахової діяльності, замотивованими на виконання роботи, повинні прагнути до постійного професійного зростання та самовдосконалення, бути здатними до оптимальної та раціональної організації власної практичної діяльності під час взаємодії з клієнтами.

На основі аналізу наукової літератури підтверджено, що майбутній фахівець соціальної сфери має володіти широким спектром соціальних (гуманізм, доброзичливість, справедливість та ін.), професійних (тактовність, об'єктивність, професійна самосвідомість тощо) та особистісних (відповідальність, мобільність, комунікабельність і т. д.) якостей, необхідних для ефективно організації його професійної діяльності.

Визначено, що для ефективної організації процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у освітньому середовищі закладу вищої освіти необхідно враховувати його цільову спрямованість, етапність здійснення, педагогічні умови, труднощі, що можуть виникнути, особистісні й індивідуальні характеристики залучених викладачів, підібрані шляхи, форми, засоби та методи та багато іншого.

1.3. Теоретичні напрацювання з проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти

Особлива увага приділяється кадровому забезпеченню установ та організацій різних напрямів, володінню їх спеціалістами необхідними знаннями, уміннями, особистісними якостями, а також високим рівнем професійної компетентності для виконання діяльності у певній сфері. Як зазначає Д. Доманчук, держава має забезпечити підготовку кваліфікованих кадрів, здатних до професійного розвитку, творчої праці, засвоєння і впровадження наукових та інноваційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці [56, с. 133]. Зважаючи на це, важлива роль відводиться професійній підготовці майбутніх фахівців, адже саме у закладах вищої освіти починається становлення та розвиток особистості професіонала.

На думку О. Отич, освіта має закладати у свій зміст найкращий досвід людства – те, що виходить за суто професійні межі й охоплює загальнолюдські цінності: цінності культури й духовні цінності [155, с. 594]. Зміст освіти змінюється паралельно з розвитком суспільства, оскільки одним із головних завдань системи освіти є підготовка фахівців відповідно до замовлень сучасного реального життя [248]. Тому освіта як суспільне явище потребує частого та докорінного реформування. Якщо раніше в центрі уваги були знання, уміння та навички, якими має оволодіти особистість, то у сучасних умовах акценти зміщуються у напрямку компетентнісної зорієнтованості освіти. У даному ракурсі, В. Болотов і В. Серіков вказують на причини невідповідності

знаннєцентрованої освіти замовленням сучасного світу: по-перше, це великий потік інформації, який втрачає свою актуальність ще до того, як студент закінчить заклад вищої освіти. У таких умовах пріоритетним стає самостійний пошук потрібної інформації, тобто майбутній фахівець повинен користуватися не тільки загальноприйнятими знаннями, а й уміти постійно оновлювати оперативну частину свого міжкультурного досвіду. По-друге, немає ніякої потреби заповнювати пам'ять студентів загальноприйнятною інформацією, тобто з'являється потреба в умінні мобілізувати свій особистий потенціал для вирішення різноманітних завдань. Таким чином, сучасному суспільству потрібні фахівці, які мають не тільки певну систему знань, духовний та особистий досвід, а також уміють творчо проектувати реально життєві ситуації та самостійно вирішують міжкультурні та соціокультурні труднощі при спілкуванні з представниками різних мов та культур [248]. Слушною є думка О. Отич, яка зазначає, що глобальною метою освіти має стати формування не людини освіченої, а людини культурної, ядро якої складає свобода, гуманність, духовність, здатність до самовизначення у світі культури й культурної ідентифікації, прагнення до життєтворчості, самоствердження в усіх сферах її життєдіяльності [155, с. 95]. Вищезазначене можна доповнити твердженням А. Поленової, яка вказує, що перед освітою в умовах глобалізації поставлене складне завдання підготовки молоді до життя в умовах багатонаціонального і полікультурного середовища, формування вмінь спілкуватися і співпрацювати з людьми різних національностей, рас, віросповідань. Тому важливо навчити молодь розуміти та цінувати своєрідність різних культур, виховати її на засадах миролюбності та поваги всіх народів [166, с. 53]. Все розглянуте вище засвідчує необхідність набуття майбутніми спеціалістами соціокультурної компетентності та системну роботу над підвищенням її рівня.

У даному контексті доцільно наголосити на думці Ю. Золотько, яка вважає, що реформування освіти України природно поширюється і на педагогічну освіту. Вводяться нові системи оцінювання навчальних досягнень учнів і студентів та система кредитів. Запроваджується ступенева підготовка спеціалістів, нова

система кваліфікацій з метою наступного переходу до двоступеневої системи «бакалавр – магістр». Пропагуються ідеї демократизації, європейського співтовариства, ціложиттєвого навчання, мобільності студентів і викладачів, компетентнісного підходу [73, с. 153]. Отже, сучасна освіта, у тому числі і педагогічна, перебуває на стадії реформування.

Для сучасної психолого-педагогічної науки й практики домінуючого значення набуває розуміння професійної підготовки фахівців як засобу, спрямованого на створення умов для саморозвитку та самовдосконалення особистості, максимально повного освоєння нею матеріальних і духовних цінностей, культури професійного та суспільного буття [4, с. 211]. У процесі професійної підготовки майбутні спеціалісти мають змогу оволодіти необхідними знаннями, вміннями, навичками, навчитись їх застосовувати на практиці, виховати у себе необхідні особисті та професійні якості.

Враховуючи реалії сучасного життя, особливу увагу варто акцентувати на сфері соціальної роботи, адже її головною метою є допомога вразливим верствам населення. Цю думку підтверджує Д. Доманчук, яка зазначає, що майбутні соціальні працівники є особливою соціокультурною спільнотою сучасного українського суспільства, яка докорінно визначає перспективи розвитку країни. Їм властива підвищена професійна й соціальна відповідальність за майбутнє держави й захист гідності та значущості кожної особи в суспільстві; їх можна розглядати як ефективний індикатор соціальних змін, оскільки професія соціального працівника ґрунтується на принципі, за яким стосунки між індивідом і суспільством взаємодоповнюють одне одного, за яким кожен індивід може зробити значний внесок у розвиток і процвітання суспільства [56, с. 133].

Проблему професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти досліджували науковці М. Букач [19], Т. Гужва [42; 43], О. Ігнатюк [76], О. Карпенко [80], Л. Клос [89], О. Кравченко [99], В. Поліщук [167], А. Савицька [186], В. Сизикова [76], Г. Скачкова [195] та ін.

Аналізуючи ключові поняття, що характеризують проблему професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти, звернемося до праць таких науковців як: Р. Вайнола [20], О. Водяна [31], Д. Доманчук [56], В. Костіна [96], О. Файчук [224], Т. Фоменко [232], М. Georgiev [275], О. Latyshev [275], V. Terziev [275] та ін.

Акцентуємо увагу на базових термінах, які дозволять більш повно та цілісно представити результати нашої наукової розвідки.

Одним із ключових понять даного підрозділу є професійна підготовка. На думку О. Файчук, професійна підготовка – це здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [224, с. 300]. Ми вважаємо, що це набуття певної сукупності знань, умінь, навичок, компетентностей, необхідних для оволодіння певною професією.

Існують різні типи освітніх установ, які здійснюють професійну підготовку студентів. У контексті нашого дослідження зосередимо увагу саме на закладах вищої освіти. Під закладом вищої освіти розуміють окремий вид установи, яка є юридичною особою приватного або публічного права, діє згідно з виданою ліцензією на провадження освітньої діяльності на певних рівнях вищої освіти, проводить наукову, науково-технічну, інноваційну та / або методичну діяльність, забезпечує організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей [174].

Доцільно акцентувати на таких поняттях як «освітнє середовище закладу вищої освіти» та «професійна підготовка у закладі вищої освіти», які є тісно пов'язаними між собою.

Р. Вайнола вважає, що освітнє середовище закладу вищої освіти – спеціально організована, особистісно орієнтована система професійної підготовки (мета, напрями, змістово-технологічне забезпечення), у якій створюються умови для ефективного професійного та особистісного розвитку майбутнього фахівця [20, с. 18]. Отже, освітнє середовище закладу вищої освіти передбачає створення для здобувачів освіти спеціальних умов для формування у них різного

роду навичок, умінь, цінностей, особистісних якостей, що сприятимуть у майбутньому їх професійному становленню як кваліфікованих фахівців.

Як зазначає О. Файчук, професійна підготовка у закладі вищої освіти – цілеспрямований процес формування особистості професіонала, який забезпечується наявними в освітньому закладі засобами і передбачає готовність особистості до конкретного виду професійної діяльності [224, с. 302]. Кінцевою метою професійної підготовки у вищій школі має стати саме готовність майбутнього фахівця до виконання професійних обов'язків відповідно до отриманої кваліфікації.

Виходячи з вищезазначеного, освітнє середовище закладу вищої освіти і є системою професійної підготовки, спрямованою на становлення та формування особистості професіонала, здобуття ним кваліфікації за певною спеціальністю.

Варто зосередити увагу на ще одному терміні, взаємопов'язаному з розглянутими вище – «соціокультурне середовище закладу вищої освіти». Аналізуючи дане поняття, Т. Фоменко зазначає, що професійна підготовка фахівців вимагає актуалізації потреби в особистісному розвитку через залучення до культурних цінностей, збагачення індивідуальної культури. Розвиток потенціалу особистості можливий лише в соціокультурному середовищі. Загальними вимогами до сучасного соціокультурного середовища закладу вищої освіти як сукупності умов, в яких здійснюється життєдіяльність суб'єктів освітнього простору, є: сприяння самореалізації особистості, задоволення її потреб та інтересів, адаптація до соціальних змін; забезпечення інструмента формування цінностей і моделей поведінки [232, с. 410–411]. Отже, вчена робить акцент не лише на професійному та особистісному розвитку майбутніх фахівців, а й на культурних аспектах (культурні цінності, загальна та індивідуальна культура), які необхідно враховувати у процесі їх професійної підготовки, а, отже, і на формуванні соціокультурної компетентності.

Зважаючи на значну роль, яку займає соціальна сфера у суспільному житті, доцільно розглянути таке поняття як «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників».

Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників – це здобуття ними кваліфікації за відповідним напрямом або спеціальністю, що спрямовується на засвоєння знань, формування умінь і навичок, розвиток якісних позитивно-корисних ініціатив, творчості, ціннісних орієнтацій (О. Водяна) [31, с. 96]; процес, який характеризує технологічно обґрунтовані засади закладів вищої освіти країни надати особистості такого рівня професіоналізму, завдяки якому вона стане конкурентоспроможною на ринках праці; цілісний прояв усіх аспектів особистості; система мотивів, відносин, установок, рис особистості, оволодіння знаннями, уміннями та навичками, які забезпечують можливість ефективно виконувати професійні функції (Д. Доманчук) [56, с. 134]; цілісний процес оволодіння цінностями, професійними знаннями, вміннями та навичками соціальної та соціально-педагогічної діяльності, а також формування професійно важливих особистісних якостей, що є основою для розвитку професійної компетентності, професійного стилю, соціально-професійної зрілості та мотивації до самовдосконалення (В. Костіна) [96, с. 116].

Професійна підготовка соціального працівника в умовах закладу вищої освіти визначається засвоєнням системи знань, сформованістю професійних умінь і навичок, що забезпечує усвідомлення професійної діяльності. Вона базується на кваліфікаційних вимогах, що поєднують у собі сукупність професійних вимог, характеристик, показників, цінностей, ролей, функцій тощо (О. Файчук) [224, с. 300–301].

Узагальнюючи запропоновані науковцями визначення, бачимо, що єдина точка зору у формулюванні розглянутого терміну відсутня. Кожен вчений наголошує на тих аспектах, які, на його погляд, найбільш повно розкривають сутність досліджуваного явища.

На нашу думку, професійна підготовка майбутніх соціальних працівників – це системний, цілеспрямований процес, який здійснюється в закладі вищої освіти та забезпечує набуття студентами необхідної кваліфікації (знань, умінь, навичок, цінностей, особистісних якостей тощо) для ефективного виконання в подальшому покладених на них професійних функцій у сфері соціальної роботи [114, с. 135].

Продовжуючи аналіз професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, розглянемо деякі загальні засади, характерні для вищої освіти в цілому, адже вона, як зазначає Р. Зозуляк-Слущик, «... є однією з пріоритетних галузей соціального життя та може стати надійним соціально-стабілізуючим чинником розвитку українського суспільства» [72, с. 139].

Загальні засади, характерні для вищої освіти в цілому (завдання, стандарти, тенденції розвитку, напрями оновлення її змісту), етапи професійного виховання, які необхідно враховувати під час планування та здійснення процесу фахової підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої освіти, висвітлено у наукових працях таких вчених як: В. Артемов [4], Р. Вайнола [20], Л. Зеліско [70], І. Іванова [221], І. Самохвалова [188], Л. Тюття [221] і т. д.

Вивчення теорії питання професійної підготовки майбутніх фахівців дало змогу виокремити завдання та стандарти вищої освіти, тенденції розвитку, а також напрями оновлення її змісту. Розберемо їх детальніше.

Серед найважливіших завдань сучасної вищої освіти є:

– набуття студентами вагомого культурного капіталу через засвоєння знаннєвого рівня (про природу, людину, суспільство, коди знакових систем і соціальних комунікацій, узагальнений соціокультурний досвід людства);

– формування світоглядних переконань, установок, поглядів на сутність тріади природа-людина-культура;

– соціалізація студентів, ознайомлення їх з основними принципами взаємодії у соціумі, засвоєння соціокультурних ролей, вихід на ліфти кар'єрного росту;

– інкультурація майбутніх фахівців, їх «укорінення» в систему основних ціннісно-сміслових і нормативно-правових установок культури, критеріїв оцінки і принципів відбору соціокультурних форм самореалізації в суспільстві;

– розвиток креативності, умінь розв'язувати нестандартні ситуації, поповнювати знання новими здобутками науки, культури, вирішувати професійні задачі на більш високому інтелектуальному і творчому рівні [70, с. 22].

На нашу думку, зазначений перелік завдань доцільно доповнити ще одним, який пропонує І. Самохвалова. Дослідниця вважає, що «першочерговим завданням вищої освіти є формування соціокультурної компетентності, оволодіння якою сприятиме успішному вирішенню особистістю різних соціальних завдань» [188, с. 73].

Наступне, на чому варто зосередити увагу – це стандарти вищої освіти, які є основою якості вищої освіти та професійної підготовки фахівців. Дослідниці Л. Тюптя та І. Іванова розглядають стандарт вищої освіти як сукупність норм, які визначають зміст вищої освіти, зміст навчання, засіб діагностики якості вищої освіти та нормативний термін навчання [221, с. 36].

Стандарти вищої освіти відповідних освітніх закладів містять складові: перелік спеціалізацій за спеціальністю; варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик випускних закладів вищої освіти; варіативні частини освітньо-професійних програм підготовки; варіативні частини засобів діагностики якості вищої освіти; навчальні плани; програми навчальних планів; програми навчальних дисциплін [221, с. 36].

Отже, перелічені стандарти розглядаються як загальноприйняті норми у галузі вищої освіти, на які необхідно орієнтуватися у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Як вже зазначалось, зміст освіти, у тому числі і вищої, постійно змінюється, оновлюється, реформується, тому дослідники виокремлюють певні тенденції її розвитку. Р. Вайнола вважає, що тенденціями розвитку сучасної вищої освіти виступають наступні: гуманізація та гуманітаризація; пріоритетність творчого розвитку майбутніх фахівців; інноваційність організаційних форм навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти [20, с. 8]. Вчена, аналізуючи проблему професійної підготовки, також зосереджує увагу на основних міжнародних тенденціях у професійній освіті працівників соціальної сфери, а саме: підтримка високого рівня професійної соціальної роботи як інструмента структурованої соціальної допомоги; зміщення акцентів на підготовку фахівця, здатного працювати безпосередньо з місцевими органами самоврядування, підготовка

якого спрямована на виконання запитів громади; спрямування змісту професійної підготовки на проблеми світового співтовариства: зuboжіння, екологічні лиха, міграція, війни, етнічні конфлікти тощо [20, с. 19].

Дослідниці Оксана Столяренко та Олена Столяренко визначають основні напрями оновлення змісту освіти у сучасній вищій школі, зокрема забезпечення: деідеологізації (утвердження загальнолюдських цінностей, професійна спрямованість змісту освіти); етнізації (використання досвіду народної педагогіки, урахування національних досягнень, розширення курсів навчальних дисциплін, пов'язаних з національною історією і культурою народів України); використання міжпредметних зв'язків з метою посилення світоглядного змісту навчального процесу; індивідуалізації та диференціації (використання можливостей багатоваріантності програм, упровадження нормативної та вибіркової частин змісту освіти, елективних курсів); практичної та професійної спрямованості; орієнтації змісту освіти на забезпечення можливостей активності, самостійності, саморозвитку та самовдосконалення особистості студента, підвищення його відповідальності за результати навчально-пізнавальної діяльності [202, с. 30].

Дослідження питання професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах закладу вищої освіти засвідчило, що вона є одним із етапів професійного виховання, тому доцільно розглянути його конкретніше.

В. Артемов вважає, що професійне виховання здійснюється в кілька етапів. Перший етап безпосередньо пов'язаний із профорієнтацією, і включає профінформацію, профагітацію, профконсультацію. Наступним етапом є профвідбір, який можуть здійснювати кадрові служби або агентства, приймальні комісії освітніх закладів. Наступний етап – профвідбір, що здійснюється над задалегідь підібраним контингентом. На етапі профвідбору за спеціальними методиками здійснюється профдіагностика з виявленням професійних намірів, інтересів та можливостей особистості. Проводиться також попередня апробація кандидатів професії. За результатами профвідбору та профдіагностики відбувається перехід до профпідготовки. Профпідготовка – прерогатива

освітнього закладу. На цьому етапі формується спочатку академічна, а потім – професійна зрілість того, хто навчається. Для цього етапу характерне оволодіння тими, хто навчається, системою загальноосвітніх, спеціальних та професійних знань, умінь та навичок, формування норм і цінностей, розвиток соціальних та професійних якостей особистості. Після завершення профпідготовки відбувається випуск спеціалістів. Однак повною професійною готовністю вони ще не володіють. Їм належить ще пройти період професійної адаптації безпосередньо на робочих місцях і в професійних колективах. Для етапу адаптації характерні процеси визначення ускладнень у розвитку професійних здатностей, їх усунення; підвищення рівня професійного сприйняття та професійної свідомості, професійної психологічної сумісності, звільнення від психологічної напруженості, тривожності, психологічної втоми; відбуваються формування основ професійної майстерності, розвиток різного роду здатностей, у тому числі моральних [4, с. 199–200].

Отже, професійне виховання є широким поняттям та містить у своєму складі декілька етапів, через які проходить у процесі свого професійного становлення майбутній спеціаліст.

В рамках теоретичного аналізу розглянемо деякі історичні аспекти розвитку професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, зарубіжний і вітчизняний досвід, накопичений з даного питання, мету, завдання, принципи, компоненти професійної підготовки зазначеної категорії осіб, проблеми (недоліки) даного процесу та шляхи його удосконалення. Звернемось до наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених, таких як: І. Боднарук [14], М. Васильєва [26], О. Водяна [31], Т. Гордєєва [40], Д. Доманчук [56], І. Іванова [221], Т. Матвійчук [138], Н. Микитенко [140], Г. Олійник [152], М. Подберезський [26], А. Попова [169; 170; 171], І. Савельчук [185], В. Савіцька [187], Н. Скіданова [200], Я. Співак [200], Л. Тюття [221], В. Kelly [276], L. Kochneva [264], G. Wilson [276] та ін.

Історично підготовка соціальних педагогів і соціальних працівників як окремий напрям професійної освіти і професійної діяльності почала формуватися

на початку 1990-х років. У квітні 1991 року Постановою Держкомпраці СРСР Кваліфікаційний довідник посад керівників, спеціалістів і службовців був поповнений кваліфікаційною характеристикою «спеціаліст із соціальної роботи», «соціальний педагог» та «соціальний працівник». Ці посади стали еквівалентом прийнятої в світі посади «соціальний працівник» [152, с. 128].

На підставі здійснення комплексного наукового аналізу, І. Савельчук виокремила періоди підготовки соціальних працівників, що стали визначальними для її становлення та розвитку:

– I період (1991 р. – 2000 р.) – відкриття нової для України спеціальності «Соціальна робота» за напрямом «Соціологія» та створення організаційних умов для забезпечення підготовки соціальних працівників; формується пропедевтична (за визначенням А. Фурмана) модель підготовки соціальних працівників;

– II період (2001 р. – 2010 р.) – становлення спеціальності «Соціальна робота» за напрямом «Соціальне забезпечення» та створення організаційно-методичних умов для відповідності підготовки соціальних працівників рівням європейської освітньої системи зі збереженням структури вітчизняної системи професійної освіти «молодший спеціаліст – бакалавр – спеціаліст – магістр»; формується інтегративна (за визначенням І. Ларіонової) модель підготовки соціальних працівників;

– III період (2011 р. – по теперішній час) – остаточне становлення спеціальності «Соціальна робота» за напрямом «Соціальна робота» та створення організаційно-методичних умов для оновлення підготовки соціальних працівників відповідно до проблематики соціальної роботи, методологічних досліджень соціальної роботи як науки, інноваційної педагогіки та соціальної інноватики; формується інноваційна підготовка соціальних працівників [185, с. 121–122].

І. Боднарчук, аналізуючи зарубіжний і вітчизняний досвід підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності, зазначає, що існує значна різноманітність моделей такої підготовки. Так, в Австрії, Бельгії, Німеччині, Нідерландах, Франції підготовка соціальних працівників здійснюється поза системою університетської освіти; у Чехії, Болгарії, Греції, Норвегії, Польщі,

Словаччині використовуються як університетські, так і позауніверситетські типи підготовки; в Естонії, Фінляндії, Ісландії, Швеції, США, Україні підготовка фахівців для соціальної сфери здійснюється в основному університетами [14, с. 30]. Вважаємо за доцільне доповнити думку автора тим, що в Україні професійна підготовка майбутніх соціальних працівників здійснюється не лише в університетах, а й у інших закладах вищої освіти, таких як коледжі, інститути, академії.

У контексті дисертаційного дослідження звернемось до думки А. Попової, яка зазначає, що професійна підготовка фахівців соціальної сфери в Україні передбачає багаторівневий характер освіти, який здійснюється навчальними закладами різних рівнів акредитації. Дослідниця акцентує на тому, що в Україні найбільш розповсюдженою і визнаною освітою, що зможе забезпечити випускника робочим місцем за спеціальністю є навчання у закладах вищої освіти III-IV рівнів акредитації [170, с. 105].

У даному ракурсі влучною буде думка Т. Матвійчук. Дослідниця стверджує, що професійна підготовка фахівців соціальної роботи у закладах вищої освіти детермінована соціальними, економічними і культурними умовами розвитку українського суспільства, що постійно змінюються й є значущими для системи вищої освіти, а також принципами, які відображають специфіку соціальної діяльності у суспільстві. Згідно з цією концепцією сучасної європейської моделі вищої школи, система підготовки майбутніх фахівців повинна втілюватися на умовах міждисциплінарного підходу, що забезпечує системне мислення, спрямовує професійну компетентність майбутнього фахівця до розуміння сутності і визначення ефективних напрямків вирішення існуючих проблем та реальних проблемних ситуаційних завдань соціального захисту населення [138, с. 83]. Таким чином, професійна підготовка майбутніх соціальних працівників залежить від багатьох суспільних факторів, а також умов, створених у кожній конкретній країні.

Т. Гордєєва зазначає, що важливими елементами системи професійної підготовки соціальних працівників є вимоги та потреби суспільства і клієнтів,

цінності, мета, зміст, технології соціальної роботи; необхідність формування у фахівців професійної компетентності, професійно зумовлених особистісних якостей [40, с. 20].

Здійснюючи аналіз професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи, варто акцентувати увагу на меті, завданнях та принципах даного процесу.

Як зазначають Л. Тюптя та І. Іванова, визначення мети підготовки фахівців із соціальної роботи залежить від потреб держави і суспільства у висококваліфікованих кадрах [221, с. 38]. Тому освіта, зазвичай, і перебуває постійно на стадії реформування, адже потреби, які висувають суспільство і держава до спеціалістів, часто змінюються.

На цільовій спрямованості професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи зосереджували увагу такі вчені, як О. Водяна [31], Д. Доманчук [56], І. Іванова [221], Л. Тюптя [221], N. Aleksandrova [264], L. Grudtsina [264], L. Kochneva [264], Y. Nikolaeva [264], T. Shulga [264], T. Zulfugarzade [264] та ін.

На погляд Д. Доманчук, загальна мета професійної підготовки майбутніх соціальних працівників визначається як здобуття студентами необхідних для майбутньої діяльності компетентностей [56, с. 135].

О. Водяна, здійснивши аналіз низки наукових досліджень, дійшла думки, що головна мета професійної підготовки майбутніх соціальних працівників може бути конкретизована у трьох напрямках:

– створення умов для оволодіння знаннями і навичками у сфері професійної діяльності, отримання кваліфікації, що забезпечує участь особистості в суспільно корисній праці відповідно до її інтересів і здібностей. При цьому професійна підготовка може розглядатися як засіб самореалізації особистості, оскільки саме у професійній діяльності найбільш повно розкриваються здібності людини, а також як засіб соціального самозахисту, усталеності й адаптації до умов ринкової економіки;

– виховання соціально активної особистості, яка у своєму житті керується загальнолюдськими (людська гідність, честь, совість, справедливість) та

культурно-національними (толерантність, працелюбність, волелюбність тощо) цінностями і здатна до перетворення суспільних відносин, до участі в управлінні, несе відповідальність за результати своєї діяльності тощо;

– задоволення нагальних і перспективних потреб суспільства у кваліфікованих фахівцях, рівень підготовки яких відповідав би вимогам науково-технічного та соціального прогресу, що були б професійно мобільними, мали різнобічні професійні і загальноосвітні знання, уміння та навички [31, с. 96–97].

Л. Тюптя та І. Іванова вважають, що основна мета теоретичної і професійно-практичної підготовки фахівців із соціальної роботи – озброєння їх глибокими науково-професійними, соціально-економічними знаннями, практичними уміннями і навичками діагностики, прогнозування, корекції, реабілітації, організації, управління, координації, сприяння перетворенню знань у надбання особистості, формування ціннісних орієнтацій, духовних потреб, високих моральних якостей, здатності до постійного оновлення знань, професійної мобільності, творчого вирішення професійних завдань [221, с. 38].

Зарубіжні дослідники N. Aleksandrova, L. Grudtsina, L. Kochneva, Y. Nikolaeva, T. Shulga та T. Zulfugarzade вважають, що метою професійної підготовки майбутніх спеціалістів є виховання компетентного, освіченого, висококваліфікованого фахівця, підготовленого до використання культурних зразків та життєвих стандартів різних рівнів складності у власній діяльності, здатного і готового до випереджального розвитку, толерантної співпраці з представниками різних культур [264].

Підсумовуючи вищезазначене, бачимо, що дослідниками запропоновано різні формулювання мети професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Проте існує декілька спільних моментів у їх поглядах щодо даного питання, а саме: озброєння студентів певними знаннями, уміннями, навичками, компетентностями, а також формування у них цінностей та особистісних якостей, необхідних для виконання професійної діяльності. Особливу увагу науковці акцентують на управлінських навичках та професійній мобільності майбутніх фахівців.

Мета професійної підготовки майбутніх соціальних працівників конкретизується у її завданнях. Л. Тюття та І. Іванова розглядають завдання підготовки в умовах університетської освіти фахівців із соціальної роботи, що обумовлені визначеною ними метою. Науковці вважають, що вони реалізуються шляхом:

– відображення цілей освіти та професійно-практичної підготовки випускника закладу вищої освіти, визначення місця фахівця у структурі галузей економіки держави і вимог до його компетентності, інших соціально важливих якостей, системи виробничих функцій і типових завдань діяльності й умінь для їх реалізації в освітньо-кваліфікаційній характеристиці бакалавра;

– визначення нормативного терміну та нормативної і вибіркової частини змісту навчання бакалавра, встановлення вимог до змісту, обсягу та рівня освіти і професійно-практичної підготовки фахівців соціальної сфери в освітньо-професійній програмі;

– розроблення вихідних документів планування та організації навчального процесу в університеті: базового і робочих навчальних планів підготовки бакалаврів, навчальних та робочих навчальних програм дисциплін, уведених до навчальних планів;

– формування нормативної навчально-методичної документації (освітньо-професійних програм, освітньо-кваліфікаційних характеристик, навчальних планів, навчальних програм), проведення на основі маркетингу, методів експертної оцінки аналізу діяльності соціальних працівників, методів моделювання професійної діяльності, вивчення вимог, що саме повинен знати і вміти фахівець із соціальної роботи для виконання поставлених перед ним завдань;

– врахування вимог держави і суспільства до конкурентоздатності фахівців на ринку праці, що викликає потребу постійного вдосконалення освітньо-професійних програм, освітньо-кваліфікаційних характеристик, оновлення змісту освіти з наступним відображенням у навчальних програмах і навчальних планах;

– різнорівневу підготовку фахівців, перехід відповідно до вимог наступності від підготовки бакалаврів до магістрів, гарантії неперервності і наступності у навчанні як для окремої особистості, так і для всіх студентів [221, с. 38–39].

Отже, можемо узагальнити, що у наведених завданнях професійної підготовки фахівців із соціальної роботи в умовах закладу вищої освіти увага акцентується у більшій мірі на навчально-методичній документації та своєчасному її оновленні відповідно до вимог суспільства і держави.

Зупинимось детальніше на основних принципах, які забезпечують ефективність системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. До таких принципів Н. Микитенко відносить: принцип реалізації міжпредметних зв'язків, послідовності й наступності у викладі навчального матеріалу, гнучкості та варіативності навчальних програм, застосування теоретичних знань у практичній підготовці студентів, орієнтація на подальшу практичну діяльність майбутніх фахівців та врахування вимог ринку праці, дотримання принципів індивідуалізації та спеціалізації завдяки необхідному балансу між кількістю нормативних дисциплін та дисциплін вільного вибору студента і закладу вищої освіти [140, с. 213].

Продовжуючи теоретичний аналіз досліджуваного питання, акцентуємо на тому, що зміст професійної підготовки спеціалістів із соціальної роботи має включати такі компоненти:

- глибокий аналіз сучасного соціального розвитку та формування вміння об'єктивно оцінити соціальну політику, запропонувати альтернативні варіанти;
- чітке уявлення і класифікацію сучасних моделей, форм і методів самої практики соціальної роботи;
- власне педагогічний процес підготовки соціальних працівників;
- розроблення теорій, концепцій, моделей і технологій, спрямованих на ефективне функціонування соціального працівника;
- розроблення і реалізацію програм, що підвищують компетентність соціального працівника [215, с. 70].

Конкретизуючи останній компонент, вважаємо, що доцільним буде розроблення навчально-методичного забезпечення, спрямованого на підвищення рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Зважаючи на те, що професійна підготовка фахівців соціальної сфери перебуває у прямій залежності від системи освіти конкретної країни, яка постійно оновлюється та удосконалюється, характерними є певні труднощі, що виникають у ході здійснення зазначеного процесу.

Аналізуючи досвід професійної підготовки фахівців для соціальної сфери, можна виокремити наступні проблеми або недоліки даного процесу:

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

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

- освітні заклади, які готують фахівців для соціальної сфери, досить часто не беруть участі у вирішенні соціальних проблем на місцевому рівні, не залучають до цього процесу студентів;

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

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

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

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

– більша частина випускників в основному працює в державних структурах з надання соціальної допомоги [215, с. 70–71].

Розглянувши вищенаведені недоліки, можемо зазначити, що вони є узагальненими, характерними для різних країн. У нашій країні підготовка фахівців із соціальної роботи також має певні проблеми: вимагає серйозного удосконалення технологія підготовки майбутніх фахівців; заклади вищої освіти потребують серйозної державної підтримки в плані фінансової допомоги, матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, активізації процесів підготовки професорсько-викладацького складу як у країні, так і за кордоном; необхідною є перепідготовка працівників соціальних служб; на особливу увагу заслуговує підготовка підручників, посібників з соціальної роботи, пакетів навчально-методичної документації [215, с. 72].

Зважаючи на це, можемо дійти висновку, що сучасна система професійної підготовки соціальних працівників вимагає суттєвих змін та потребує удосконалення. З цією метою пропонується впровадити три рівні підготовки соціальних працівників.

Базовий рівень навчання потрібен тим, хто буде виконувати роль каталізатора на «передовій лінії фронту», на рівні особистості, сім'ї, громади. Сім'я, громада, сімейно-сусідська спільнота як пріоритетна сфера соціальної роботи, проблема спеціальної, особливо ґрунтовної підготовки соціальних працівників для роботи із сім'єю – одна із головних ідей всіх останніх світових форумів, які об'єднують провідних спеціалістів більшості країн світу.

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

На третьому рівні студенти одержують знання та вміння, які необхідні для того, щоб брати участь в управлінні, плануванні і розробці стратегічних напрямків соціальної роботи [215, с. 71–72].

У даному контексті слушною є думка Я. Співака та Н. Скіданової, які зазначають, що для успішного розвитку в Україні системи професійної підготовки соціальних працівників, зокрема, із соціального захисту прав молоді, необхідно досліджувати міжнародний досвід, в першу чергу країн Європи, як ближчих за деякими факторами ментальності суспільств та згідно державної стратегії України до Європейської інтеграції. Однак, використовувати досвід країн Європи необхідно в системі вітчизняної вищої освіти з урахуванням політичних та соціально-економічних відмінностей, в тому числі, і в культурно-історичних традиціях. Ключовою метою соціального працівника має бути створення найбільшого психологічного комфорту та захисту особистості, і в процесі досягнення цієї мети необхідно об'єднувати зусилля всіх фахівців соціальної сфери. Результатом діяльності соціальних працівників повинна бути не тільки ефективна система соціального захисту та допомоги, але й забезпечення процесу саморозвитку особистості [200, с. 141].

Шляхи оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи запропонувала В. Савіцька. На думку дослідниці, сучасна підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності буде ефективною за таких умов: спрямування навчальної діяльності і практичної підготовки студентів на формування особистісних рис, суттєвих для успішної професійної діяльності та спеціальних професійних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери; поєднання різних форм організації навчально-виховного процесу та використання інноваційних методів і підходів у навчанні; системної та систематичної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності [187, с. 144].

На нашу думку, визначення напрямів удосконалення системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників має узгоджуватись з державними установами, які відповідають за реалізацію соціальної політики в країні на місцевому, регіональному та обласному рівнях. Це дозволить зорієнтувати майбутніх фахівців щодо проблем соціальної сфери, які є найбільш актуальними на даний момент, оптимальних шляхів їх вирішення, сприятиме розвитку у них креативності, проєктного мислення, ініціативи тощо.

Процес професійної підготовки у закладі вищої освіти є сприятливим для формування певних якостей, умінь, навичок, здібностей майбутніх фахівців. Підтвердження цієї думки знаходимо у наукових працях вітчизняних та зарубіжних вчених, таких як Т. Гордєєва [40], Д. Доманчук [56], О. Канюк [79], А. Ковальова [92], Т. Равлюк [178], В. Савіцька [187], М. Abdakimova [268], G. Ertysbaeva [268], P. Ishanov [268], N. Minzhanov [268] та інших.

Д. Доманчук вважає, що у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників особливу увагу потрібно звертати на формування у студентів професійної самостійності, мобільності, ініціативи, відповідальності, творчого підходу у вирішенні професійних завдань, високої працездатності. Це допоможе майбутнім соціальним працівникам витримати конкуренцію на ринку праці, подолати труднощі із професійною адаптацією [56, с. 137–138].

Зарубіжні дослідники М. Abdakimova, G. Ertysbaeva, P. Ishanov та N. Minzhanov зазначають, що у ході професійної підготовки майбутніх соціальних працівників необхідно сприяти формуванню у них таких якостей як суб'єктивність, творчість, відповідальність, толерантність, співпереживання та рефлексія [268, с. 3752].

Професійна підготовка працівників соціальної сфери у закладі вищої освіти, як стверджує Т. Гордєєва, полягає у створенні оптимального освітньо-виховного простору для професійно-особистісного формування майбутніх фахівців: розвитку у них креативного й оперативного мислення, гнучкості та швидкості в прийнятті рішень, прагнення до самоосвіти та соціальної й професійної мобільності [40, с. 21].

Т. Равлюк надає більш загальну характеристику якостей, на формування яких має бути спрямована професійна підготовка спеціалістів, та враховує при цьому особистісно зорієнтований підхід. На її думку, професійна підготовка майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти до соціальної роботи з різними категоріями клієнтів полягає у формуванні освіченої, творчої особистості, здатної обрати активну позицію, ефективно реагувати на потреби

вразливих груп суспільства, надавати їм компетентну соціальну допомогу [178, с. 129].

На думку В. Савіцької, підготовка фахівців соціальної роботи в Україні має орієнтуватися на забезпечення умов для їх професійного самовизначення, професійно-особистісного формування, розвитку суб'єктності, готовності до здійснення професійної діяльності й професійного самовдосконалення, тобто на підготовку висококваліфікованих фахівців соціальної роботи з високим рівнем культури, мобільності, творчості, адаптивності до соціально-економічних змін, здатних забезпечувати неперервний прогресивний розвиток суспільства [187, с. 138].

Вчена О. Канюк дотримується думки, що фахівці соціальної роботи повинні володіти знаннями з різних галузей психології, фізіології, педагогіки, права, медицини, інформатики, відзначатися високою загальною культурою і культурою спілкування, володіти інформацією про сучасні політичні, соціальні, економічні процеси, бути здатними передбачати наслідки своїх дій, відзначатися професійним тактом, здатністю викликати довір'я і симпатію у людей, володіти емоційною стійкістю, уміти приймати правильні рішення у будь-якій ситуації, іноді дуже непередбачуваних [79, с. 255]. Ми поділяємо позицію дослідниці і вважаємо, що всі зазначені характеристики можуть бути успішно сформовані у процесі фахової підготовки спеціалістів.

Аналізуючи досліджуване питання, А. Ковальова узагальнює особистісні і професійні якості спеціаліста одним поняттям, яке формулює як «професійна культура соціального працівника». Вона визначає професійну культуру як інтегративну якість особистості соціального працівника-професіонала, що включає особисті та професійні якості, що виступають показником можливості реалізації соціальної діяльності [92, с. 366].

Отже, наведені думки науковців підтверджують ідею про те, що фахова підготовка відіграє значну роль у формуванні особистісних та професійних якостей майбутніх фахівців, становленні особистості професіонала, розвитку готовності до подальшої роботи у соціальній сфері.

Варто взяти до уваги, що однією із основних установ, де соціальний працівник зможе працевлаштуватися, є соціальна служба. У даному контексті слушною є думка Т. Гордєєвої. На погляд дослідниці, суттєвим є те, що багатoproфільність і багатofункціональність професійної підготовки соціальних працівників потребує орієнтації на підготовку до виконання багатoproфільних завдань та функцій, які виконують різні соціальні служби. Для реалізації й виконання цих функцій соціальному працівнику потрібна ґрунтовна професійна освіта, особистісна готовність щодо дотримання відповідних професійно-етичних норм і принципів. Окрім того, у сучасних умовах відбувається ускладнення змісту діяльності. Це пояснюється тим, що назва професії залишається незмінною, а кількість функцій, які виконує працівник у межах професійної діяльності, збільшується. Сучасному фахівцеві доводиться виконувати завдання, які раніше в контексті професії були не характерні, оскільки сучасний ринок праці вимагає від спеціаліста освоєння вмінь і навичок суміжних професій [40, с. 21]. На нашу думку, доцільною є співпраця закладів вищої освіти, які готують майбутніх соціальних працівників, із соціальними службами міста або області, найбільш територіально наближеними до них. Завдяки цьому майбутні фахівці мали б змогу отримати не лише теоретичні знання, а й отримати практичний досвід роботи в соціальних установах.

Оскільки система професійної підготовки соціальних працівників не може існувати без викладацького складу, рівень компетентності та професіоналізму викладачів є дуже важливою особливістю системи вищої освіти [195, с. 131]. Деталізуючи дане твердження, зупинимось на думці Т. Сущенко. Вчена зазначає, що перспективною є система розвитку професіоналізму, яка характеризується такими важливими якостями, як: випереджальний характер; спрямованість на проблеми постіндустріальної цивілізації; інноваційність і творчий характер; прогнозованість і продуктивність; забезпечення готовності до нових умов існування; адаптованість до нових швидкозмінних технологій та суспільних процесів, до нового соціального й інформаційного середовища; високий рівень професійної мобільності та конкурентоспроможності; універсальність і

демократичність тощо [214, с. 460]. Здійснюючи аналіз ролі викладача у професійній підготовці майбутніх спеціалістів, дослідниця Л. Сущенко зазначає, що викладач має широкий спектр можливостей та інноваційний потенціал у реалізації творчого пошуку [211, с. 304]. Професіоналізм викладача, який працює з майбутніми соціальними працівниками, проявляється у забезпеченні готовності студентів до життя в мінливих умовах існування, адаптованості до інноваційних, швидкозмінних технологій та суспільних процесів, до нового соціального й інформаційного середовища, вихованні високого рівня професійної мобільності та конкурентоспроможності. Від професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти у значній мірі залежить рівень і якість знань майбутніх спеціалістів, набуття ними умінь, навичок, компетентностей, формування особистісних та професійних якостей, необхідних для здійснення подальшої успішної професійної діяльності.

Підводячи підсумки даного підрозділу, можемо зробити такі висновки. У ході теоретичного аналізу досліджуваного питання нами було розглянуто наступні поняття: «професійна підготовка», «заклад вищої освіти», «освітнє середовище закладу вищої освіти», «соціокультурне середовище закладу вищої освіти», «професійна підготовка у закладі вищої освіти», «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників», «професійна підготовка соціального працівника в умовах закладу вищої освіти».

З урахуванням визначень понять, сформульованих іншими вченими, запропоновано авторські уточнення дефініцій деяких ключових термінів.

Під професійною підготовкою ми розуміємо набуття певної сукупності знань, умінь, навичок, компетентностей, необхідних для оволодіння певною професією.

Професійну підготовку майбутніх соціальних працівників нами сформульовано як системний, цілеспрямований процес, який здійснюється в закладі вищої освіти та забезпечує набуття студентами необхідної кваліфікації (знань, умінь, навичок, цінностей, особистісних якостей тощо) для ефективного

виконання в подальшому покладених на них професійних функцій у сфері соціальної роботи.

Проаналізовано загальні засади, характерні для вищої освіти в цілому (завдання, стандарти, тенденції її розвитку), етапи професійного виховання, які необхідно враховувати під час планування та здійснення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи у освітньому середовищі закладу вищої освіти.

За результатами характеристики історичних аспектів розвитку професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, зарубіжного і вітчизняного досвіду, накопиченого з даного питання, встановлено, що досліджуваний процес залежить від багатьох суспільних факторів, умов, створених у країні, освітніх закладів, в яких він здійснюється.

Аналіз мети, завдань, принципів, компонентів професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, проблем (недоліків) цього процесу та шляхів його удосконалення дав змогу визначити орієнтири для планування ефективної роботи щодо формування соціокультурної компетентності студентів.

Доведено, що процес професійної підготовки у закладі вищої освіти є сприятливим для формування певних якостей, умінь, навичок, здібностей майбутніх фахівців та відіграє значну роль у становленні особистості професіонала, розвитку готовності до подальшої роботи у соціальній сфері.

Наголошено на суттєвій ролі професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти, від якого у значній мірі залежить рівень знань майбутніх спеціалістів, набуття ними умінь, навичок, компетентностей, формування особистісних та професійних якостей, необхідних для здійснення ними успішної професійної діяльності у подальшому житті.

Висновки до першого розділу

1. Теоретичний аналіз формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки дав змогу зробити наступні висновки.

В рамках характеристики змісту поняття соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників проаналізовано базові терміни, а саме: «соціальний», «культура», «соціокультурний», «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність соціального працівника», «життєва компетентність», «соціокультурна компетентність», «соціальний працівник», «соціокультурна компетентність соціального працівника».

Здійснено спробу уточнення та формулювання авторського бачення щодо змістового наповнення ключових понять дослідження.

Соціокультурна компетентність, на нашу думку, – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, якостей, цінностей, способів мислення, що визначає рівень соціального і культурного розвитку особистості: володіння загальною культурою, знання культурної спадщини свого народу, вміння проявляти ініціативу в будь-яких справах, здатність до активної суспільно-корисної діяльності.

Соціокультурну компетентність соціального працівника визначаємо як інтегративне утворення, що поєднує знання, уміння, навички, способи мислення, цінності, особистісні якості та практичний досвід, зумовлює рівень соціального і культурного розвитку фахівця соціальної сфери та забезпечує успішне здійснення ним професійної діяльності.

2. У контексті нашого дослідження розглянуто теоретичні аспекти формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Здійснено аналіз напрацювань науковців у галузі соціальної освіти щодо формування різних типів умінь, навичок, якостей у майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти, на основі якого було визначено, що соціокультурна компетентність є поняттям інтегративним та може містити у своєму компонентному складі значну кількість різних характеристик.

Констатовано, що для ефективної організації процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у освітньому середовищі закладу вищої освіти необхідно враховувати його цільову спрямованість, етапність здійснення, педагогічні умови, труднощі, що можуть виникнути, особистісні й індивідуальні характеристики залучених викладачів, підібрані шляхи, форми, засоби та методи та багато іншого.

3. У контексті теоретичного дослідження здійснено аналіз професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти.

За підсумками наукового пошуку та аналізу теорії досліджуваного питання було розглянуто дефініції таких термінів, як «професійна підготовка», «заклад вищої освіти», «освітнє середовище закладу вищої освіти», «соціокультурне середовище закладу вищої освіти», «професійна підготовка у закладі вищої освіти», «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників», «професійна підготовка соціального працівника в умовах закладу вищої освіти».

Професійну підготовку майбутніх соціальних працівників нами визначено як системний, цілеспрямований процес, який здійснюється у закладі вищої освіти та забезпечує набуття студентами необхідної кваліфікації (знань, умінь, навичок, цінностей, особистісних якостей тощо) для ефективного виконання у подальшому покладених на них професійних функцій у сфері соціальної роботи.

Аналіз мети, завдань, принципів, компонентів професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, проблем (недоліків) цього процесу та шляхів його удосконалення дав змогу визначити орієнтири для планування ефективної роботи щодо формування соціокультурної компетентності студентів.

Основні положення першого розділу висвітлено у публікаціях автора [107; 110; 112; 114; 117; 118; 119; 120; 121; 122; 123; 124].

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Структура соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників

Здійснення теоретичного аналізу будь-якого поняття є неможливим без виявлення та розгляду його структурних компонентів. І термін «соціокультурна компетентність» не є виключенням. Складові досліджуваного нами поняття розглядало багато науковців, тому зупинимось на положеннях деяких з них.

Аналіз наукової літератури показав, що значна кількість науковців виокремлює у складі соціокультурної компетентності соціальний та культурний компоненти.

С. Шехавцова зазначає, що всі складові соціокультурної компетентності взаємопов'язані через поняття культурного та соціального контекстів. Якщо контекст культури передбачає знання реалій, загальних для всього народу-носія мови, то соціальний контекст – це знання конкретних соціальних умов спілкування, прийнятих у іншомовній країні [248]. Підтверджуючи думку дослідниці, В. Махінов вказує на те, що соціокультурна компетентність має розвиватися і реалізовуватися комплексно, оскільки вона взаємопов'язана з освітою через поняття культурного та соціального контекстів та оволодіння ними [139, с. 46].

Зарубіжна вчена І. Анузієне виділяє у структурі соціокультурної компетентності соціальну та культурну складові. При цьому, на її думку, характеристиками соціальної складової виступають соціальні навички, соціальне сприйняття, самосвідомість, поведінка, комунікація, а культурної – чутливість, усвідомлення та знання у сфері культури [256]. Подібної думки дотримується і

О. Огієнко. Дослідниця зазначає, що концептуально можна виокремити дві складові соціокультурної компетентності: соціальну та культурну, які тісно взаємопов'язані та взаємозумовлені. Якщо соціальна складова характеризує варіативність взаємодії людини в різних соціальних середовищах, то культурна складова розкриває власну культурну ідентичність на основі ідей міжкультурної толерантності, адекватного сприйняття культурних відмінностей, готовності брати участь у діалозі культур [151, с. 372–373].

Як було вказано вище, соціальна і культурна складові досліджуваного нами поняття є тісно пов'язаними між собою. Цю думку підтверджує Л. Марецька, яка зазначає, що соціальний і культурний компоненти соціокультурної компетентності характеризуються взаємовпливом, за допомогою якого відбувається формування означеного виду компетентності особистості [135, с. 276].

Дещо інший підхід до компонентного складу соціокультурної компетентності було запропоновано Л. Вольною. Вона виділяє такі складові досліджуваного виду компетентності як:

– соціальна (передбачає здатність до співпраці, вміння вирішувати проблеми в різних життєвих ситуаціях, навички взаєморозуміння, соціальні й громадянські цінності та вміння, мобільність у різних соціальних умовах, вміння визначати особисті ролі у суспільстві тощо);

– культурна (сприяє розумінню відмінностей, готовності жити у згоді з людьми інших культур, мов, релігій тощо);

– комунікативна (визначає комунікативні здібності людини, її вміння спілкуватися з різними людьми, серед яких вона перебуває);

– інтерактивна (передбачає усвідомлення необхідності побудови соціального процесу на основі взаємодії його основних суб'єктів);

– фасилітативна (передбачає володіння системою знань в галузі педагогічної фасилітації, методами і прийомами здійснення фасилітативної діяльності та наявність позитивного досвіду такої діяльності);

– рефлексивна (може бути визначена як володіння системою знань в галузі психолого-педагогічної рефлексії);

– перцептивна (в основі має психологічні знання про особистісні та характерологічні детермінанти і індикатори, що виявляються в діяльності, поведінці, відносинах і спілкуванні) [32, с. 141].

Як бачимо, вчена надає досить широкий перелік компонентів, які входять до складу досліджуваного терміну. На нашу думку, доцільно було б згрупувати комунікативну, інтерактивну та перцептивну складові в одну, оскільки вони є трьома тісно взаємопов'язаними аспектами, що входять до структури спілкування.

Досліджуючи структурні компоненти соціокультурної компетентності, С. Пахотіна виділяє наступні:

– знання культурно-специфічних відмінностей і подібностей, виражених в нормах, цінностях, поведінкових зразках;

– вміння враховувати і застосовувати знання;

– особистісно-поведінкові якості [161, с. 28].

Подібний склад соціокультурної компетентності визначила О. Базилевська, включивши до нього:

– соціокультурні знання про духовні цінності, культурні традиції;

– відповідні уміння та навички при реалізації певних завдань;

– особистісне ставлення до фактів культури [6, с. 36].

Отже, обидві дослідниці визначають складові досліджуваного поняття, беручи за основу визначення компетентності взагалі. Вони виділяють у складі соціокультурної компетентності знання, уміння, навички, які є базовими характеристиками терміну «компетентність», пропускають їх через призму духовних цінностей, норм, традицій, враховуючи при цьому особистісний аспект.

Схожої думки дотримується і Л. Риченкова, яка вважає, що структура соціокультурної компетентності може бути представлена наступними компонентами:

– когнітивний (знання) – знання системи універсальних цінностей; знання системи цінностей рідної культури; знання системи цінностей культури мови іншої країни, що вивчається; знання принципів взаємодії культурних уявлень і норм при зіткненні поглядів представників різних культур;

– діяльнісно-практичний (уміння) – уміння виокремлювати культурні цінності шляхом спостереження за носіями інших культур та взаємодії з ними; уміння спілкуватися в соціокультурному просторі з метою досягнення взаєморозуміння; уміння вибудовувати власну вербальну і невербальну поведінку у відповідності до норм культури мови, що вивчається;

– особистісно-змістовий (відносини) – управління емоціями; емпатія як бажання і готовність сприйняття «іншого» як рівноправного; толерантність; адаптація до явищ іншомовної культури; зняття природної ксенофобії [181, с. 49].

Як бачимо, вчена також акцентує увагу на знаннях, уміннях та особистісних якостях, і виокремлює їх у складі досліджуваного терміну. Тому, можемо дійти висновку, що погляди Л. Риченкової є подібними до тих, що запропонували О. Базилевська [6] та С. Пахотіна [161]. Ця спільність проявляється в тому, що вчена у своєму дослідженні базується на дефініції «компетентність» та відповідно до неї виділяє у компонентному складі соціокультурної компетентності знання й уміння, якими має володіти особистість у галузі соціокультури.

Дещо інший підхід до визначення структури соціокультурної компетентності запропонували у своїх наукових працях Ю. Безвін [9], Т. Варянюк [22], Л. Іванченко [22], С. Шехавцова [247; 249] та М. Safina [271]. Розглянемо детальніше погляди науковців на досліджуване питання.

С. Шехавцова, досліджуючи компонентний склад соціокультурної компетентності, виділила такі її складові, як:

– лінгвокультурна (знання історико-культурних, країнознавчих особливостей, етнокультурного фону країни, прояв толерантності, поваги та розуміння соціокультурних особливостей представників інших культур; виявлення соціальної відповідальності за свою поведінку як громадянина Української держави);

– соціолінгвістична (знання лексичних одиниць з національно-культурною семантикою, особливостей писемного мовлення, знання мовленнєвих особливостей соціальних угруповань та національних меншин);

– етнопсихологічна (знання соціокультурних норм поведінки в умовах міжкультурної комунікації, національної ментальності, ціннісно-розумових аспектів духовної культури, способу життя соціокультурних співтовариств та співвідносні з ними звички, норми, традиції; уміння та навички культурного самовизначення, тобто визначення себе в якості полікультурного суб'єкта);

– комунікативна (здатність до взаємодії в умовах міжкультурної комунікації, знання національно-специфічних моделей комунікативної поведінки представників інших мов та культур; вибір відповідного стилю спілкування; уміння використовувати особливості невербального спілкування) [247, с. 448–450; 249, с. 10–11].

Зарубіжна вчена М. Safina вважає, що соціокультурна компетентність включає в себе наступні компоненти:

– лінгвокультурний – знання лексичних предметів із соціокультурною семантикою;

– соціолінгвістичний – знання мовних особливостей соціальних класів, різних поколінь, статей, соціальних груп;

– культурний – знання культурних особливостей країн, мови яких вивчаються, їхніх звичок, традицій, норм поведінки, етикету та вміння їх правильно розуміти і використовувати у процесі спілкування, залишаючись носієм іншої культури [271, с. 81].

Аналізуючи запропонований дослідницями компонентний склад соціокультурної компетентності, бачимо, що вони обидві акцентують увагу на лінгвокультурній та соціолінгвістичній складових. Щодо інших компонентів досліджуваного явища погляди вчених розходяться.

Подібні до вищерозглянутих точки зору щодо структури даного поняття простежуються і у працях інших досліджувачів. Так, Т. Варянюк та Л. Іванченко

розглядають формування соціокультурної компетентності як систему взаємопов'язаних складових:

- країнознавчої (знання про народ, який є носієм мови, про його національний характер, суспільно-державний устрій, здобутки в галузі освіти, культури, особливості побуту, традиції, звичаї);

- лінгвокраїнознавчої (здатність сприймати мову в її культурноносії функції, з національно-культурними особливостями);

- соціолінгвістичної (знання особливостей національного мовленнєвого етикету і невербальної поведінки, а також навичок враховувати їх у реальних життєвих ситуаціях, здатність організовувати мовленнєве спілкування відповідно до комунікативної ситуації, соціальних норм поведінки та соціального статусу учасників комунікації) [22, с. 105].

Розглядаючи структуру соціокультурної компетентності, Ю. Безвін виділяє наступні компоненти:

- лінгвокраїнознавчий (лексика з соціально-культурною семантикою);

- культурологічний (соціокультурний, історико-культурний, етнокультурний фон);

- соціолінгвістичний (мовні особливості соціальних груп);

- соціально-психологічний (національно-специфічні моделі поведінки) [9, с. 173].

Таким чином, лінгвокраїнознавчий та соціолінгвістичний компоненти є спільними для вищерозглянутих структур досліджуваного різновиду компетентності, визначених такими науковцями, як Ю. Безвін [9], Т. Варянко [22] та Л. Іванченко [22]. Інші складові є відмінними, що свідчить про різноаспектність поглядів вчених на зазначене питання.

Проаналізувавши думки вчених щодо структурно-компонентного складу соціокультурної компетентності, резюмуємо, що характерною є повторюваність певних складових у різних структурах досліджуваного явища, які визначили Ю. Безвін [9], Т. Варянко [22], Л. Іванченко [22], С. Шехавцова [247; 249] і М. Safina [271]. Зокрема, соціолінгвістичний компонент притаманний всім

вищерозглянутим структурам, лінгвокраїнознавчий – структурам, що визначили Ю. Безвін [9], Т. Варянка [22] та Л. Іванченко [22], лінгвокультурний – С. Шехавцова [247; 249] і М. Safina [271]. Разом із тим, наявними є компоненти, що зустрічаються лише у одній із запропонованих структур, а саме: культурологічний (Ю. Безвін [9]), соціально-психологічний (Ю. Безвін [9]), країнознавчий (Т. Варянка [22], Л. Іванченко [22]), етнопсихологічний (С. Шехавцова [247; 249]), комунікативний (С. Шехавцова [247; 249]), культурний (М. Safina [271]). Незважаючи на те, що зазначені складові є характерними тільки для однієї конкретної структури, серед них все ж простежується певна спільність у культурній та психологічній сферах. В цілому дослідники виділяють у структурі соціокультурної компетентності по 3-4 компоненти.

Продовжуючи компонентно-структурний аналіз соціокультурної компетентності, зупинимось детальніше на підходах, запропонованих вченими О. Жежерою [63], Т. Жуковою [67], О. Квасник [84], Ж. Мішаніною [141], Н. Муравйовою [142], П. Сулеймановою [207]. Погляди науковців на досліджувану проблему є дещо відмінними від вищерозглянутих.

На думку Н. Муравйової, у складі досліджуваного нами виду компетентності мають бути наступні компоненти:

- когнітивно-інформаційний (знання про культуру своєї та інших країн, вміння користуватись інформацією);
- змістоутворюючо-аксіологічний (осмислене ставлення до інформації, розуміння, толерантність, ціннісне ставлення до культури, рефлексія, мотивація);
- комунікативно-діяльнісний (вміння та готовність вступати в контакт, знання технік і прийомів спілкування, соціальна мобільність, самостійність, креативність, творчість) [142, с. 141].

Вчена надає більш згруповану та узагальнену інформацію щодо складових соціокультурної компетентності порівняно із вищезазначеними точками зору. Вона виділяє незначну кількість компонентів, проте пропонує більше показників, за допомогою яких можна охарактеризувати даний вид компетентності.

Ключовими моментами, на яких акцентує увагу дослідниця у запропонованому компонентному складі, є знання, уміння, цінності та особистісні якості.

Т. Жукова пропонує структуру соціокультурної компетентності, яка включає в себе такі взаємопов'язані компоненти:

– концептуальний (полягає у розширенні науково-теоретичних знань особистості щодо професійної та соціокультурної діяльності в цілому, а також володінні культурно-фоновими знаннями);

– комунікативний (полягає у прагненні особистості до спілкування з представниками різних соціокультурних середовищ, її здатності до подолання психологічних бар'єрів як особистісного, так і лінгвістичного характеру (тобто включає в себе техніку і прийоми вербального та невербального спілкування);

– емоційно-моральний, або особистісний (базується на розумінні особистістю значущості емпатійності, рефлексивності, толерантності, соціокультурної відповідальності у процесі взаємодії з представниками різних соціокультурних середовищ (отже, особливого значення набуває соціокультурна свідомість та соціокультурна відповідальність);

– діяльнісний (характеризується умінням продуктивно реалізовувати соціокультурну та професійну діяльність; соціокультурна діяльність полягає в умінні особистості фіксувати різноманітну соціокультурну інформацію у процесі спілкування, проводити порівняльний аналіз різних соціокультурних завдань та знаходити найбільш оптимальні способи їх вирішення; професійна діяльність полягає в умінні прогнозувати і аналізувати причини стереотипного та негативного ставлення особистості до представників інших соціокультурних середовищ, виявляти її психологічну готовність здійснювати соціокультурну діяльність у різних ситуаціях (особлива роль відводиться рефлексії та креативності у процесі реалізації зазначених видів діяльності) [67, с. 156, 176].

На думку дослідниці, зміст соціокультурної компетентності визначається поєднанням особистісного, діяльнісного, змістовного, а також комунікативного (так як жодна взаємодія особистості і соціуму не може відбуватися без комунікації) взаємопов'язаних компонентів [67, с. 33].

Аналізуючи структуру досліджуваного явища, яку запропонувала Т. Жукова, можемо дійти висновку, що основними характеристиками соціокультурної компетентності є знання щодо професійної і соціокультурної діяльності, вміння реалізовувати їх на практиці, спілкування з представниками різних культур, особистісні якості. Також вчена зосереджує увагу на тому, що виокремлені нею компоненти мають бути взаємопов'язаними між собою, оскільки лише завдяки цьому можна досягнути позитивного результату у процесі формування зазначеного виду компетентності.

Наступна структура досліджуваного різновиду компетентності, яку ми розглянемо, має певні спільні риси із попередніми. Вчена О. Жежера вважає, що соціокультурна компетентність містить у своєму складі наступні компоненти:

– когнітивний (є діалектичною системою професійно і особистісно значущих соціокультурних знань, що відображають норми і цінності професійної діяльності, а також певний стиль мислення і бачення системи соціокультурних відносин (соціокультурне світобачення);

– емоційно-ціннісний (пов'язаний з розвитком духовно-моральних і емоційно-ціннісних проявів стосовно навколишнього світу, майбутньої професії, а також самооцінкою відповідності власних якостей вимогам професії і потребам соціуму);

– конативний (передбачає реалізацію інших сфер особистості в соціально-професійній діяльності, яка полягає у втіленні соціокультурного аспекту світогляду в професійному соціокультурному просторі, проявляється в обґрунтуванні вибору шляхів досягнення цілей професійної і соціальної діяльності) [63, с. 48–49].

Отже, визначену вченою структуру можна охарактеризувати за допомогою таких понять як «знання», «цінності», «якості», «поведінка». Простежується значна схожість між структурами О. Жежери [63] і Н. Муравйової [142], адже остання також акцентує увагу на когнітивному, аксіологічному та діяльнісному аспектах. Спільними є і погляди О. Жежери [63] та Т. Жукової [67], оскільки

обидві дослідниці включають до компонентного складу соціокультурної компетентності знання, якості та діяльність (або поведінку).

Особливо цінним для нашого дослідження є структурно-компонентний склад соціокультурної компетентності, який запропонувала Ж. Мішаніна. Дослідниця визначила структуру соціокультурної компетентності фахівця з соціальної роботи, до складу якої включила наступні компоненти:

– когнітивний (передбачає наявність у фахівця із соціальної роботи глибоких і систематизованих знань соціокультурних особливостей та реалій країни, норм і правил взаємодії між людьми, моделей мовної поведінки, ідей, уявлень, вірувань, суджень, звичаїв, традицій; знання особливостей національної самосвідомості, міжнаціональних установок, проблем мовних взаємодій; у ході отримання соціокультурних знань в різних видах діяльності фахівець із соціальної роботи набуває вміння виділяти в них загальнолюдські культурно-етичні, моральні цінності, що створюють атмосферу спрямованості на людську особистість, яка прагне до самоактуалізації, готова до спілкування на міжкультурному рівні, здатна до співпереживання);

– комунікативний (включає в себе вміння встановлювати емоційний контакт з особистістю з урахуванням лінгвокультурних і лінгвопрагматичних компонентів комунікації, вміння брати на себе ініціативу в спілкуванні, розуміння психологічного стану особистості, володіння технікою професійного спілкування, вміння використовувати вербальні та невербальні способи спілкування з різними людьми);

– аксіологічний (ціннісно-сміслові орієнтири у професійній діяльності фахівця із соціальної роботи; дозволяє співвіднести відображену реальність з поглядами, уявленнями, переконаннями, ідеалами особистості і визначає систему цінностей, моральних та інших соціальних норм, принципів, ідеалів, установок, їх функціонування в конкретних соціокультурних умовах; аксіологічна система особистості фахівця із соціальної роботи визначається її суспільними відносинами і спирається на систему світоглядних суджень, уявлень, ціннісних відносин та орієнтацій; окрім того, до аксіологічного компоненту відноситься і базова

складова соціокультурної компетентності – соціокультурна толерантність – моральна якість особистості фахівця із соціальної роботи, що характеризує його терпиме ставлення до інших людей, незалежно від їх етнічної, національної або культурної належності, терпиме ставлення до інших поглядів, характерів);

– діяльнісний (вміння фахівця із соціальної роботи знаходити і використовувати культуровідповідні стратегії втручання в роботі з представниками різних соціокультурних груп; діяльнісний компонент передбачає володіння фахівцем із соціальної роботи такими базовими навичками та вміннями: працювати з людьми, які відносяться до тієї чи іншої культурної групи; оцінювати значення культури для особистості; заохочувати відкрите обговорення відмінностей і реагувати на культурно упереджені висловлювання та дії; застосовувати інформацію, отриману в ході діагностики, з урахуванням культурних особливостей особистості у розробленні планів організації соціальної та інших видів допомоги, залучаючи до цього процесу саму особистість, поважаючи її вибір при визначенні цілей і способів організації допомоги тощо) [141, с. 54–56].

Вчена вважає, що вищезазначені компоненти в сукупності дозволяють зробити висновок щодо рівня сформованості соціокультурної компетентності особистості фахівця (або майбутнього фахівця) з соціальної роботи [141, с. 54–55].

Узагальнюючи запропоновану Ж. Мішаніною структуру досліджуваного явища, бачимо, що вона є подібною до попередніх, оскільки охоплює широкий спектр знань, умінь, навичок, цінностей, комунікативних характеристик. Особливість даної структури і її відмінність від інших полягає в тому, що вона розроблена для фахівців із соціальної роботи та враховує специфіку їхньої професійної діяльності.

Наступна структура досліджуваного нами виду компетентності була обґрунтована П. Сулеймановою. На думку вченої, компонентами соціокультурної компетентності є такі:

– мотиваційно-ціннісний (представляє собою мотиви, відповідно до яких людина організовує свою діяльність; принципово важливо, щоб мотив був усвідомленим і реально діючим, а не залишався тільки на когнітивному рівні; даний компонент відображає переконання та принципи, якими особистість керується у спілкуванні і поведінці; також характеризує емоційне ставлення до етнічних груп, мотивацію до взаємодії, толерантну поведінку, відсутність агресії);

– когнітивний (представляє собою знання про історію, культуру, релігію, традиції етнічних груп, знання про норми і правила спілкування, взаємодії, етикету та способи застосування цих знань в реальній поведінці на основі актуалізації; компонент успішно формується за умови усвідомлення різноманіття світу, рівності культур; розуміння необхідності процесу інтеграції, взаєморозуміння, взаємозбагачення та співпраці різних культур);

– діяльнісно-поведінковий (представляє собою регуляцію вольової сфери, конкретні мовні дії, досвід спілкування в полікультурному, поліетнічному і багатоконфесійному суспільстві, заснований на знанні історичних коренів і традицій різних національних спільнот і соціальних груп; сформований компонент передбачає двосторонній або багатосторонній діалог культур, прояв адекватної поведінки у ситуаціях міжетнічного спілкування, здатність до діалогу та співпраці з іншими етнічними групами у процесі професійної діяльності; включає соціокультурні уміння) [207].

Як бачимо, дослідниця акцентує особливу увагу на мотиваційній складовій, яку попередні науковці не виокремлювали як окремий компонент соціокультурної компетентності. Вона поєднує її з аксіологічним аспектом, який покладено в основу поведінки і спілкування особистості. Щодо інших складових (когнітивної і діяльнісно-поведінкової), вони вже аналізувалися у розглянутих вище структурах.

Розглянемо ще одну структуру соціокультурної компетентності, яку запропонувала О. Квасник. До її складу дослідниця включила такі компоненти:

– емоційно-моральний (використання знань норм, законів і традицій у процесі професійної та повсякденної діяльності, її позитивне оцінювання,

толерантність, ставлення до професії як до цінності, здатність сприймати внутрішній світ іншого й ототожнювати себе з ним);

– діагностично-прогностичний (прогнозування та цілепокладання майбутньої діяльності, її результатів з огляду на умови існування в соціокультурному середовищі, виявлення причин відхилень у поведінці суб'єкта діяльності, вибір оптимальних психолого-педагогічних засобів впливу на нього і створення сприятливих психологічних умов для вирішення наявних проблем, дослідження психологічної готовності студентів до використання досвіду у професійній сфері);

– когнітивний (наявність системи знань у галузі соціокультурної діяльності, спілкування, психолого-педагогічних дисциплін з урахуванням інтегративного елементу (міжкультурна взаємодія, взаємодія світоглядів та поколінь), фонові знання, використання суміжних знань, пізнання, засвоєння соціокультурних ролей і взаємозв'язків, теорії світу та власного «Я»);

– діяльнісно-комунікативний (здатність організовувати, виконувати, регулювати, контролювати; отримання, засвоєння й використання досвіду діяльності, наявність полікультурних умінь і навичок щодо поведінки в суспільстві, потреби студента у формуванні та самовдосконаленні соціокультурної компетентності, розвиток комунікаційних умінь; володіння технікою й засобами вербальної та невербальної комунікації, вміння переконувати, аргументувати, будувати докази, передавати раціональну та емоційну інформацію, вибрати оптимальний стиль спілкування);

– особистісний (моральна позиція суб'єкта, особистісні та професійно значущі якості, здібності особистості, самовираження й саморозвиток, самоаналіз і самоуправління, національні, статево-вікові, індивідуально-психологічні, статусні, культурно-побутові особливості студентів, національно-культурні типи відносин, ментальність, ідентифікація) [84, с. 9–10].

Аналізуючи дану структуру, можемо зробити висновок, що в цілому вона є подібною до розглянутих вище. Про це свідчить наявність таких компонентів як когнітивний, емоційно-моральний, діяльнісно-комунікативний та особистісний.

Проте у складі розглянутої структури є один специфічний складник, який не згадувався у працях всіх попередніх дослідників – діагностично-прогностичний. Його сутність полягає у виявленні готовності особистості до соціокультурної діяльності, прогнозуванні можливих результатів майбутньої роботи.

Узагальнюючи погляди щодо структури соціокультурної компетентності, запропоновані науковцями О. Жежерою [63], Т. Жуковою [67], О. Квасник [84], Ж. Мішаніною [141], Н. Муравйовою [142] та П. Сулеймановою [207], можемо зробити наступний висновок. В цілому вчені виокремлюють у структурі досліджуваного явища від 3 до 5 компонентів. Деякі складові мають різні назви, проте за змістовим наповненням є ідентичними, що дозволило нам їх об'єднати у групи для здійснення якісного аналізу. Проаналізувавши та згрупувавши вищерозглянуті складники, ми констатували, що найбільш поширеним є когнітивний (концептуальний, когнітивно-інформаційний), оскільки він присутній у всіх структурах, запропонованих даною групою авторів. Також важливе місце у структурі соціокультурної компетентності займає діяльнісний (конативний, діяльнісно-поведінковий) компонент. Його згадують у своїх наукових працях Т. Жукова [67], О. Жежера [63], Ж. Мішаніна [141] і П. Сулейманова [207]. Менш поширеними є комунікативний (Т. Жукова [67], Ж. Мішаніна [141]) та емоційно-моральний, або особистісний (Т. Жукова [67], О. Квасник [84]) складники. При цьому О. Квасник [84] розмежовує емоційно-моральну і особистісну складові та розглядає їх окремо одна від одної. Натомість, деякі науковці об'єднують діяльнісний і комунікативний компоненти та характеризують їх як одне ціле (О. Квасник [84], Н. Муравйова [142]). На особливу увагу заслуговує аксіологічний (змістоутворюючо-аксіологічний) складник, запропонований Ж. Мішаніною [141] та Н. Муравйовою [142]. Ціннісний аспект простежується і у структурах, визначених О. Жежерою [63] (емоційно-ціннісний компонент) і П. Сулеймановою [207] (мотиваційно-ціннісний компонент). При цьому емоційно-ціннісний компонент, на нашу думку, має дещо спільне з емоційно-моральним, або особистісним, який розглядали інші науковці. Унікальним є діагностично-прогностичний складник, на якому акцентувала увагу

О. Квасник [84]. Ми вважаємо, що за характеристиками його доцільно було б згрупувати з особистісним, оскільки він передбачає володіння суб'єктом певними здібностями.

Аналізуючи компонентний склад соціокультурної компетентності, доцільно зупинитись ще на одному підході, який пропонує Т. Фоменко. Дослідниця розглядає зазначену проблему дещо з іншого ракурсу, відмінного від тих, що були висунуті іншими вченими. У своєму дисертаційному дослідженні Т. Фоменко, на основі аналізу поглядів різних науковців, узагальнила перелік особистісних якостей та акцентувала увагу на важливості їх наявності у структурі соціокультурної компетентності. До таких якостей належать:

- особистісна спрямованість, індивідуальна культура;
- соціальна активність, моральність;
- відкритість і терпимість;
- емпатія (взаєморозуміння) та толерантність (терпимість до чужого способу життя, поведінки, традицій, вірувань), тактовність, здатність до рефлексії;
- соціальна адаптивність, психологічна мобільність і комунікабельність;
- здатність адаптуватися та інтегруватися в соціумі [233, с. 32–33].

Отже, вчена розглядає компонентний склад соціокультурної компетентності під кутом обов'язкових особистісних якостей, якими має володіти людина. Деякі із запропонованих нею якостей є подібними до розглянутих іншими дослідниками складових зазначеного виду компетентності (індивідуальна культура, толерантність, емпатія, рефлексія, моральність, мобільність, комунікабельність тощо).

Зупинимось на ще одній структурній характеристиці досліджуваного різновиду компетентності, що була запропонована І. Закір'яною. Її точка зору значно відрізняється від вищерозглянутих, оскільки авторка розглядає структуру соціокультурної компетентності у єдності двох її складових: внутрішньої і зовнішньої. Внутрішньоособистісний компонент передбачає зрілість особистості, її готовність до прояву соціокультурної компетентності, тобто здатність зробити

адекватний вибір, побудувати конструктивні відносини з партнерами по взаємодії тощо. Зовнішній, або інструментально-операційний компонент передбачає навички організації такої діяльності і спілкування, в яких здійснюється дієва реалізація тієї внутрішньоособистісної готовності [69, с. 10–11].

Бачимо, що підхід, який пропонує дослідниця, є більш загальним та суттєво відрізняється від тих, що розглядалися вище. Вчена виокремлює внутрішні та зовнішні умови, за яких процес формування соціокультурної компетентності особистості буде результативним.

Узагальнюючи всі вищезазначені підходи дослідників до визначення компонентного складу соціокультурної компетентності, можемо дійти висновку, що з даного питання відсутня єдина, загальноприйнята у науковому обігу точка зору. Спільним у поглядах деяких науковців є те, що вони відносять до структурних складових соціокультурної компетентності знання, вміння, навички, якості та цінності, що є ключовими поняттями терміну «компетентність». Значна кількість вчених акцентує увагу на соціальному, культурному, когнітивному, діяльнісному, комунікативному, особистісному, аксіологічному аспектах та розглядає їх у якості обов'язкових компонентів досліджуваного виду компетентності. На нашу думку, не менш важливими складниками соціокультурної компетентності є мотиваційний і рефлексивний, проте у працях науковців вони зустрічаються фрагментарно. Зважаючи на те, що соціокультурна компетентність може містити у своєму складі значну кількість різних компонентів і погляди вчених на це питання є розрізненими, можемо зробити висновок про багатоаспектність досліджуваного поняття.

Проаналізувавши та узагальнивши різні підходи науковців до досліджуваного питання, у контексті нашої розвідки ми пропонуємо розглядати структуру соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників через сукупність таких взаємопов'язаних компонентів як: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, конативно-комунікативний та рефлексивний [109, с. 88]. Зупинимось на них детальніше.

Виокремлення мотиваційно-ціннісного компонента у структурі соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників зумовлено тим, що поведінка та дії особистості завжди детермінуються певними причинами, потребами, прагненнями тощо. У даному ракурсі доцільним є висловлювання І. Зязюна, на яке спиралась у своїй науковій роботі О. Отич: «Людині, в принципі, неможливо щось прищепити, виховати в неї те, чого вона сама не хоче, якщо вона не розуміє значущості в її житті культури і моральних норм для себе особисто, не пов'язує їх зі своїм власним досвідом» [74, с. 14; 155, с. 356]. Не менш важливу роль відіграє система цінностей, якою керується людина у своєму житті, адже саме цінності сприяють її формуванню як особистості.

Звернемось до більш детальної характеристики термінів «мотив» та «мотивація».

Поняття «мотив» розглядається як: спонукання до діяльності, пов'язані із задоволенням потреби суб'єкта; причина, що є підґрунтям для обрання певних дій і вчинків; сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, що активізують суб'єкта; те, що належить самому суб'єктові поведінки, є його стійкою особистісною властивістю, що зсередини спонукає до здійснення певних дій [223, с. 7–8]; спонукання людини до активності, пов'язане з намаганням задовольнити певні потреби [102, с. 163].

Мотиви можуть бути зовнішні та внутрішні. Зовнішні мотиви передбачають потреби людини, такі, як матеріальні блага, престиж обраної професії, повага. До внутрішніх мотивів відносять процесуальні, результативні і мотиви саморозвитку, які виходять на самоосвіту та самовдосконалення [18, с. 38].

Аналізуючи термін «мотивація», зупинимось на наступних дефініціях: сукупність причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини, спрямованість і активність цієї поведінки; визначення системи факторів, що детермінують поведінку (зокрема: мета, потреби, мотиви, наміри, прагнення та ін.); характеристика процесу, що стимулює й підтримує поведінкову активність на певному рівні [223, с. 7]; система мотивів, яка визначає конкретні форми діяльності або поведінки людини [102, с. 164].

До основних характеристик мотивації відносять наступні:

- мотивація як складна система вибудовується з компонентів і структур (має певний зміст і внутрішню організацію);
- мотивація має процесуальну динаміку (існують мотиваційні цикли, стани, ланцюги);
- мотивація є елементом більш складної системи діяльності, на основі аналізу функцій і механізмів якої можна зрозуміти її сутність;
- мотивація – функціональна система, у якій афективні й когнітивні процеси перебувають у внутрішній єдності та взаємній опосередкованості;
- мотивація – це психічна система, тобто особливий вид психічних процесів, що регулюють діяльність [149].

На думку А. Сафонова, мотивам, як формі прояву потреб, яка пояснює їх сутність, належить важлива роль у формуванні соціокультурної компетентності. Мотивація виступає як позиція, як установка особистості і пояснює причини поведінки, відносин особистості [189, с. 64]. Нам імпонує думка науковця, тому ми розглядаємо мотивацію як один із ключових чинників формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Зважаючи на те, що рушійною силою мотивації є потреба [223, с. 11], доцільно акцентувати увагу на даному понятті. Потребою називають необхідність у комусь (чомусь), що вимагає задоволення, або те, без чого не можна обійтися, вимоги, які необхідно задовольнити [223, с. 11]; необхідність у чомусь об'єктивно потрібному для підтримки життєдіяльності і розвитку організму, людської особистості, соціальної групи, суспільства в цілому; внутрішній стимул активності [1, с. 206].

У контексті нашого дослідження варто також розглянути термін «цінність». Цінність – те, що має певну матеріальну або духовну вартість; важливість, значущість чого-небудь [28, с. 1588]; те, що має значення для людини [191, с. 207].

Цінності – це спеціальні соціальні визначення об'єктів навколишнього світу, що виявляють їх позитивне або негативне значення для людини і

суспільства; об'єктивні значущості явищ, ідей, речей, зумовлені потребами й інтересами соціального суб'єкта [148, с. 21–22].

Цінності особистості, які закріплюються в свідомості у формі нормативних уявлень, виступають орієнтирами діяльності людини. У ціннісних категоріях проявляються знання, інтереси та переваги різних соціальних груп та особистостей. У суспільстві загальноприйнятими свідомими цінностями є віра, індивідуальність, любов, надія, співчуття, ставлення до влади, повага до життя й гідності особистості, повага до батьків, піклування про дітей [191, с. 207]. На деяких із зазначених цінностей базується професійна діяльність соціального працівника, оскільки він взаємодіє з різними групами клієнтів. Отже, можемо припустити, що існують цінності, якими обов'язково має володіти кожен фахівець із соціальної роботи.

Спорідненим з поняттям «цінність» є термін «ціннісні орієнтації». Ціннісні орієнтації – вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей [38, с. 357]; найважливіші елементи особистості, які відмежовують значуще, суттєве для певної людини від незначного, несуттєвого [191, с. 208].

Ціннісні орієнтації забезпечують стійкість особистості, стиль її поведінки та діяльності, виражений у спрямованості потреб та інтересів. Вони пов'язані з необхідністю вирішення протиріч та конфліктів у мотиваційній сфері особистості, що виражається в боротьбі між обов'язком та бажанням, мотивами моральними та утилітарними [191, с. 208].

Ціннісні орієнтації формуються в процесі соціального розвитку індивіда, його участі в трудовому житті [38, с. 357]. Розвинені ціннісні орієнтації – ознака зрілості особистості, показник її соціальності. Сукупність ціннісних орієнтацій обумовлює такі якості особистості, як цілісність, надійність, вірність певним принципам та ідеалам, здатність до вольових зусиль в ім'я цих ідеалів і цінностей [191, с. 208].

Отже, визначений нами мотиваційно-ціннісний компонент включає наступні характеристики: мотивацію майбутніх соціальних працівників до

здійснення соціокультурної діяльності; мотивацію до взаємодії з представниками інших культур; внутрішньоособистісну потребу у формуванні соціокультурної компетентності; прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення; ціннісне ставлення до культури своєї й інших країн; ставлення до майбутньої професійної діяльності як до цінності [113, с. 97].

Когнітивний компонент у структурі соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників відіграє важливу роль, оскільки саме рівень обізнаності у тому чи іншому питанні визначає ставлення особистості до різних життєвих ситуацій та спрямованість її поведінки.

Базовим терміном, що покладений в основу когнітивного компонента, є «знання». У літературі знаходимо його різні трактування. Поняття «знання» здебільшого розглядається як: обізнаність у чому-небудь, наявність відомостей про кого-небудь, що-небудь; сукупність відомостей з якої-небудь галузі, набутих у процесі навчання, дослідження і т. ін.; пізнання дійсності в окремих її проявах і в цілому [28, с. 469]; особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності [38, с. 137].

Знання виражаються у поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях. Невід'ємними характеристиками справжніх знань є їх систематичність, усвідомленість, осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, міцність [38, с. 137; 253]. Знання, виступаючи складовою світогляду людини, значною мірою визначають її ставлення до дійсності, моральні погляди й переконання, вольові риси особистості, характер. Вони є одним із джерел нахилів і інтересів людини, необхідною умовою розвитку здібностей, обдарувань [38, с. 137]. Зважаючи на це, можемо припустити, що знання є і однією з важливих умов формування соціокультурної компетентності як особистісної якості.

Знання розподіляють на теоретичні та практичні. Теоретичні знання розкривають сутність речей, явищ та подій. Вони є основою успішної практичної діяльності. Практичні знання включають переважно відомості про використання тих чи інших предметів і ситуацій з конкретною метою [253].

За іншою класифікацією виокремлюють основні види знання – наукові поняття, явища, закони, наукові факти, експеримент, теорію, та специфічні види знання – фундаментальне та прикладне [212].

У даному ракурсі особливий інтерес для нас представляє дослідження С. Колової, яка зосереджує свою увагу на соціокультурних знаннях. Вчена до соціокультурних відносить знання:

– безеквівалентної лексики (в рамках сфер соціокультурного спілкування та тематики для кожного відрізка і етапу навчання), її врахування при спілкуванні на іноземній мові; вміння зрозуміти безеквівалентну лексику в текстах з використанням, за необхідності, лінгвокраїнознавчого коментарію або довідника; вміння пояснити на рідній або іноземній мові значення окремих безеквівалентних понять;

– поведінкового етикету, прийнятого в іншомовній країні, в типових ситуаціях щоденного та ділового спілкування; вміння будувати свою поведінку відповідно до норм, прийнятих в іншому соціумі;

– соціокультурних особливостей іншомовної країни; вміння їх зрозуміти при сприйнятті текстів на слух і під час читання;

– географічних, природно-кліматичних, політичних особливостей іншомовної країни; вміння використовувати ці знання у власних висловлюваннях та розуміти їх у висловлюваннях інших;

– основних відомостей з історії іншомовної країни, у тому числі з історії культури, техніки, науки, сучасного стану даних аспектів; вміння співставляти їх з досягненнями своєї культури, свого народу;

– сучасних аспектів життя ровесників за кордоном (робота, туризм, навчання, дозвілля, мода та ін.); вміння інтерпретувати їх з точки зору власного досвіду;

– національних традицій, свят іншомовної країни; вміння співставляти їх з власним досвідом [94, с. 89–90].

Окрім цього, С. Колова вважає, що для входження в культуру іншого народу треба володіти знаннями, які можна представити у вигляді наступних

інформаційних блоків: історико-етнографічного, соціально-політичного, культурологічного та лінгвістичного. Кожен блок передбачає певні знання та вміння [94, с. 24].

На думку О. Файчук, до основних знань, необхідних соціальному працівникові для ефективної майбутньої професійної діяльності, відносять: знання про розвиток людини та її поведінку; психологію надання та отримання допомоги; способи комунікації людей, вербальної і невербальної поведінки; групові процеси і взаємовплив групи та індивіда; значення соціокультурних факторів та їх вплив на індивіда, групу, громаду (духовні цінності, закони); психологію міжособистісних та міжгрупових відносин; громаду, процеси, що відбуваються у ній, способи розвитку та зміни, її соціальні служби і ресурси; соціальні служби (структуру, організацію, методи роботи); себе як особистість і ті відносини, які можуть впливати на професійну діяльність [224, с. 301]. Ми вважаємо, що деякі із перелічених знань є суттєвими характеристиками соціокультурної компетентності, та відіграють важливу роль у процесі її формування.

Взаємопов'язаним з поняттям «знання» є термін «пізнання». Їх тісний зв'язок проявляється в тому, що пізнання саме і є тим шляхом, за допомогою якого людина отримує знання. Існують такі дефініції поняття «пізнання»: відображення в свідомості людини явищ реальної дійсності, їхньої сутності [28, с. 971]; процес цілеспрямованого активного відображення об'єктивного світу у свідомості людей [38, с. 261]; суспільно-історичний процес здобування, нагромадження і систематизації знання про природу, суспільство, людину та її внутрішній світ [228, с. 479].

Пізнання може здійснюватись за допомогою живого споглядання (чуттєве пізнання) та завдяки мисленню (раціональне пізнання).

Формами чуттєвого пізнання (живого споглядання) є: відчуття – відображення властивостей, якостей предметів і явищ об'єктивного світу, внутрішніх станів організму внаслідок їх впливу на рецептори; сприймання – цілісне відображення у свідомості людини предметів і явищ об'єктивної дійсності

та їх вплив на рецепторні поверхні органів чуття; уявлення – образи предметів і явищ дійсності, створені внаслідок їх впливу на органи чуття.

Раціональне пізнання здійснюється завдяки мисленню на таких рівнях, як розсудок (початковий рівень мислення, де оперування абстракціями відбувається в межах певної незмінної, наперед заданої схеми) і розум (вищий рівень раціонального пізнання, для якого притаманне творче оперування абстракціями і рефлексією). Його формами є: поняття – форма мислення, яка відображає предмети з їх загальними та істотними властивостями; судження – форма мислення, в якій засобами ствердження чи заперечення розкриваються зв'язки предметів з їх властивостями або відношення між предметами чи їх множиною; умовивід – форма мислення, за допомогою якої з одних думок (засновків) отримують нові думки (висновки).

Дедалі частіше утверджується думка, що чуттєве (сенсорне) і розумове (раціональне) в людському пізнанні не є двома роз'єднаними й автономними ступенями, а є двома моментами єдиного пізнавального процесу [158].

Таким чином, запропонований нами когнітивний компонент передбачає наявність таких характеристик: знання майбутніми соціальними працівниками культури, звичаїв, обрядів та традицій як свого, так і інших народів; обізнаність щодо сутності соціокультурної компетентності; знання соціальних та культурних норм поведінки у суспільстві; знання правил спілкування, взаємодії з представниками інших культур та шляхів їх застосування у реальних життєвих ситуаціях; обізнаність щодо змісту майбутньої професійної діяльності; здатність систематизувати та узагальнювати отримані знання [113, с. 97].

Зважаючи на той факт, що людина – істота соціальна, і майже жоден процес у суспільстві не відбувається без спілкування, виділення конативно-комунікативного компонента у структурі соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників не викликає сумнівів.

Базовими термінами, покладеними в основу конативно-комунікативного компонента, є «комунікація» та «спілкування». Результати аналізу літератури засвідчили, що дані поняття є синонімічними. Під комунікацією, зазвичай,

розуміють обмін інформацією, спілкування [28, с. 562]. Аналізуючи термін «спілкування», розглянемо декілька його трактувань: взаємні стосунки; діловий, дружній зв'язок [28, с. 1368]; складна взаємодія людей, в якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також задовольняються потреби особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі, належності тощо [38, с. 317]; процес передавання й сприймання повідомлень за допомогою вербальних і невербальних засобів, що охоплює обмін інформацією між учасниками спілкування, її сприйняття й пізнання, а також їхній вплив один на одного і взаємодією щодо досягнення змін у діяльності [21, с. 233].

Спілкування є необхідною умовою формування, існування й розвитку особистості [38, с. 317]. На нашу думку, формування соціокультурної компетентності особистості є ефективним саме у процесі спілкування.

Розглядаючи структуру спілкування, можна виділити три його взаємопов'язані сторони: комунікативну (передавання інформації), інтерактивну (взаємодія) і перцептивну (взаємосприймання).

Комунікативна сторона спілкування характеризується тим, що в спільній діяльності люди обмінюються уявленнями, інтересами, ідеями, настроями, почуттями, установками, інформацією. Людська комунікація має свою специфіку, тому що в умовах людського спілкування інформація не лише передається, але й формується, уточнюється, розвивається.

Інтерактивна сторона спілкування характеризується сукупністю зв'язків між людьми і взаємовпливів, які виникають і закріплюються у процесі їхньої спільної життєдіяльності. Регулятором цих зв'язків є соціальні норми. Порушення цих норм приводить в дію механізми соціального контролю (несхвалення, осуд, покарання).

Перцептивна сторона спілкування – це сприймання, розуміння і оцінювання людини людиною. Сприйняття іншої людини передбачає врахування її зовнішніх ознак, співвіднесення їх з її особистісними характеристиками і інтерпретацію на цій основі її вчинків. Процес переходу міжособистісного сприймання в розуміння і оцінювання іншої людини є особистісним психологічним завданням [206].

Аналізуючи поняття «спілкування», доцільно розглянути його форми, види та засоби. Є різноманітні форми спілкування: безпосереднє, формальне й неформальне, парне й групове та ін. [38, с. 317]. Виокремлюють такі види спілкування: міжособистісне; між особистістю і групою; групове і міжгрупове; масове; довірливе і конфліктне; інтимне і криміногенне; ділове й особисте; пряме й опосередковане; терапевтичне і ненасильницьке [21, с. 233]. Розрізняють вербальні (усне і письмове мовлення) і невербальні (немовні) засоби спілкування [21, с. 233].

У системі взаємозв'язків людини з іншими людьми виокремлюють такі функції спілкування: інформаційно-комунікативну, регулятивно-комунікативну та афективно-комунікативну. Інформаційно-комунікативна функція спілкування – це, за своїм змістом, передавання і приймання інформації як певного повідомлення. Регулятивно-комунікативна функція спілкування спрямована на організацію взаємодії між людьми, а також на корекцію людиною своєї діяльності чи стану. Афективно-комунікативна функція спілкування представляє процес привнесення зміни в стан людей, який можливий і в разі спеціального (цілеспрямованого), і під час мимовільного впливу [21, с. 239].

Спорідненим з термінами «комунікація» та «спілкування» є поняття «комунікабельність». Комунікабельність – здатність бути комунікабельним; товариськість, контактність; зв'язок, спілкування між ким-небудь, чим-небудь [28, с. 562]; риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариськість [38, с. 174]. Комунікабельність не є природженою, вона формується в процесі життя й діяльності людини в соціальній групі [38, с. 174].

Узагальнюючи вищезазначене, можемо дійти висновку, що комунікативно-комунікативний компонент включає в себе такі характеристики: рівень розвитку комунікативних здібностей та умінь майбутніх соціальних працівників; прагнення до спілкування з людьми різного соціального та культурного походження; уміння виявляти ініціативність у процесі спілкування; уміння обирати оптимальний стиль спілкування залежно від ситуації; здатність та готовність до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур; уміння застосовувати різні техніки й

прийоми спілкування; володіння навичками адекватного сприйняття та оцінювання людей інших національностей [113, с. 98].

Доцільність виділення та розгляду рефлексивного компонента у структурі соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників підтверджується тим, що здатність до самоаналізу власних дій, вчинків, поведінки є необхідною характеристикою кожної сучасної людини.

Існує декілька визначень поняття «рефлексія». Рефлексія – самоаналіз, роздуми людини над власним душевним станом; осмислення людиною власних дій, діяльність самопізнання [28, с. 1218]; усвідомлення індивідом того, як його сприймають і оцінюють інші індивіди або спільності; вид пізнання, у процесі якого суб'єкт стає об'єктом свого спостереження; роздуми, аналіз власного психічного стану [153]; здатність людини усвідомлювати власну діяльність (життєдіяльність), аналізувати та оцінювати її успіхи та прорахунки, виправляти її вади [65, с. 40].

Проблема рефлексії розглядається, принаймні, у трьох напрямках: 1) при вивченні мислення, коли людина виявляє умови і основи системи власних знань і мислення, набуває здатності мислити про те, як мислить, знати те, що знає (інтелектуальна рефлексія або рефлексія мислення); 2) при вивченні самосвідомості, при самовизначенні суб'єкта щодо власного уявлення про себе, коли встановлюються внутрішні орієнтири і способи розмежування «Я» й «не Я», коли людина стає сама для себе об'єктом управління; рефлексія стає основним засобом саморозвитку, умовою і способом особистісного зростання (особистісна рефлексія); 3) у процесах комунікації і кооперації, тобто спільних діях та їх координації, коли рефлексія є способом розуміння себе через іншого, коли партнери не лише прогнозують дії один одного, а й, коректуючи свої дії, можуть впливати на іншого (міжособистісна або соціальна рефлексія) [136, с. 138–139].

Основу рефлексії становлять такі базові процеси психіки: центрування (переоцінювання елементів, на яких фіксується погляд); децентрування (механізм розвитку пізнавальних процесів особистості, який функціонує на основі здатності відтворити точку зору іншої людини); проекція (процес і результат осягнення і

породження значень, який полягає у свідомому чи несвідомому перенесенні суб'єктом власних властивостей, станів на зовнішні об'єкти та ін.) [153].

Рефлексія передбачає не тільки знання суб'єкта про себе та свою діяльність, а й уявлення про те, як він і його діяльність сприймаються іншими. Дозрівання механізмів рефлексії стимулює самоаналіз, формування волі, становлення особистісної зрілості [153]. Зважаючи на це, рефлексія є необхідною якістю, якою має володіти кожен соціальний працівник.

Особливий інтерес останнім часом викликає феномен професійної рефлексії, її місце у різних видах професійного мислення й діяльності та взаємозв'язок з професійним самовизначенням і професійною майстерністю. Професійна рефлексія спрямована на усвідомлення себе як особистості і професіонала; усвідомлення своїх дій, поведінки, іміджу та прогнозування наслідків впливу; усвідомлення змісту запиту клієнта; істотності та глибинного змісту цього запиту; усвідомлення змісту ситуації клієнта та можливих засобів її розвитку; моделювання наслідків і прогнозування дій клієнта тощо [136, с. 139]. На нашу думку, сфера соціальної роботи не є виключенням, оскільки вона тісно пов'язана з вирішенням різноманітних проблем клієнтів, а тому потребує від соціального працівника володіння високим рівнем професійної майстерності.

Отже, характеристиками виокремленого нами рефлексивного компонента є такі: здатність майбутніх соціальних працівників до самоаналізу власної поведінки та вчинків; розуміння значущості рефлексії у процесі взаємодії з представниками інших культур; внутрішня мотивація до здійснення рефлексії; уміння планувати, аналізувати й коригувати власні дії та поведінку у процесі взаємодії з людьми інших національностей [113, с. 98].

Проаналізувавши та узагальнивши вищевикладене, нами було зроблено наступний висновок. Щодо компонентного складу соціокультурної компетентності серед дослідників відсутня єдина, загальноприйнята у науковому обігу точка зору, про що свідчить розмаїття їх поглядів. Розбіжність проявляється як щодо кількості компонентів у структурі досліджуваного явища, так і щодо їх назв та змістових характеристик. При цьому, характеризуючи один і той же

складник, кожен вчений може розуміти його по-різному, акцентувати увагу лише на тих показниках, які дозволяють найбільш повно представити результати проведеного ним наукового дослідження.

В основу багатьох розглянутих нами структур соціокультурної компетентності покладені такі складові, як знання, уміння, навички, особистісні якості, цінності, що є базовими поняттями терміну «компетентність». Найбільш поширеними та часто згадуваними у наукових працях виявились наступні структурні компоненти: соціальний, культурний, соціолінгвістичний, когнітивний, діяльнісний, комунікативний, особистісний, аксіологічний. Інші вищерозглянуті складові згадувались рідше, наявними були поодинокі випадки виокремлення деяких складників у структурі досліджуваного виду компетентності.

На основі аналізу підходів різних вчених до досліджуваного питання, нами було запропоновано розглядати структуру соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників через сукупність таких взаємопов'язаних компонентів як: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, конативно-комунікативний та рефлексивний. Ми обґрунтували доцільність виокремлення даних складових та надали їх детальну характеристику.

2.2. Організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників

Визначення структури та змісту соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників дає змогу перейти до наступної стадії розроблення організаційно-методичних основ побудови процесу професійної підготовки студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня освіти.

Традиційно важливим та усталеним для української педагогічної науки варіантом такої побудови є виділення та обґрунтування необхідних і достатніх педагогічних або організаційно-педагогічних умов.

Звернемось до розгляду базових понять, які дозволять сформулювати уявлення про організаційно-педагогічні умови як невід'ємну складову ефективної організації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців.

Умови розглядають як сукупність різних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх чинників, які впливають на фізичний, моральний, психічний розвиток людини, формування особистості, її поведінку, виховання і навчання [183, с. 81]; зовнішні обставини, які детермінують виникнення певного явища, результату цілеспрямованої діяльності [60, с. 135]; обставини або сукупність чинників, компонентів, від яких залежить отримання якісних результатів та ефективність функціонування певної системи [233, с. 77].

Оскільки проблематика дослідження пов'язана з педагогічним процесом, який поєднує у собі питання навчання, виховання та особистісного розвитку студентів, доцільно акцентувати увагу на терміні «педагогічна умова».

Педагогічні умови розуміють як фактори, обставини, сукупність заходів, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи [66, с. 124]; зовнішні обставини, що істотно впливають на перебіг освітнього процесу, в тій чи іншій мірі свідомо сконструйовані педагогом, та передбачають досягнення певного результату [98, с. 102]; організацію зовнішніх та внутрішніх впливів, зокрема відбір, конструювання та застосування елементів змісту, методів і прийомів, а також організаційних форм навчання [183, с. 82]; особливості організації навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості студента, об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення [60, с. 136].

Зважаючи на той факт, що сприятливі обставини для набуття студентами необхідних знань, умінь, навичок, формування у них тих чи інших позитивних якостей, ціннісних орієнтацій, способів мислення тощо, не виникають стихійно і потребують цілеспрямованого педагогічного втручання, варто проаналізувати дефініції поняття «організаційно-педагогічні умови».

Організаційно-педагогічні умови – це взаємопов'язані обставини і способи організації педагогічного процесу, які утворюють певну систему та визначають

ефективність функціонування цього процесу [66, с. 124]; сукупність факторів, що забезпечують організацію, регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети [11]; сукупність об'єктивних можливостей для цілеспрямованого відбору, конструювання елементів змісту й організаційних форм навчання, а також моніторингу й коригування складових педагогічної системи для досягнення дидактичних цілей [36, с. 65].

Отже, враховуючи контекст нашого дослідження, під організаційно-педагогічними умовами ми будемо розуміти сукупність взаємопов'язаних факторів, що забезпечать ефективність формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі їх професійної підготовки.

На основі аналізу теорії і практики порушеного у дисертаційній роботі питання нами було визначено такі організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників:

– спрямування змісту аудиторного навчання у визначених дисциплінах на формування сукупності знань, умінь та практичних навичок, які відображають соціокультурну складову емоційно-ціннісної сфери студента;

– забезпечення інтенсивного, перманентного й глибокого контакту з представниками різних соціальних культур (релігійних, національних, професійних, вікових, гендерних тощо) під час проходження навчальних практик;

– зміщення тематичних акцентів у науково-дослідній роботі майбутніх соціальних працівників на вивчення проблематики соціокультурної компетентності та висвітлення її результатів під час захисту дипломних проєктів;

– організація системи контролю щодо динаміки рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери протягом навчального року.

Перший фактор і одночасно організаційно-педагогічна умова полягає у необхідності формування ціннісних орієнтацій майбутніх соціальних працівників на успішну роботу в полікультурному, поліетнічному та ін. середовищах, де

об'єктом їх професійної фасилітації будуть люди з різними релігійними, гендерними, соціальними та національними ознаками.

Отже, перша організаційно-педагогічна умова – спрямування змісту аудиторного навчання у визначених дисциплінах на формування сукупності знань, умінь та практичних навичок, які відображають соціокультурну складову емоційно-ціннісної сфери студента.

Наповнення навчального матеріалу соціокультурним змістом сприяє формуванню у студентів уявлення про організацію соціальної роботи з представниками різних культур, необхідність дотримання морально-етичних норм і правил у процесі міжособистісної взаємодії з окремими категоріями клієнтів, роль ціннісних орієнтацій фахівця у наданні допомоги населенню, шляхи застосування знань щодо культурних особливостей (традицій, звичаїв, історії, релігії тощо) своєї та інших країн у майбутній професійній діяльності.

Для формування різних складових соціокультурної компетентності було обрано професійно орієнтовані навчальні дисципліни «Спеціалізовані служби в соціальній сфері», «Деонтологія соціальної роботи», «Етнопедагогіка».

Вибір дисципліни «Спеціалізовані служби в соціальній сфері» (додаток М) був обумовлений тим, що установи соціального захисту різних типів є потенційними місцями роботи фахівця соціальної сфери. Працівники цих закладів надають соціальні послуги категоріям населення, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги. Для надання професійної допомоги різним категоріям клієнтів соціальний працівник повинен володіти низкою професійних і особистісних якостей, враховувати звичаї і традиції своєї та інших культур, дотримуватись соціальних та культурних норм, прийнятих у суспільстві.

Метою навчального курсу є ознайомлення студентів з основами організації діяльності спеціалізованих служб в соціальній роботі в період розбудови нових соціально-економічних відносин, висвітлення необхідності соціальної підтримки певних категорій і верств населення, формування у студентів професійного ставлення до роботи з різними соціальними групами [107, с. 157].

Завданнями навчальної дисципліни виступають наступні: сформувати у студентів соціально-правові знання щодо основних засад надання соціальних послуг; навчити аналізувати основні нормативно-законодавчі акти, що регулюють надання соціальних послуг окремим категоріям клієнтів; навчити виявляти механізми реалізації соціальної допомоги стосовно потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах; сформувати теоретичну концепцію надання соціальної допомоги різним верствам населення.

За результатами вивчення навчального предмета «Спеціалізовані служби в соціальній сфері» майбутні соціальні працівники отримують необхідні для подальшої професійної діяльності знання, уміння, практичні навички, засвоюють загальнолюдські цінності, професійно-особистісні якості, вчать добирати ефективні форми, методи, технології роботи з представниками української та інших культур.

Наступним навчальним курсом, зміст якого спрямовувався на підвищення рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери, визначено «Деонтологію соціальної роботи» (додаток Н). Деонтологія соціальної роботи як наука та навчальний предмет спрямована на формування у студентів уявлення про професійні обов'язки, належне ставлення до клієнтів, їх соціального оточення, колег, що дозволяє використати її потенціал для становлення і розвитку особистості фахівця, зорієнтованого на надання соціальної підтримки певним верствам населення (представникам різних культур).

Метою дисципліни є надання студентам знань про основи професійної етики фахівця соціальної сфери, етичну комунікацію в професійній діяльності, про способи її використання у практичній діяльності; формування умінь реалізовувати знання професійної етики на практиці.

Мета навчального курсу конкретизується у таких завданнях: сформувати усвідомлення важливості професійних етичних принципів та норм у соціальній роботі, необхідності оволодіння професійно-етичними якостями майбутніми соціальними працівниками; сформувати навички налагодження контактів з

клієнтами різних категорій (молоддю, неповнолітніми, людьми похилого віку та з фізичними і психічними обмеженнями тощо); розвинути уміння будувати ділові стосунки зі спеціалістами у сфері соціального обслуговування населення; навчити регулювати власну поведінку в різноманітних ситуаціях професійної діяльності (керуватись моделями прийняття рішень конкретних етичних проблем; застосовувати у роботі певні підходи до прийняття етичного рішення; самостійно визначати етичні проблеми та дилеми); ознайомити студентів з етичними основами майбутньої професії, історією виникнення, становленням та розвитком етичних ідей щодо допомоги в цілому, та в межах соціальної роботи зокрема; сприяти оволодінню майбутніми соціальними працівниками основними категоріями деонтології; сформувати професійний світогляд та наукове мислення; сприяти підвищенню рівня професійної культури студентів.

Вивчення дисципліни «Деонтологія соціальної роботи» сприяє отриманню майбутніми соціальними працівниками знань щодо морально-етичних норм і правил поведінки, яких необхідно дотримуватись у процесі міжособистісної взаємодії з клієнтами різного соціального та культурного походження, формуванню готовності до роботи у мінливому соціокультурному середовищі, набуттю різних типів особистісних якостей (гуманізм, відповідальність, альтруїзм, активність, толерантність та ін.), які відіграють значну роль у побудові конструктивних відносин з окремими верствами населення.

Ще однією дисципліною, яка виявилась ефективною у формуванні соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери, є «Етнопедагогіка» (додаток П). Обраний навчальний курс спрямований на ознайомлення студентів з національними традиціями, звичаями, обрядами різних народів, особливостями здійснення навчання та виховання на засадах народної педагогіки, формування гуманної, високоосвіченої, духовно багатой і морально стійкої особистості майбутнього фахівця.

Метою навчальної дисципліни є розширення та поглиблення знань майбутніх фахівців у сфері національно-психологічних особливостей людини; активізація прагнення студентів зрозуміти механізми творення і розвитку етносу;

підготовка студентів до роботи по відродженню і зміцненню прогресивних українських народно-педагогічних традицій; ознайомлення з виховними традиціями інших народів, формування умінь використовувати їх у практиці соціальної роботи.

Завданнями навчальної дисципліни є такі: проаналізувати закономірності розвитку етнопедагогіки як актуальної педагогічної дисципліни; розкрити роль народної педагогіки в подальшому розвитку наукової педагогічної теорії і практики, що є надійним орієнтиром у створенні виховної системи, адекватної потребам українського державотворення та формування високоосвічених, духовно багатих і морально стійких особистостей, гідних громадян демократичної європейської держави; спрогнозувати перспективи розвитку етнопедагогіки в демократичному суспільстві, як педагогіки національного розвитку, піднесення, відродження та етнічного самовиховання; навчити студентів вивчати і усвідомлювати народний виховний досвід для підвищення рівня їх духовності, відродження народних традицій у системі виховання.

За підсумками вивчення зазначеного навчального курсу майбутні соціальні працівники отримують інформацію про культурну, релігійну, історичну спадщину різних народів, набувають цінностей і особистісних якостей, що сприяють підвищенню рівня їх духовності, подальшому саморозвитку, самовдосконаленню.

Окрім насичення соціокультурним змістом програм окремих навчальних дисциплін, у роботі зі студентами апробовано авторський спецкурс «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників» (додаток Р), спрямований на теоретичну та практичну підготовку майбутніх соціальних працівників до спілкування і взаємодії з представниками інших культур у процесі професійної діяльності.

Вивчення спецкурсу сприяло формуванню у майбутніх фахівців соціальної сфери мотивації, здатності, готовності до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур і релігій, усвідомленню наявності відмінностей у етичних взаємовідносинах та необхідності їх враховувати під час спілкування, формуванню ціннісного ставлення до культур, звичаїв, традицій, релігій різних

народів, цілісного уявлення про соціокультурну компетентність як феномен, розвитку комунікативних і рефлексивних навичок, необхідних для професійної роботи з проблемними категоріями населення.

Таким чином, насичення навчального матеріалу соціокультурним змістом сприятиме удосконаленню професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, формуванню у них сукупності знань, умінь, навичок, цінностей, якостей, необхідних для роботи з представниками різних культур.

Вивчення професійно орієнтованих дисциплін у більшій мірі спрямовується на опанування студентами теоретичних знань щодо специфіки їх майбутньої професійної діяльності, обов'язків, які доведеться виконувати, категорій клієнтів, які потребуватимуть надання кваліфікованої допомоги і соціального супроводу, тощо. Деякі уміння та навички відпрацьовуються на практичних заняттях, під час міжособистісної взаємодії учасників освітнього процесу один з одним. Проте для того, щоб майбутні спеціалісти мали можливість зануритися у повній мірі у професійне середовище соціальної роботи, долучитися до обговорення і аналізу реальних ситуацій, з якими зіштовхується у своїй діяльності соціальний працівник, за доцільне вважаємо залучення студентів до взаємодії з клієнтами установ соціального захисту під керівництвом досвідчених фахівців, що організовується у процесі проходження практики.

Враховуючи вищезазначене, друга організаційно-педагогічна умова полягає у забезпеченні інтенсивного, перманентного й глибокого контакту з представниками різних соціальних культур (релігійних, національних, професійних, вікових, гендерних тощо) під час проходження навчальних практик.

На суттєвій ролі практичної діяльності наголошує вчена І. Агуабкіна, яка зазначає, що педагогічна практика є важливою складовою навчального процесу закладу вищої освіти та виступає міцною основою для формування різних видів компетентностей студентів [257, с. 15].

Реалізація визначеної організаційно-педагогічної умови забезпечується за рахунок проходження студентами спеціальності 231 «Соціальна робота» таких різновидів навчальних практик як «Соціально-орієнтована волонтерська

(безвідривна) практика» та «Професійно-орієнтована волонтерська практика». Базами практик є обласні та міські центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, територіальні центри соціального обслуговування (надання соціальних послуг), обласні центри соціально-психологічної допомоги.

Соціально-орієнтована волонтерська (безвідривна) практика є органічною частиною освітнього процесу, забезпечує поєднання теоретичної підготовки майбутніх соціальних працівників з їх практичною діяльністю у закладах соціального захисту. Практика спрямована на актуалізацію і поглиблення теоретичних знань, активізацію процесу формування умінь, навичок, професійно-особистісних якостей, інтенсифікацію процесу професійного становлення та самовизначення фахівця. Вона є важливим фактором формування загальної та професійної культури, ціннісних установок і орієнтацій майбутнього соціального працівника.

Завданнями соціально-орієнтованої волонтерської (безвідривної) практики визначено такі: ознайомитись з правами та функціональними обов'язками соціального працівника, законодавчою базою, що регламентує його діяльність, переліком та зразками документації, яку веде фахівець соціальної сфери, переліком категорій клієнтів, з якими він працює, особливостями організації роботи установи соціального спрямування; вести спостереження за роботою кваліфікованих фахівців закладів соціального захисту (під час проведення ними консультацій, здійснення соціальної підтримки та супроводу, діагностичної, профілактичної, корекційної діяльності тощо) з клієнтами різного соціального і культурного походження; фіксувати результати спостережень у робочих записках під час практики; набути практичних умінь та навичок планування соціальної роботи з окремими категоріями клієнтів; набути практичного досвіду спілкування з представниками різних культур; своєчасно оформити необхідну документацію, передбачену програмою практики.

Під час проходження студентами соціально-орієнтованої волонтерської (безвідривної) практики підвищенню рівня їх соціокультурної компетентності сприяли наступні види діяльності: набуття знань щодо особливостей поведінки

осіб з різними соціальними, національними, гендерними, релігійними ознаками; отримання практичних навичок спілкування та взаємодії з проблемними категоріями клієнтів під наглядом досвідченого фахівця закладу соціального захисту, складання і реалізації плану роботи з ними; розвиток та удосконалення особистісних якостей, необхідних для надання допомоги різним верствам населення (емпатія, вміння слухати, толерантність, справедливість, гуманізм, альтруїзм, стресостійкість та ін.).

Ще одним видом навчальної практики, у ході якого майбутні соціальні працівники підвищують рівень власної соціокультурної компетентності, є професійно-орієнтована волонтерська практика. Під час проходження цього виду практики студенти мають можливість поглибити знання специфіки майбутнього фаху, отримати професійні уміння та навички, закріпити теоретичні знання, які були одержані в процесі навчання. Практика спрямована на забезпечення формування у майбутніх фахівців уміння приймати самостійні рішення в різних професійних ситуаціях, готовності до надання допомоги представникам різних культур, оволодіння ними сучасними формами та методами роботи з різними категоріями клієнтів.

Основними завданнями професійно-орієнтованої волонтерської практики є: поглибити знання про професійні обов'язки соціального працівника, документацію фахівця соціальної сфери; ознайомитись з переліком соціальних послуг, які надають установи соціального захисту (догляд вдома, соціальна адаптація, надання притулку, посередництво, представництво інтересів тощо); отримати інформацію про перелік категорій клієнтів, які можуть звернутися по допомогу у соціальну службу (безпритульні, особи, які звільнилися з місць позбавлення волі, діти-сироти, особи з особливими потребами та ін.); спостерігати за діяльністю кваліфікованих соціальних працівників; набути практичних умінь та навичок взаємодії з клієнтами різного соціального і культурного походження; навчитись здійснювати аналіз та самоаналіз власної діяльності.

У процесі проходження професійно-орієнтованої волонтерської практики студенти ознайомились з умовами діяльності соціальних працівників,

покладеними на них професійними обов'язками, нормуванням робочого часу закладів соціального захисту, інтегрувалися у професійно орієнтоване соціальне середовище і уявили себе в ролі соціальних працівників, працювали над удосконаленням професійних якостей (наполегливість, витримка, відповідальність, спостережливість, терпимість та ін.), необхідних для міжособистісної взаємодії з клієнтами, які мають різні етнічні, професійні, гендерні, вікові, релігійні ознаки.

Отже, навчальні практики мають значний потенціал для формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери, дозволяють зануритися у коло реальних проблем професійної діяльності, сприяють розвитку умінь, навичок, якостей, необхідних для ефективної роботи з незахищеними верствами населення.

Окрім вивчення навчальних дисциплін та проходження практик ще однією важливою складовою професійної підготовки майбутніх соціальних працівників є їх участь у науково-дослідній роботі. Дослідницька діяльність є вагомим чинником підготовки сучасних висококваліфікованих фахівців, невід'ємною складовою формування професійної компетентності й конкурентоспроможності майбутніх випускників на ринку праці. Зважаючи на те, що науково-дослідна робота сприяє розвитку наукового мислення студентів, набуттю пошукових і аналітичних навичок, оволодінню сучасними науковими методами пізнання, було зроблено припущення про ефективність використання її потенціалу у формуванні соціокультурної компетентності (як складової професійної) майбутніх фахівців соціальної сфери.

Таким чином, третю організаційно-педагогічну умову було визначено як зміщення тематичних акцентів у науково-дослідній роботі майбутніх соціальних працівників на вивчення проблематики соціокультурної компетентності та висвітлення її результатів під час захисту дипломних проєктів.

Написання і захист дипломного проєкту є однією із форм науково-дослідної роботи, важливим етапом навчання та професійного становлення висококваліфікованого спеціаліста. Зазвичай, первинні дослідницькі навички

студенти отримують під час підготовки тез для участі у науково-практичних конференціях різних рівнів, оформлення конкурсних робіт зі своєї спеціальності, написання реферативних та курсових проєктів. Майбутні фахівці набувають умінь і навичок роботи з науковою літературою, оформлення її списку відповідно до загальноприйнятих вимог, пошуку, добору, аналізу, систематизації, узагальнення потрібної інформації, формулювання власних думок з проблематики дослідження. Під час написання дипломних проєктів зазначені уміння та навички удосконалюються, доповнюються новими, що позитивно впливає на розвиток особистості майбутнього соціального працівника.

Важливою складовою успішного написання і захисту дипломних проєктів є вдалий вибір їх тематики, розуміння студентами досліджуваного явища, зацікавленість у обраній проблемі, наявність теоретичних знань і практичних спроб її вирішення у процесі професійної підготовки. У зв'язку з цим, у тематику дипломних робіт студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» було запропоновано внести корективи та змістити тематичні акценти у науково-дослідній роботі на вивчення ними проблематики соціокультурної компетентності. Це зумовлювалось тим, що студенти отримували теоретичні знання щодо сутності цього феномену під час вивчення професійно орієнтованих навчальних дисциплін «Спеціалізовані служби в соціальній сфері», «Деонтологія соціальної роботи», «Етнопедagogіка», авторського спецкурсу «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників», а також набували умінь, навичок, досвіду взаємодії з клієнтами з різними соціальними, віковими, національними, гендерними, релігійними та іншими ознаками під час проходження навчальних практик. Майбутнім фахівцям соціальної сфери пропонувались такі теми дипломних проєктів як: «Роль соціокультурної компетентності у професійній діяльності соціального працівника», «Особливості міжособистісної взаємодії фахівця соціальної сфери з представниками різних національностей», «Соціокультурні ситуації у фаховій діяльності соціального працівника», «Комунікація фахівця із соціальної роботи з клієнтами різного походження» та ін.

Не менш важливу роль у формуванні соціокультурної компетентності майбутнього фахівця соціальної сфери відігравав безпосередньо захист дипломних проєктів. На захисті студенти мали можливість продемонструвати рівень знань з обраної теми, набути навичок виступу перед аудиторією, умінь презентувати свою роботу, формулювати відповіді на поставлені питання, аргументовано доводити власну точку зору, удосконалити свої ораторські та комунікативні здібності.

Отже, скеровування науково-дослідної роботи майбутніх соціальних працівників на вивчення ними проблематики соціокультурної компетентності та висвітлення її результатів під час захисту дипломних проєктів є сприятливим фактором для формування означеного феномену у процесі навчання у закладі вищої освіти.

Для того, щоб визначити ефективність будь-якого процесу, результативність ініційованих змін, початковий стан та динаміку певного педагогічного явища, має бути чітко спланована і організована відповідна система контролю протягом певного проміжку часу. Введення контролюючого фактору є доцільним під час здійснення формувальних впливів на розвиток певних особистісних якостей, практичних умінь, навичок, ціннісних орієнтацій студентів. Розглядаючи соціокультурну компетентність як сукупність представлених характеристик, вважаємо за необхідне організувати систему моніторингу щодо динаміки рівнів її сформованості у майбутніх соціальних працівників.

Тому, четверта організаційно-педагогічна умова – організація системи контролю щодо динаміки рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери протягом навчального року.

Контроль, як об'єктивний фактор визначення ефективності різних явищ і процесів, широко застосовується в освітній практиці. Ним користуються для перевірки рівня і якості знань студентів з певної навчальної дисципліни, відслідковування стану сформованості різних умінь, навичок, особистісних якостей, необхідних для подальшої професійної діяльності, визначення відповідності отриманих результатів належним (загальноприйнятим вимогам,

нормам, еталонам, зразкам, що висуваються до поведінки, рівня обізнаності, ступеня розвитку якостей тощо). За підсумками впровадження контролюючого фактору у деяких випадках можливим або необхідним є покращення, удосконалення, корегування отриманих результатів, якщо вони не відповідають очікуванім чи загальноприйнятим (у залежності від того, що вимірювалось).

Система контролю щодо динаміки рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників передбачала підбір діагностичного інструментарію (тестів, анкет, методик тощо), розроблення відповідних критеріїв та показників.

Для здійснення діагностики соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників було визначено такі критерії: аксіологічно-мотиваційний, знаннєво-змістовий, комунікативно-діяльнісний і аналітично-рефлексивний. Аксіологічно-мотиваційний критерій включав такі показники: рівень мотивації до здійснення соціокультурної діяльності; рівень внутрішньоособистісної потреби у формуванні соціокультурної компетентності; спрямованість культурно-ціннісних орієнтацій. Знаннєво-змістовий критерій передбачав діагностування наступних показників: рівень ознайомленості з нормами поведінки в іншомовному середовищі; рівень обізнаності щодо соціокультурної компетентності. Комунікативно-діяльнісний критерій характеризувався такими показниками: рівень міжособистісної взаємодії з представниками різних культур; рівень комунікативних схильностей; рівень комунікативного контролю. Аналітично-рефлексивний критерій містив у своєму складі такі показники: рівень здібностей до рефлексії; рівень рефлексивності особистості.

Важливою умовою визначеної системи контролю щодо рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників було проведення діагностичних зрізів на початку та в кінці навчального року. Це дало змогу порівнювати отримані результати, своєчасно визначати недоліки та корегувати процес професійної підготовки майбутніх фахівців, удосконалювати предметний зміст, а також систему форм, методів і засобів, спрямованих на формування соціокультурної компетентності.

Окрім цього, певні контролюючі засоби були передбачені авторським спецкурсом «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників», а саме: проведення усних опитувань за результатами вивчення окремих модулів, написання самостійних робіт (з метою визначення рівня знань з певних питань курсу, розуміння сутності окремих понять і положень), підготовка та захист індивідуальних навчально-дослідних завдань на соціокультурну тематику, проходження тестувань, виконання модульних контрольних робіт, складання заліку за результатами вивчення спецкурсу.

Зважаючи на вищевикладене, організація системи контролю щодо динаміки рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери протягом навчального року є необхідною умовою визначення ефективності здійснення даного процесу.

Отже, нами було визначено та описано такі організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників: спрямування змісту аудиторного навчання у визначених дисциплінах на формування сукупності знань, умінь та практичних навичок, які відображають соціокультурну складову емоційно-ціннісної сфери студента; забезпечення інтенсивного, перманентного й глибокого контакту з представниками різних соціальних культур (релігійних, національних, професійних, вікових, гендерних тощо) під час проходження навчальних практик; зміщення тематичних акцентів у науково-дослідній роботі майбутніх соціальних працівників на вивчення проблематики соціокультурної компетентності та висвітлення її результатів під час захисту дипломних проєктів; організація системи контролю щодо динаміки рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери протягом навчального року.

2.3. Структурно-функціональна модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки

Необхідність оптимізації процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у ході професійної підготовки зумовила пошук інструментарію, який сприяв би досягненню запланованого результату. Як найбільш доцільний, нами було обрано метод моделювання. Це пояснюється тим, що за його допомогою можна врахувати загальні вимоги до розроблення моделі, визначити її вид, виявити необхідні складові, зрозуміти характер залежності між структурними компонентами соціокультурної компетентності.

Теоретичним підґрунтям розроблення структурно-функціональної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки виступили наукові праці таких вітчизняних і зарубіжних дослідників, як Є. Долинський [54], О. Квасник [84], В. Котубей [97], І. Кушнір [127], Л. Ліпшиць [129], В. Нечипоренко [146; 147], Ю. Рябова [183], Оксана Столяренко [202], Олена Столяренко [202], Ю. Шапран [244], Т. Campbell [261], L. Feize [263], A. Kazakov [265] та ін.

Охарактеризуємо більш детально терміни «модель» та «моделювання». Модель – зразок якого-небудь нового виробу, взірцевий примірник чогось; зразок, що відтворює, імітує будову і дію якого-небудь об'єкта, використовується для одержання нових знань про об'єкт; уявний чи умовний (зображення, опис, схема і т. ін.) образ якого-небудь об'єкта, процесу або явища, що використовується як його «представник» [28, с. 683]; певна система (зразок, приклад, образ, конструкція), яка відображає і виражає певні властивості і відносини іншої системи, яка називається оригіналом, і в зазначеному сенсі замінює його [67, с. 93]; система, дослідження якої служить засобом одержання інформації про іншу систему [202; с. 18].

Модель спрощує структуру оригіналу, є узагальненим відображенням явища, результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесення теоретичних уявлень про об'єкт і емпіричних знань про нього [67, с. 93].

З метою формування більш цілісного уявлення про сутність моделі, звернемося до аналізу основних її властивостей та функцій.

Головними властивостями моделі є її подібність, нейтральність, схематичність, гнучкість, динамічність, прогностичність, адекватність [66, с. 116–117].

Модель виконує декілька функцій: вона чітко визначає компоненти, які становлять систему; схематично та реально відображає зв'язки між компонентами, до того ж зв'язки всередині модельованого об'єкта можна порівняти зі зв'язками всередині моделі; є інструментом для порівняльного вивчення різних ознак явища, процесу [244, с. 39].

Тісно пов'язаний з поняттям «модель» термін «моделювання». Моделювання – дослідження яких-небудь об'єктів, систем, явищ, процесів шляхом побудови і вивчення їх моделей [28, с. 683]; метод пізнавальної й управлінської діяльності, який дозволяє адекватно і цілісно відобразити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості і компоненти системи, одержати інформацію про її минулий, теперішній і майбутній стан, можливості та умови побудови, функціонування і розвитку [202; с. 22].

Моделювання спрямоване на створення і дослідження наукових моделей – смислово представленої і матеріально реалізованої системи, яка адекватно відображає предмет дослідження (наприклад, моделює оптимізацію структури навчального процесу, управління навчально-виховним процесом тощо), є засобом теоретичного дослідження педагогічних явищ через уявне створення (моделювання) життєвих ситуацій; допомагає пізнати закономірність поведінки людини у різних ситуаціях [129, с. 147].

Вчені Оксана Столяренко та Олена Столяренко пропонують наступний алгоритм моделювання:

– підготовчий етап (визначення об'єкта моделювання; формулювання проблеми (мети); постановка завдань; збір інформаційних даних, які впливають на функціонування та розвиток об'єкта);

– конструювання або вибір моделі (вибір засобів моделювання (виду моделі, мови моделювання); визначення складу, елементів, структури, параметрів, показників, що відображають властивості і характеристики об'єкта; конструювання моделі або вибір моделі з наявного списку, каталогу тощо; перевірка моделі на відповідність критеріям: послідовність, повнота, завершеність, точність, однозначність, економічність, результативність);

– дослідження моделі (визначення можливих результатів, що дають побудовані чи вибрані моделі; вибір оптимальної моделі для розв'язку певної проблеми; перенесення знань з моделі, створення на її основі цільової програми розвитку навчально-виховного процесу; використання моделі для оцінки якості розв'язання проблеми чи завдання) [202, с. 122–124].

Розглядаючи питання моделювання процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців, науковці J. Віговя, A. Kazakov та V. Zakirova акцентували на тому, що даний метод дає змогу збагатити програми навчальних курсів соціокультурним змістом, визначити організаційно-педагогічні умови та етапи, що сприятимуть ефективному здійсненню формувальних впливів на студентів, розробити критерії оцінювання рівня досліджуваного виду компетентності [265, с. 291].

Працюючи над розробленням структурно-функціональної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки, нами було розглянуто підходи інших науковців до даного питання. Акцентуємо увагу на деяких з них.

Зважаючи на те, що соціокультурна компетентність є складовою професійної, особливий інтерес для нашого дослідження становить мета-модель «Моделювання структури та напрямів розвитку професійної компетентності педагогів Хортицького центру», розроблена В. Нечипоренко [146, с. 281]. Дана мета-модель описує порядок роботи педагогічного колективу щодо здійснення

повного циклу моделювання: від визначення його регулятивів до проведення та поширення досвіду системної апробації різнорівневих педагогічних моделей [146, с. 280]. У мета-моделі представлені та змістовно описані такі структурні компоненти, як: актуальність розроблення моделей компетентного педагога, мета закладу, регулятиви моделювання професійного портрету компетентного педагога (методологічні, змістовно-методичні, нормативні), інтегральна та локальні моделі компетентного педагога, розроблені відповідно до напрямів діяльності (навчального, виховного, реабілітаційного, методичного, інноваційно-методичного), результати на рівні закладу та держави (теоретичні і практичні) [146, с. 281].

Вченою Ю. Рябовою було розроблено модель підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі [183, с. 103]. Дослідниця структурувала модель за такими блоками, як організаційний, змістовий, діагностичний та результативний. Організаційний блок включає в себе мету підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі, компоненти готовності майбутнього соціального працівника (культурологічний, когнітивний та емоційний), підходи та принципи. Змістовий блок справляє вплив через специфіку організації процесу та через розкриття сутності педагогічних умов, а також етапів підготовки фахівців до майбутньої професійної діяльності. Діагностичний блок містить критерії оцінювання та рівні готовності майбутніх соціальних працівників до майбутньої професійної діяльності в багатонаціональному середовищі. Результатом впровадженої моделі майбутнього соціального працівника є відповідний рівень готовності соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі, що представлено в моделі результативним блоком [183, с. 100–101].

У дисертаційному дослідженні Л. Ліпшиць було представлено модель формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів [129, с. 150]. У моделі гармонійно поєднано п'ять самостійних взаємопов'язаних блоків: цільовий, теоретико-методологічний, змістовий,

технологічний, оцінювально-результативний. Цільовий блок містить мету та завдання формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів. Теоретико-методологічний блок поєднує основні підходи та принципи, які покладено в основу формування досліджуваного явища. У змістовому блоці представлено перелік соціально-гуманітарних дисциплін та спецкурс, вивчення яких дозволяє підвищити ефективність формування у майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів соціокультурної компетентності. Складові технологічного блоку (форми, методи, засоби) окреслюють шляхи формування соціокультурної компетентності у процесі соціально-гуманітарної підготовки. Оцінювально-результативний блок містить критерії, відповідні показники, рівні сформованості соціокультурної компетентності, очікуваний результат [129, с. 207–208].

О. Квасник розроблено модель формування соціокультурної компетентності фахівця інженерно-технічного напрямку. В структурі моделі дослідницею визначено такі складові: теоретико-методологічну, організаційно-змістову, процесуально-діяльнісну, оцінно-результативну. Теоретико-методологічна складова відображає мету, підходи, принципи, компоненти структури соціокультурної компетентності. Організаційно-змістова складова забезпечує розкриття мети та змісту етапів формування соціокультурної компетентності. Процесуально-діялісна складова розкриває зміст дисциплін, форми, методи, умови, прийоми, засоби формування соціокультурної компетентності студентів. Оцінно-результативна складова висвітлює критерії, показники та результат сформованості соціокультурної компетентності [84, с. 11].

П. Сулейманова запропонувала модель процесу формування соціокультурної компетентності студентів [208, с. 12], що була створена на основі принципів системності, полікультурності, діалогічності, суб'єктності. Модель включає такі блоки: цільовий, методологічний, процесуальний, оцінно-результативний. Цільовий блок містить зовнішні і внутрішні чинники, мету та завдання, що її уточнюють. Методологічний блок включає провідні методологічні підходи, що лежать в основі процесу формування соціокультурної компетентності

студентів багатонаціонального регіону. Процесуальний блок відображає педагогічне управління процесом формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців через взаємодію суб'єктів професійної підготовки; етапи, форми, методи і засоби навчання в закладах середньої професійної освіти та національно-культурних центрах. Оцінно-результативний блок включає критерії соціокультурної компетентності, діагностику рівнів даної якості, прогнозування результатів [208, с. 12–13].

Проаналізувавши представлені вченими моделі, можемо дійти висновку, що кожна з них включає в себе різні структурні складові. Зважаючи на наявність у моделях спільних і відмінних характеристик, нами було здійснено спробу їх узагальнити та виокремити компоненти, наявність яких є обов'язковою. Вищерозглянуті блоки ми згрупували наступним чином: цільовий, теоретико-методологічний (організаційний, методологічний), змістовий (організаційно-змістовий), процесуально-діяльнісний (процесуальний, технологічний) та результативний (оцінно-результативний, діагностичний). Проте акцентуємо на тому, що називаючи один і той же блок, науковці можуть інтерпретувати його по-різному. Так, визначаючи у моделі теоретико-методологічний блок, О. Квасник [84] включає до його складу мету, підходи, принципи та компоненти структури соціокультурної компетентності, а Л. Ліпшиць [129] – лише підходи і принципи, покладені в основу формування досліджуваного явища, а мету відносить до цільового. Можна простежити і протилежну тенденцію, за якої визначені дослідниками структурні складові називаються по-різному, але мають однаковий зміст (зокрема, теоретико-методологічний блок (О. Квасник [84]) та організаційний блок (Ю. Рябова [183])). Враховуючи те, що погляди науковців на означене питання є варіативними, у процесі роботи над розробленням моделі нами було визначено блоки, які за своїм змістом та структурою найбільш повно розкривають проблематику нашого дослідження.

Теоретичний аналіз сутності понять «модель» та «моделювання», підходів інших вчених до процесу розроблення, змістового наповнення і опису

запропонованих ними моделей, зумовив необхідність визначення виду нашої авторської моделі та формулювання її дефініції.

Під час розроблення авторської моделі ми враховували те, що вона складається з окремих структурних компонентів (блоків), функціонально поєднаних між собою певними зв'язками та наповнених чітким змістом, які у загальному вигляді представляють певну цілісну систему. З урахуванням цього було визначено вид розробленої моделі як «структурно-функціональний».

У контексті нашого дослідження під структурно-функціональною моделлю формування соціокультурної компетентності ми розуміємо цілісну систему, яка включає в себе певні структурні компоненти, що спрямовані на професійне становлення майбутніх соціальних працівників у процесі їх професійної підготовки у закладі вищої освіти.

Структурно-функціональну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки (рис. 2.1) було розроблено з метою оптимізації цього процесу. Надамо її більш детальну характеристику.

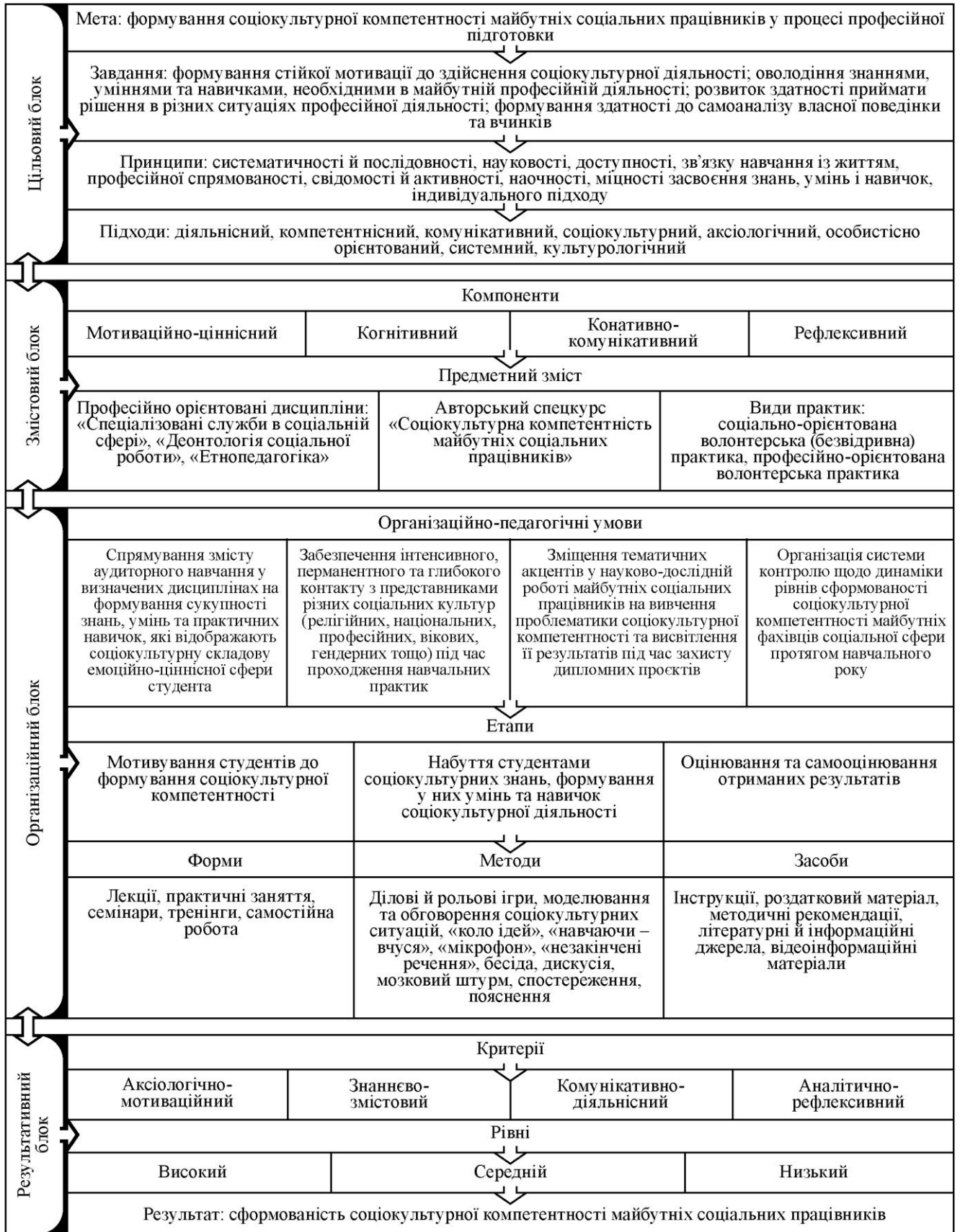


Рис. 2.1. Структурно-функціональна модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки

Структурно-функціональна модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки включає в себе такі блоки: цільовий, змістовий, організаційний та результативний [108, с. 136].

Цільовий блок структурно-функціональної моделі містить такі складові: мета, завдання, принципи, підходи.

Метою є формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Завданнями було визначено такі: формування стійкої мотивації до здійснення соціокультурної діяльності; оволодіння знаннями, уміннями та навичками, необхідними в майбутній професійній діяльності; розвиток здатності приймати рішення в різних ситуаціях професійної діяльності; формування здатності до самоаналізу власної поведінки та вчинків.

В основу розроблення структурно-функціональної моделі було покладено наступні принципи: систематичності й послідовності, науковості, доступності, зв'язку навчання із життям, професійної спрямованості, свідомості й активності, наочності, міцності засвоєння знань, умінь і навичок, індивідуального підходу.

Сутність принципів як фундаментальних, керівних ідей, покладених в основу певних явищ та процесів, викладено у працях таких вчених, як В. Гладуш [37], О. Голік [143], О. Жихорська [66], І. Зайченко [68], І. Красноштан [162], А. Кузьмінський [104], О. Лебідь [143], Г. Лисенко [37], С. Максимюк [133], І. Малафійк [134], С. Немченко [143], С. Пальчевський [159], М. Пащенко [162], І. Підласий [165], М. Фіцула [229], В. Чайка [238], В. Ягупов [252] та ін.

Принцип систематичності й послідовності полягає у забезпеченні логічного зв'язку кожного нового елемента навчального матеріалу як з попереднім, так і з наступним; забезпечення логічних зв'язків між засвоєнням знань і способів дій [66, с. 120].

Сутність принципу науковості полягає в тому, що всі факти, знання, положення і закони, що вивчаються, повинні бути науково правильними. Цим вимогам мають відповідати спосіб обґрунтування положень і законів, формування понять у процесі навчання. Реалізація цього принципу передбачає вивчення системи важливих наукових положень і використання у навчанні методів, близьких до тих, якими послуговується певна наука. Навчальний процес вищої школи динамічний, тому передбачає врахування не лише стану розвитку науки і техніки, а й усіх особливостей і тенденцій розвитку сучасного суспільства й освіти [229].

Принцип доступності можна охарактеризувати наступним чином. Успішність та ефективність навчання визначаються відповідністю його змісту, форм і методів віковим особливостям студентів, їх можливостям. Реалізація цього принципу передбачає дотримання правил: від простого – до складного, від відомого – до невідомого, від близького – до далекого, а також врахування рівня розвитку студентів, їх індивідуальних особливостей. Він вимагає також визначення норм витрат часу і праці, рівня напруження і культури розумової та фізичної праці студентів. У навчальному процесі недопустимі як перенавантаження, так і недовантаження студентів, що передбачено освітніми стандартами і рівнями навчання, тобто йдеться про диференціацію навчально-виховного процесу.

Принцип зв'язку навчання із життям ґрунтується на об'єктивних зв'язках науки і виробництва, теорії і практики. Теоретичні знання є основою сучасної продуктивної праці, яка конкретизує їх, сприяє міцному, свідомому засвоєнню. Реалізацію цього принципу забезпечують: використання на заняттях життєвого досвіду студентів, застосування набутих знань у практичній діяльності, розкриття практичної значущості знань тощо.

Принцип професійної спрямованості передбачає формування культу професіонала і професійної діяльності стосовно майбутнього фаху студентів; прагнення різними методами надати процесу навчання професійної

спрямованості; вироблення професійно значущих якостей особистості і розвиток фахових здібностей студентів.

Принцип свідомості й активності визначає головне спрямування пізнавальної діяльності студентів та управління нею. Свідомому засвоєнню знань сприяють: роз'яснення мети і завдань навчального предмета, значення його для подолання життєвих проблем і для перспектив студента; використання у процесі навчання мислительних операцій (аналізу, синтезу, узагальнення, індукції, дедукції); позитивні емоції і мотиви навчання; належний контроль і самоконтроль. Активізують пізнавальну діяльність позитивне ставлення до навчання, інтерес до навчального матеріалу, тісний зв'язок навчання з життям, використання на практиці засвоєного матеріалу, проблемне навчання, диференційований підхід, використання технічних засобів навчання.

Принцип наочності ґрунтовно розроблений у дидактиці середньої школи і широко застосовується у педагогічному процесі вищої школи. Дотримання його сприяє свідомому, активному сприйманню, осмисленню і засвоєнню матеріалу, виховує спостережливість, формує новий соціальний досвід, удосконалює потенційні психофізичні можливості студентів.

Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок характеризується наступним чином. Основною ознакою міцності знань є свідоме й ґрунтовне засвоєння фактів, понять, ідей, правил, глибоке розуміння істотних характеристик предметів та явищ, зв'язків між ними і всередині них. Реалізація цього принципу передбачає: повторення навчального матеріалу за розділами і структурними частинами, запам'ятовування нового матеріалу у поєднанні з вивченим, виокремлення при повторенні основних ідей, використання в процесі повторення різноманітних методик, форм і підходів, вправ, самостійної роботи щодо творчого застосування знань тощо. Зростаючий обсяг інформації, розвиток наукових галузей вимагають ретельного відбору відомостей, які підлягають міцному запам'ятовуванню, і спеціальної орієнтації викладачами студентів на таке запам'ятовування. Принцип міцності тісно пов'язаний з важливою для вищої школи вимогою – забезпеченням надійності навчання як імовірності того, що

спеціаліст після закінчення вищої школи творчо, ініціативно виконуватиме свої професійні функції і продовжуватиме навчатися.

Принцип індивідуального підходу дає змогу в умовах колективної навчальної роботи кожному студентові оволодівати навчальним матеріалом по-своєму, зважаючи на рівень розвитку, знань і вмінь, пізнавальної та практичної самостійності, інтересів, волі, працездатності [229].

Структурно-функціональну модель було розроблено з урахуванням таких підходів, як: діяльнісний, компетентнісний, комунікативний, соціокультурний, аксіологічний, особистісно орієнтований, системний, культурологічний. Розглянемо їх детальніше.

Сутність діяльнісного підходу викладено у працях таких науковців, як Р. Гурін [125], Н. Доценко [57], З. Курлянд [125], В. Нечипоренко [147], Т. Осипова [125], О. Пасічник [160], Т. Сущенко [213], В. Тушева [220] та ін. Даний підхід передбачає зменшення психологічного напруження студентів та створення невимушеної творчої атмосфери під час взаємодії, формування системи цінностей та соціальних установок у сфері міжособистісного та професійного спілкування. Це не лише стимулює ситуацію розвитку, свободу вибору, автономність та незалежність дій, а й одночасно формує відповідальність за прийняті рішення, здатність до рефлексії [160]. Характеризуючи діяльнісний підхід, доцільно акцентувати увагу на думці В. Нечипоренко, яка зазначає, що він об'єднує всі теорії та концепції, автори яких тією чи іншою мірою оперують такими термінами, як дія, діяльність, практика, актор, суб'єкт. Особистість, стаючи суб'єктом діяльності, набуває здатності до саморозвитку, самовдосконалення як в індивідуальному, так і в загальнолюдському вимірі, таким чином впливаючи на оточуючих [147, с. 9].

Компетентнісний підхід обґрунтовано такими вченими, як О. Баглай [5], Н. Доценко [57], О. Дубасенюк [58], І. Єрмаков [64; 154], Л. Ліпшиць [129], Г. Несен [64; 154], В. Нечипоренко [146; 154], Л. Сохань [64], Т. Сущенко [213], О. Часникова [239] та іншими. Зазначений підхід акцентує увагу на результаті освітнього процесу, що проявляється у здатності людини діяти в різних ситуаціях,

а не суму засвоєної інформації, що притаманне «знаньєвому» підходу. Упровадження компетентнісного підходу надає можливість усім суб'єктам освітнього процесу усвідомити кінцеву мету своєї діяльності: підготовку фахівця, що володіє як першорядними, так і професійними компетентностями, здатного вирішувати різні задачі фахового характеру, готового до змін у фаховій сфері, має високе мотиваційне спрямування працювати ефективно та з перспективою подальшого професійного росту, усвідомлює суспільну цінність своєї професії [129, с. 153–154].

Комунікативний підхід розглядається у працях наступних дослідників: О. Баглай [5], Л. Балакіна [7], О. Ковтун [93], Л. Ліпшиць [129], М. Прищак [173] і т. д. Передбачає організацію навчальної діяльності на основі сталого залучення до спілкування суб'єктів взаємодії, сприяє вирішенню завдань формування та розвитку комунікативних здібностей. Комунікативний підхід забезпечує послідовне оволодіння системою вмінь використання мови в різних виробничих ситуаціях з урахуванням певних аспектів функціональності та структурності, спрямовує освітній процес на діалогічне спілкування та використання різних видів діяльності [129, с. 152].

Н. Дідур [51], Ю. Жалдакова [62], І. Коваленко [91], Л. Ліпшиць [129], Н. Селютіна [190], Е. Стрига [204] та інші працювали над розробленням теоретичних засад соціокультурного підходу. Він передбачає сприйняття суспільства як цілісної структури, для якої характерна єдність різних культур. За умов цього підходу особистість розглядається як невід'ємна частина суспільства в цілому, яка безпосередньо з ним пов'язана взаємовпливом культур, системою взаємовідносин, цінностями, нормами, правилами тощо [129, с. 154]. Соціокультурний підхід передбачає наявність у особистості знань як власної культури так і загальних для всього народу – носія мови, та знання конкретних соціальних умов спілкування, прийнятих в тій чи іншій країні [51, с. 249].

Наступний підхід – аксіологічний – було охарактеризовано такими дослідниками: Р. Винничук [29], С. Вітвицька [30], Б. Геня [35], Р. Гурін [125], З. Курлянд [125], А. Нікора [150], Т. Осипова [125], Т. Сущенко [213] і т. д. Даний

підхід є цілісним способом вивчення становлення особистості в єдності соціального та екзистенційного; можливістю введення в дослідницький простір таких феноменів як цінність, переживання, ідеал, духовне піднесення, віра тощо; реальністю, умовою для вивчення не абстрактної, а конкретної людини в певних історико-культурних умовах життя, у повсякденних формах існування, зокрема в освіті, як у невіддільному атрибуті людського буття й у конкретних геокультурних умовах. Аксіологічний підхід як сукупність принципів смислу життя, залучення оцінки до розумової діяльності, перегляду обґрунтування етичних критеріїв, зв'язків пізнання не тільки з інтелектом, а й з волею, визначає раціональне і духовне ставлення до світу, до людини і потребує звернення до рефлексії різноманітного буття людини, у якому вона живе і рухається шляхом освітньо-культурного зростання [3].

Особистісно орієнтований підхід досліджували такі науковці, як О. Горбатюк [39], О. Дубасенюк [176], Н. Кузьменко [103], О. Кулик [106], І. Мазайкіна [132], Т. Сущенко [213], Г. Шишкін [250], С. Яценко [255] та інші. Його можна охарактеризувати за допомогою наступних ознак: організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії; створення умов для самоактуалізації особистості; її активізація; забезпечення зовнішніх і внутрішніх мотивів особистості; отримання задоволення від вирішення навчальних завдань і завдань у співпраці з іншими суб'єктами освіти; забезпечення умов для самооцінювання, саморегуляції і самоактуалізації; перенесення акценту у функціях педагога на позицію фасилітатора [103].

Характеристики системного підходу наведено у наукових працях наступних вчених: О. Баглай [5], С. Гвоздій [34], Р. Гурін [125], Н. Доценко [57], К. Іващенко [194], Т. Кочубей [194], З. Курлянд [125], В. Нечипоренко [146], Т. Осипова [125], Т. Сущенко [213], В. Тушева [220] та ін. Його слід сприймати як зведення більшої частини складних завдань до отримання проєктного результату, який може бути використаний для підвищення якості рішення одного або декількох основних завдань. В основі системного підходу лежить розгляд проблем як єдиного цілого, як системи. Системний підхід є напрямом методології

соціально-наукового пізнання і соціальної практики, в основі якого лежить дослідження об'єктів як систем [172].

Різні аспекти культурологічного підходу вивчали такі досліджувачі, як М. Бастун [8], Р. Винничук [29], С. Гвоздій [34], С. Колова [94], Ю. Рябова [183], Т. Сущенко [213], В. Тушева [220] й ін. Він орієнтований на вивчення культури, її матеріальних та духовних цінностей. Сутність такого підходу в освіті зумовлена процесами гуманізації й гуманітаризації та полягає у вихованні людини, її культури та моральності, спрямованої на збереження й відтворення світових культурних цінностей [183, с. 82]. Застосування культурологічного підходу до формування соціокультурної компетентності спрямоване на правильне сприйняття, розуміння, оцінку інших культур. Повага до чужої культури і поглиблене пізнання своєї – передумова культурної рефлексії, вміння поставити себе на місце партнера по спілкуванню, уявити його образ мислення, вміння знайти спільну мову в процесі комунікації [94, с. 52].

Змістовий блок структурно-функціональної моделі можна охарактеризувати за допомогою таких складових, як компоненти та предметний зміст.

Нами було виділено наступні компоненти соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, конативно-комунікативний та рефлексивний (підрозділ 2.1).

Мотиваційно-ціннісний компонент включає наступні характеристики: мотивацію майбутніх соціальних працівників до здійснення соціокультурної діяльності; мотивацію до взаємодії з представниками інших культур; внутрішньоособистісну потребу у формуванні соціокультурної компетентності; прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення; ціннісне ставлення до культури своєї й інших країн; ставлення до майбутньої професійної діяльності як до цінності.

Когнітивний компонент передбачає наявність таких характеристик: знання майбутніми соціальними працівниками культури, звичаїв, обрядів та традицій як свого, так і інших народів; обізнаність щодо сутності соціокультурної компетентності; знання соціальних та культурних норм поведінки у суспільстві;

знання правил спілкування, взаємодії з представниками інших культур та шляхів їх застосування у реальних життєвих ситуаціях; обізнаність щодо змісту майбутньої професійної діяльності; здатність систематизувати та узагальнювати отримані знання.

Конативно-комунікативний компонент включає в себе такі характеристики: рівень розвитку комунікативних здібностей та умінь майбутніх соціальних працівників; прагнення до спілкування з людьми різного соціального та культурного походження; уміння виявляти ініціативність у процесі спілкування; уміння обирати оптимальний стиль спілкування залежно від ситуації; здатність та готовність до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур; уміння застосовувати різні техніки й прийоми спілкування; володіння навичками адекватного сприйняття та оцінювання людей інших національностей.

Характеристиками рефлексивного компонента є такі: здатність майбутніх соціальних працівників до самоаналізу власної поведінки та вчинків; розуміння значущості рефлексії у процесі взаємодії з представниками інших культур; внутрішня мотивація до здійснення рефлексії; уміння планувати, аналізувати й коригувати власні дії та поведінку у процесі взаємодії з людьми інших національностей.

Предметний зміст представлено професійно орієнтованими дисциплінами, окремі теми яких спрямовані на підвищення рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, авторським спецкурсом «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників» та такими видами практик як соціально-орієнтована волонтерська (безвідривна), професійно-орієнтована волонтерська практика.

До професійно орієнтованих дисциплін було віднесено такі як: «Спеціалізовані служби в соціальній сфері», «Деонтологія соціальної роботи», «Етнопедагогіка» (додатки М, Н, П).

Авторський спецкурс «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників» (додаток Р) має на меті теоретичну та практичну

підготовку майбутніх фахівців до спілкування і взаємодії з представниками інших культур у процесі професійної діяльності.

На формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників спрямовані такі види практик: соціально-орієнтована волонтерська (безвідривна) практика, професійно-орієнтована волонтерська практика.

Організаційний блок структурно-функціональної моделі представлений такими складовими: організаційно-педагогічні умови, етапи, форми, методи та засоби.

Організаційно-педагогічними умовами, що сприятимуть ефективному формуванню соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, було визначено наступні:

– спрямування змісту аудиторного навчання у визначених дисциплінах на формування сукупності знань, умінь та практичних навичок, які відображають соціокультурну складову емоційно-ціннісної сфери студента;

– забезпечення інтенсивного, перманентного й глибокого контакту з представниками різних соціальних культур (релігійних, національних, професійних, вікових, гендерних тощо) під час проходження навчальних практик;

– зміщення тематичних акцентів у науково-дослідній роботі майбутніх соціальних працівників на вивчення проблематики соціокультурної компетентності та висвітлення її результатів під час захисту дипломних проєктів;

– організація системи контролю щодо динаміки рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери протягом навчального року.

Наступною складовою організаційного блоку є етапи. При поетапному формуванні компетентності забезпечується логічний зв'язок кожного нового елемента навчального матеріалу як з попереднім, так і з наступним; логічний зв'язок між засвоєнням знань і способів дій [66, с. 128].

Результативність формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників визначається послідовністю дотримання наступних етапів:

- мотивування студентів до формування соціокультурної компетентності;
- набуття студентами соціокультурних знань, формування у них умінь та навичок соціокультурної діяльності;
- оцінювання та самооцінювання отриманих результатів.

Взаємопов'язаними складовими організаційного блоку є форми, методи та засоби. Форми, методи та засоби навчання спрямовані на набуття професійно важливих знань, умінь та якостей; досягнення розуміння, узагальнення і навичок застосування знань на практиці; задоволення пізнавального інтересу; ціннісного ставлення до професійної діяльності; прагнення до саморозвитку [66, с. 136].

До форм, спрямованих на формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, було віднесено такі: лекції, практичні заняття, семінари, тренінги, самостійну роботу.

Ефективними методами, які варто застосовувати у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців, є: ділові й рольові ігри, моделювання та обговорення соціокультурних ситуацій, «коло ідей», «навчаючи – вчуся», «мікрофон», «незакінчені речення», бесіда, дискусія, мозковий штурм, спостереження, пояснення.

Засобами, що сприятимуть оптимізації процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, було визначено такі: інструкції, роздатковий матеріал, методичні рекомендації, літературні й інформаційні джерела, відеоінформаційні матеріали.

До складу результативного блоку структурно-функціональної моделі входять: критерії, рівні та результат.

У якості критеріїв сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників нами було виділено такі: аксіологічно-мотиваційний, знаннєво-змістовий, комунікативно-діяльнісний та аналітично-рефлексивний.

Соціокультурна компетентність у майбутніх соціальних працівників може бути сформована на одному із таких рівнів: високому, середньому або низькому (додаток Л).

Майбутніх соціальних працівників, які мають високий рівень сформованості соціокультурної компетентності, характеризують: стійка мотивація до здійснення соціокультурної діяльності, до взаємодії з представниками інших культур; наявність внутрішньоособистісної потреби у формуванні соціокультурної компетентності; орієнтація на майбутнє, на досягнення швидких значних результатів; ознайомленість з нормами поведінки в іншомовному середовищі; обізнаність щодо сутності соціокультурної компетентності; здатність та готовність до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур; володіння комунікативними схильностями; наявність високого комунікативного контролю; наявність здібностей до рефлексії; висока рефлексивність.

Майбутнім соціальним працівникам, які мають середній рівень сформованості соціокультурної компетентності, притаманно: фрагментарна мотивація до здійснення соціокультурної діяльності, до взаємодії з представниками інших культур; слабо виражена внутрішньоособистісна потреба у формуванні соціокультурної компетентності; орієнтація на теперішнє, на сучасні події; часткова ознайомленість з нормами поведінки в іншомовному середовищі; достатня обізнаність щодо сутності соціокультурної компетентності; часткова здатність та готовність до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур; ситуативний прояв комунікативних схильностей; наявність достатнього комунікативного контролю; слабо виражені здібності до рефлексії; середня рефлексивність.

Для майбутніх соціальних працівників з низьким рівнем сформованості соціокультурної компетентності властивим є наступне: відсутність мотивації до здійснення соціокультурної діяльності, до взаємодії з представниками інших культур; відсутність внутрішньоособистісної потреби у формуванні соціокультурної компетентності; орієнтація на минуле, прихильність традиціям, інтерес до історії; недостатня ознайомленість з нормами поведінки в іншомовному середовищі; часткова обізнаність щодо сутності соціокультурної компетентності; відсутність здатності та готовності до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур; відсутність прагнення до прояву комунікативних

схильностей; наявність низького комунікативного контролю або його відсутність взагалі; відсутність або часткова сформованість здібностей до рефлексії; низька рефлексивність.

Результатом процесу, відображеного в структурно-функціональній моделі, є сформованість соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Таким чином, розроблена нами структурно-функціональна модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки являє собою цілісну систему, що складається з мети, завдань, принципів, підходів, компонентів, предметного змісту, організаційно-педагогічних умов, етапів, форм, методів, засобів, критеріїв, рівнів та результату.

Висновки до другого розділу

1. Аналіз підходів різних дослідників дозволив нам визначити і охарактеризувати власну структуру соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, яка складається з взаємопов'язаних між собою компонентів, таких як: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, конативно-комунікативний та рефлексивний.

Мотиваційно-ціннісний компонент включає: мотивацію майбутніх соціальних працівників до здійснення соціокультурної діяльності; мотивацію до взаємодії з представниками інших культур; внутрішньоособистісну потребу у формуванні соціокультурної компетентності; прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення; ціннісне ставлення до культури своєї й інших країн; ставлення до майбутньої професійної діяльності як до цінності.

Когнітивний компонент передбачає: знання майбутніми соціальними працівниками культури, звичаїв, обрядів та традицій як свого, так і інших народів; обізнаність щодо сутності соціокультурної компетентності; знання соціальних та культурних норм поведінки у суспільстві; знання правил спілкування, взаємодії з

представниками інших культур та шляхів їх застосування у реальних життєвих ситуаціях; обізнаність щодо змісту майбутньої професійної діяльності; здатність систематизувати та узагальнювати отримані знання.

Конативно-комунікативний компонент включає: рівень розвитку комунікативних здібностей та умінь майбутніх соціальних працівників; прагнення до спілкування з людьми різного соціального та культурного походження; уміння виявляти ініціативність у процесі спілкування; уміння обирати оптимальний стиль спілкування залежно від ситуації; здатність та готовність до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур; уміння застосовувати різні техніки й прийоми спілкування; володіння навичками адекватного сприйняття та оцінювання людей інших національностей.

Характеристиками рефлексивного компонента є такі: здатність майбутніх соціальних працівників до самоаналізу власної поведінки та вчинків; розуміння значущості рефлексії у процесі взаємодії з представниками інших культур; внутрішня мотивація до здійснення рефлексії; уміння планувати, аналізувати й коригувати власні дії та поведінку у процесі взаємодії з людьми інших національностей.

2. Спираючись на аналіз теорії і практики порушеної у дисертаційній роботі проблеми, нами було визначено такі організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників: спрямування змісту аудиторного навчання у визначених дисциплінах на формування сукупності знань, умінь та практичних навичок, які відображають соціокультурну складову емоційно-ціннісної сфери студента; забезпечення інтенсивного, перманентного й глибокого контакту з представниками різних соціальних культур (релігійних, національних, професійних, вікових, гендерних тощо) під час проходження навчальних практик; зміщення тематичних акцентів у науково-дослідній роботі майбутніх соціальних працівників на вивчення проблематики соціокультурної компетентності та висвітлення її результатів під час захисту дипломних проєктів; організація системи контролю щодо динаміки рівнів

сформованості соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери протягом навчального року.

3. На основі аналізу наукової літератури нами було розроблено структурно-функціональну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки, яка включає такі блоки: цільовий, змістовий, організаційний та результативний. Цільовий блок характеризується такими складовими, як мета, завдання, принципи, підходи; змістовий блок – компоненти та предметний зміст; організаційний блок – організаційно-педагогічні умови, етапи, форми, методи, засоби; результативний блок – критерії, рівні та результат.

Основні положення другого розділу висвітлено у публікаціях автора [108; 109; 113; 115].

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Організація і зміст педагогічного експерименту

Теоретичний аналіз сутності поняття соціокультурної компетентності, визначення структурних компонентів досліджуваного явища, розроблення та опис структурно-функціональної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі їх професійної підготовки дають змогу перейти до перевірки визначених положень, а саме охарактеризувати етапи та програму організації експериментального дослідження.

Виходячи з мети та завдань дисертаційного дослідження, нами було визначено загальну логіку експериментальної роботи, що передбачала наступне: побудову етапів роботи й розроблення дослідно-експериментальної програми; проведення констатувального, формувального й контрольного етапів експериментальної роботи щодо формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Експериментальне дослідження складалося з трьох послідовних етапів та проводилося протягом 2015-2020 років.

На першому, пошуково-теоретичному етапі (2015-2017 рр.), здійснено аналіз стану проблеми експериментального дослідження; визначено предмет, об'єкт, мету та сформульовано завдання дослідження на основі вивчення наукової літератури; сформульовано науковий апарат дослідження; уточнено завдання і методи дослідження; визначено критерії та показники сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників; розроблено програму й методику дослідження; розроблено та описано структурно-

функціональну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки; розроблено авторський спецкурс «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників».

Другий, дослідно-експериментальний етап (2017-2018 рр.), включав проведення констатувального етапу експерименту, обробку та аналіз отриманих даних; впровадження програми формувального етапу експерименту в практику роботи закладів вищої освіти; здійснення експериментальної перевірки ефективності формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

На третьому, узагальнювально-підсумковому етапі (2018-2020 рр.), здійснено кількісний та якісний аналіз отриманих даних, систематизовано результати експерименту, сформульовано висновки, оформлено рукопис дисертації, визначено перспективи подальшого дослідження визначеної проблеми.

Педагогічний експеримент було організовано з урахуванням загальної методики його проведення. Він передбачав реалізацію трьох послідовних етапів (констатувального, формувального та контрольного) та реалізовувався відповідно до властивих йому ознак (навмисне внесення змін у діяльність експериментальних груп з урахуванням мети формувального етапу експерименту).

Констатувальний етап експерименту передбачав діагностику сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників за визначеними критеріями та показниками, формування однорідних експериментальної та контрольної груп.

Формувальний етап експерименту передбачав організацію діяльності в експериментальній групі із запровадженням експериментального фактору. Робота в експериментальній групі дозволила перевірити ефективність авторської моделі, змістовою основою якої є організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки. У контрольній групі роботу було організовано за

традиційною схемою. Наявність контрольної групи дала можливість порівняти отримані результати дослідження.

Контрольний етап експерименту передбачав визначення динаміки показників сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у експериментальній та контрольній групах і їх порівняння.

У ході експериментального дослідження нами було використано такі методи дослідження: аналіз, узагальнення, моделювання, анкетування, тестування, спостереження, бесіда, методи математичної статистики.

Констатувальний етап експерименту проводився протягом 2017-2018 рр. та передбачав визначення спрямованості освітнього процесу у закладах вищої освіти на формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у ході їх професійної підготовки.

Основними завданнями констатувального етапу педагогічного експерименту було встановлено такі: визначити уявлення майбутніх соціальних працівників щодо змісту, сутності, структури та особливостей соціокультурної компетентності; з'ясувати усвідомлення важливості здійснення соціокультурної діяльності; виявити ступінь здатності та готовності майбутніх фахівців до здійснення професійної та соціокультурної діяльності.

На констатувальному етапі експерименту у дослідженні взяли участь 302 студенти I-IV курсів спеціальності 231 «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня освіти: Хортицька національна академія (64 особи), Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (56 осіб), Харківська гуманітарно-педагогічна академія (144 особи), Класичний приватний університет (38 осіб).

Опишемо детальніше критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Визначаючи критерії, за якими можна відстежити рівень сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, ми спиралися на охарактеризовані нами компоненти досліджуваного явища, а саме:

мотиваційно-ціннісний, когнітивний, конативно-комунікативний та рефлексивний. Нами було визначено такі критерії для діагностики соціокультурної компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи, як аксіологічно-мотиваційний, знаннєво-змістовий, комунікативно-діяльнісний і аналітично-рефлексивний.

Аксіологічно-мотиваційний критерій можна охарактеризувати за допомогою наступних показників: рівень мотивації до здійснення соціокультурної діяльності; рівень внутрішньоособистісної потреби у формуванні соціокультурної компетентності; спрямованість культурно-ціннісних орієнтацій.

Для відстеження аксіологічно-мотиваційного критерію нами було використано наступний діагностичний інструментарій: тест на визначення рівня мотивації особистості до соціокультурної діяльності (за методикою Н. Білоцерківської) (модифікація Т. Фоменко) [233, с. 261–264] (додаток А), анкета щодо визначення внутрішньоособистісної потреби у формуванні соціокультурної компетентності (модифікація автора) [233, с. 253–254] (додаток Б), тест культурно-ціннісних орієнтацій Дж. Таусенда (модифікація Л. Г. Почебут) [198, с. 212–215] (додаток В).

Тест на визначення рівня мотивації особистості до соціокультурної діяльності (за методикою Н. Білоцерківської) (модифікація Т. Фоменко) [233, с. 261–264] (додаток А) складається із 20 питань з варіантами відповідей на них. Респондентам пропонується відповісти на питання, вибираючи один із варіантів тверджень. За результатами підрахунку загальної суми балів визначається рівень мотивації до соціокультурної діяльності (низький, середній або високий).

Анкета щодо визначення внутрішньоособистісної потреби у формуванні соціокультурної компетентності (модифікація автора) [233, с. 253–254] (додаток Б) містить 20 питань, кожне з яких має три варіанти відповідей («так», «ні», «не знаю»). Респондент має прочитати твердження, висловити своє ставлення до них та поставити позначку у відповідній клітинці. Опитаний повинен обрати один із 3-х запропонованих варіантів відповіді. Якщо він погоджується з твердженням, то обирає варіант «так», якщо не погоджується –

«ні», якщо вагається з відповіддю – «не знаю». Кожній відповіді присвоюється бал від 0 до 2: «так» – 2 бали; «не знаю» – 1 бал; «ні» – 0 балів. Отримані бали підсумовуються. Сума балів свідчить про рівень потреби майбутніх соціальних працівників у формуванні соціокультурної компетентності (низький, середній або високий).

Тест культурно-ціннісних орієнтацій Дж. Таусенда (модифікація Л. Г. Почебут) [198, с. 212–215] (додаток В) призначений для визначення основних тенденцій формування та становлення досліджуваної культури. Містить 3 шкали, що відображають такі типи культур – культура, що динамічно розвивається, сучасна, традиційна. Тест складається з 5 розділів, що мають варіанти відповідей. Респонденти мають у кожному розділі позначити те твердження, яке найбільше описує культурну орієнтацію їхнього народу. Математична обробка тесту передбачає визначення відсоткового співвідношення відповідей респондентів за розділами і середніх показників за типами культури. На цій основі робиться висновок про тенденцію у належності досліджуваної культури до одного із трьох типів (культура, що динамічно розвивається, сучасна, традиційна).

Показниками знаннево-змістового критерію було визначено наступні: рівень ознайомленості з нормами поведінки в іншомовному середовищі; рівень обізнаності щодо соціокультурної компетентності.

Вимірювання знаннево-змістового критерію здійснювалось за допомогою анкети «Чи знаєте Ви правила поведінки в іншомовному середовищі?» (за методикою Ю. Ніколаєнко) [233, с. 270–271] (додаток Г) та анкети «Визначення рівня обізнаності про соціокультурну компетентність» (модифікація автора) [129, с. 232] (додаток Д).

Анкета «Чи знаєте Ви правила поведінки в іншомовному середовищі?» (за методикою Ю. Ніколаєнко) [233, с. 270–271] (додаток Г) включає 12 питань. Респондентам необхідно прочитати твердження. Якщо вони погоджуються з твердженням – поставити плюс (+) у відповідній клітинці бланку відповідей, якщо ні – мінус (-). Після цього бали підраховуються. Сума балів свідчить про рівень

ознайомленості з нормами поведінки в іншомовному середовищі (високий, середній або низький).

Анкета «Визначення рівня обізнаності про соціокультурну компетентність» (модифікація автора) [129, с. 232] (додаток Д) складається з 13 відкритих запитань і передбачає надання респондентами письмових відповідей у вільній формі. Аналіз відповідей дає змогу виявити рівень обізнаності опитаних щодо соціокультурної компетентності (високий, середній або низький).

Діагностика комунікативно-діяльнісного критерію передбачала дослідження таких показників: рівень міжособистісної взаємодії з представниками різних культур; рівень комунікативних схильностей; рівень комунікативного контролю.

Для дослідження комунікативно-діяльнісного критерію було використано такі методики: діагностика міжособистісної взаємодії (за методикою А. Солодкої) [233, с. 272–274] (додаток Е), діагностика комунікативних та організаторських схильностей [226, с. 184–185] (додаток Ж), діагностика комунікативного контролю (М. Шнайдер) [226, с. 86–87] (додаток З).

Діагностика міжособистісної взаємодії (за методикою А. Солодкої) [233, с. 272–274] (додаток Е) включає в себе 7 питань з варіантами відповідей на них. Опитаним пропонується ознайомитись з формулюваннями запитань та вибрати цифру тієї відповіді, що відповідає їх думці. Якщо жодна із запропонованих відповідей не влаштовує досліджуваних, вони можуть запропонувати свій варіант відповіді на питання. Обробка результатів діагностичної методики дозволяє визначити рівень здатності та готовності респондентів до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур (високий, середній або низький).

Діагностика комунікативних та організаторських схильностей [226, с. 184–185] (додаток Ж) містить 40 питань. На кожне питання слід відповісти «так» або «ні». Якщо респондентам важко у виборі відповіді, необхідно все ж обрати відповідну альтернативу (+) або (–). Рівні прояву комунікативних та організаторських схильностей визначаються у залежності від набраних балів за відповідними параметрами. Максимальна кількість балів окремо за кожним параметром – 20. Підраховуються бали окремо по комунікативним і окремо по

організаторським схильностям за допомогою ключа для обробки даних. За кожну відповідь «так» або «ні» для висловлювань, які збігаються із зазначеними в ключі, окремо за відповідними схильностями, приписується один бал. Діагностична методика дозволяє визначити рівні прояву комунікативних та організаторських схильностей (дуже низький, низький, середній, високий або вищий).

Діагностика комунікативного контролю (М. Шнайдер) [226, с. 86–87] (додаток З) складається з 10 висловлювань, що відображають реакції на певні ситуації спілкування. Респонденту пропонується прочитати висловлювання, оцінити кожне з них як вірне (В) або невірне (Н) стосовно себе, поставивши поруч з кожним пунктом відповідну літеру. В результаті підраховується сума балів, яка дозволяє виявити рівень комунікативного контролю (низький, середній або високий).

У ході діагностики аналітично-рефлексивного критерію було відстежено такі показники: рівень здібностей до рефлексії; рівень рефлексивності особистості.

Діагностування аналітично-рефлексивного критерію здійснювалось за допомогою наступних методик: анкета на виявлення здібностей до рефлексії [87, с. 245] (додаток И), методика визначення рівня рефлексивності (за А. Карповим) [82, с. 45–57] (додаток К).

Анкета на виявлення здібностей до рефлексії [87, с. 245] (додаток И) дозволяє опитаному проаналізувати власну діяльність, визначити критичні моменти в роботі, помилки, шкідливі звички і відзначити слабкі місця в організації своєї життєдіяльності. Включає в себе 29 питань, на які необхідно відповісти «так» або «ні». За результатами обробки анкети можна визначити рівень сформованості здібностей до рефлексії (низький, середній або високий).

Методика визначення рівня рефлексивності (за А. Карповим) [82, с. 45–57] (додаток К) складається з 27 питань. Респондентам варто відповісти на всі твердження опитувальника. У бланку відповідей напроти номера питання необхідно поставити ту цифру, яка відповідає варіанту обраної відповіді: 1 – абсолютно неправильно; 2 – неправильно; 3 – швидше неправильно; 4 – не знаю;

5 – швидше правильно; 6 – правильно; 7 – цілком правильно. При підрахуванні результатів варто враховувати, що методика містить прямі і непрямі твердження. Для отримання підсумкового балу підраховуються цифри, які відповідають відповідям респондентів. Методика дозволяє визначити рівень рефлексивності (низький, середній або високий).

Критерії, показники та методики діагностики сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників узагальнено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Критерії, показники та методики діагностики сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників [111, с. 216]

Критерії	Показники	Діагностичні методики
Аксіологічно-мотиваційний	Рівень мотивації до здійснення соціокультурної діяльності	Тест на визначення рівня мотивації особистості до соціокультурної діяльності (за методикою Н. Білоцерківської) (модифікація Т. Фоменко) [233, с. 261–264]
	Рівень внутрішньоособистісної потреби у формуванні соціокультурної компетентності	Анкета щодо визначення внутрішньоособистісної потреби у формуванні соціокультурної компетентності (модифікація автора) [233, с. 253–254]
	Спрямованість культурно-ціннісних орієнтацій	Тест культурно-ціннісних орієнтацій Дж. Таусенда (модифікація Л. Г. Почебут) [198, с. 212–215]
Знаннєво-змістовий	Рівень ознайомленості з нормами поведінки в іншомовному середовищі	Анкета «Чи знаєте Ви правила поведінки в іншомовному середовищі?» (за методикою Ю. Ніколаєнко) [233, с. 270–271]
	Рівень обізнаності щодо соціокультурної	Анкета «Визначення рівня обізнаності про соціокультурну компетентність» (модифікація

	компетентності	автора) [129, с. 232]
Комунікативно-діяльнісний	Рівень міжособистісної взаємодії з представниками різних культур	Діагностика міжособистісної взаємодії (за методикою А. Солодкої) [233, с. 272–274]
	Рівень комунікативних схильностей	Діагностика комунікативних та організаторських схильностей [226, с. 184–185]
	Рівень комунікативного контролю	Діагностика комунікативного контролю (М. Шнайдер) [226, с. 86–87]
Аналітично-рефлексивний	Рівень здібностей до рефлексії	Анкета на виявлення здібностей до рефлексії [87, с. 245]
	Рівень рефлексивності особистості	Методика визначення рівня рефлексивності (за А. Карповим) [82, с. 45–57]

На основі представлених критеріїв, їх показників та підібраних методик нами було визначено такі рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників: високий, середній та низький (додаток Л).

Результати діагностики рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників за аксіологічно-мотиваційним критерієм представлено у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Кількісні показники рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників за аксіологічно-мотиваційним критерієм

Показники	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Рівень мотивації до здійснення соціокультурної діяльності	13,6 %	52,6 %	33,8 %
Рівень внутрішньоособистісної потреби у формуванні соціокультурної компетентності	19,9 %	54 %	26,1 %
Спрямованість культурно-ціннісних	17,2 %	51 %	31,8 %

орієнтацій			
Середній показник за критерієм	16,9 %	52,5 %	30,6 %

За результатами дослідження високий рівень сформованості соціокультурної компетентності за аксіологічно-мотиваційним критерієм було виявлено у 16,9 % опитаних. Для цих студентів характерною є стійка мотивація до здійснення соціокультурної діяльності, до взаємодії з представниками інших культур. Вони мають внутрішньоособистісну потребу у формуванні соціокультурної компетентності, яка зумовлюється саме внутрішніми, а не зовнішніми чинниками. Майбутні фахівці орієнтуються на майбутнє, на досягнення швидких значних результатів. Мають стійке прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення. Цих студентів характеризує високий рівень ціннісного ставлення до культури своєї та інших країн. Вони ставляться до майбутньої професійної діяльності як до цінності.

У 52,5 % респондентів констатовано середній рівень сформованості соціокультурної компетентності за аксіологічно-мотиваційним критерієм. Ці студенти відзначаються фрагментарною мотивацією до здійснення соціокультурної діяльності, до взаємодії з представниками інших культур. Для них характерною є внутрішньоособистісна потреба у формуванні соціокультурної компетентності, проте вона виражена слабо. Майбутні фахівці із соціальної роботи орієнтуються на теперішнє, на сучасні події, а не на майбутнє. Наявним є ситуативне прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення. Вони мають середній рівень ціннісного ставлення до культури своєї та інших країн. Ставлення до майбутньої професійної діяльності часто змінюється у залежності від ситуації.

Низький рівень сформованості соціокультурної компетентності за аксіологічно-мотиваційним критерієм характерний для 30,6 % студентів. У цих респондентів відсутня мотивація до здійснення соціокультурної діяльності, до взаємодії з представниками інших культур. Внутрішньоособистісна потреба у формуванні соціокультурної компетентності відсутня взагалі або виражена слабо.

Майбутні соціальні працівники орієнтуються на минуле, дотримуються традицій, мають інтерес до історії, але не прагнуть при цьому враховувати сучасні тенденції розвитку суспільства. У них відсутнє стійке прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення. Характеризуються низьким рівнем ціннісного ставлення до культури своєї та інших країн, байдужим ставленням до майбутньої професійної діяльності.

Розглянемо детальніше результати дослідження рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, отримані за знаннево-змістовим критерієм (таблиця 3.3).

Таблиця 3.3

Кількісні показники рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників за знаннево-змістовим критерієм

Показники	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Рівень ознайомленості з нормами поведінки в іншомовному середовищі	19,5 %	52,3 %	28,1 %
Рівень обізнаності щодо соціокультурної компетентності	14,9 %	63,2 %	21,8 %
Середній показник за критерієм	17,2 %	57,7 %	24,9 %

Результати діагностики засвідчили, що високий рівень сформованості соціокультурної компетентності за знаннево-змістовим критерієм мають 17,2 % майбутніх соціальних працівників. Це свідчить про те, що вони добре ознайомлені з нормами поведінки в іншомовному середовищі. Студенти мають значний обсяг знань щодо культури, звичаїв, обрядів та традицій як свого, так і інших народів, щодо правил спілкування, взаємодії з представниками інших культур та шляхів їх застосування у реальних життєвих ситуаціях. Їх характеризує високий рівень обізнаності щодо сутності соціокультурної компетентності, а

також змісту майбутньої професійної діяльності. Респонденти володіють здатністю систематизувати та узагальнювати отримані знання.

Більшості опитаних притаманний середній рівень сформованості соціокультурної компетентності за знаннево-змістовим критерієм – 57,7 %. Це вказує на те, що ці студенти достатньо ознайомлені з нормами поведінки в іншомовному середовищі. Вони володіють достатньою кількістю знань щодо культури, звичаїв, обрядів та традицій як свого, так і інших народів, щодо правил спілкування, взаємодії з представниками інших культур та шляхів їх застосування у реальних життєвих ситуаціях. Майбутні фахівці достатньо обізнані щодо сутності соціокультурної компетентності та змісту майбутньої професійної діяльності. Здатні систематизувати та узагальнювати отримані знання на достатньому рівні.

Низький рівень сформованості соціокультурної компетентності за знаннево-змістовим критерієм було зафіксовано у 24,9 % досліджуваних. Студенти недостатньо ознайомлені з нормами поведінки в іншомовному середовищі. Мають незначну кількість знань щодо культури, звичаїв, обрядів та традицій як свого, так і інших народів. Характерними для даної категорії опитаних є часткові знання щодо правил спілкування, взаємодії з представниками інших культур та шляхів їх застосування у реальних життєвих ситуаціях. Майбутні соціальні працівники частково обізнані щодо сутності соціокультурної компетентності та змісту майбутньої професійної діяльності. Характеризуються відсутністю здатності систематизувати та узагальнювати отримані знання.

За результатами діагностики рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників за комунікативно-діяльнісним критерієм було отримано наступні дані (таблиця 3.4).

Таблиця 3.4

Кількісні показники рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників за комунікативно-діяльнісним критерієм

Показники	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Рівень міжособистісної взаємодії з представниками різних культур	14,6 %	53 %	32,4 %
Рівень комунікативних схильностей	20,2 %	63,9 %	15,9 %
Рівень комунікативного контролю	12,9 %	62,2 %	24,8 %
Середній показник за критерієм	15,9 %	59,7 %	24,4 %

Аналіз отриманих результатів дозволив зробити наступні висновки. У 15,9 % респондентів виявлено високий рівень сформованості соціокультурної компетентності за комунікативно-діяльнісним критерієм. Ці студенти здатні та готові до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур. Мають високий рівень прояву комунікативних схильностей та комунікативного контролю. Майбутні фахівці із соціальної роботи постійно прагнуть до спілкування з людьми різного соціального та культурного походження. Їх характеризує висока ініціативність у процесі спілкування та наявність умінь обирати оптимальний стиль спілкування в залежності від ситуації, застосовувати різні техніки та прийоми спілкування. Опитані володіють навичками адекватного сприйняття та оцінювання людей інших національностей.

Для переважної більшості студентів характерний середній рівень сформованості соціокультурної компетентності за комунікативно-діяльнісним критерієм – 59,7 %. Досліджуваним притаманна часткова здатність та готовність до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур. Вони мають середній рівень прояву комунікативних схильностей та комунікативного контролю. Для даної категорії осіб характерним є ситуативне прагнення до спілкування з людьми різного соціального та культурного походження. Ініціативність у процесі спілкування залежить від ситуації. Майбутні соціальні

працівники уміють обирати оптимальний стиль спілкування в залежності від ситуації та застосовувати різні техніки та прийоми спілкування, проте ці уміння потребують удосконалення. На достатньому рівні володіють навичками адекватного сприйняття та оцінювання людей інших національностей.

У 24,4 % майбутніх соціальних працівників констатовано низький рівень сформованості соціокультурної компетентності за комунікативно-діяльнісним критерієм. Цих студентів характеризує відсутність здатності та готовності до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур. Вони мають низький рівень прояву комунікативних схильностей та комунікативного контролю. Не прагнуть до спілкування з людьми різного соціального та культурного походження з різних причин. Їх характеризує відсутність ініціативності у процесі спілкування, умінь обирати оптимальний стиль спілкування в залежності від ситуації, застосовувати різні техніки та прийоми спілкування. На низькому рівні володіють навичками адекватного сприйняття та оцінювання людей інших національностей.

Акцентуємо увагу на результатах діагностики рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників за аналітично-рефлексивним критерієм, що представлені у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Кількісні показники рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників за аналітично-рефлексивним критерієм

Показники	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Рівень здібностей до рефлексії	21,5 %	41,7 %	36,7 %
Рівень рефлексивності особистості	16,5 %	48,7 %	34,8 %
Середній показник за критерієм	19 %	45,2 %	35,7 %

Результати діагностики засвідчили, що високий рівень сформованості соціокультурної компетентності за аналітично-рефлексивним критерієм характерний для 19 % респондентів. Цим студентам властива наявність здібностей до рефлексії. Їх характеризує високий рівень рефлексивності. Володіють високою здатністю до самоаналізу власної поведінки та вчинків. Майбутні фахівці розуміють значущість рефлексії у процесі взаємодії з представниками інших культур, мають внутрішню мотивацію до здійснення рефлексії. Опитані вміють планувати, аналізувати і коригувати власні дії та поведінку у процесі взаємодії з людьми інших національностей.

Середній рівень сформованості соціокультурної компетентності за аналітично-рефлексивним критерієм притаманний 45,2 % студентів. Їх здібності до рефлексії потребують удосконалення. Вони мають середній рівень рефлексивності. Майбутні фахівці частково здатні до самоаналізу власної поведінки та вчинків. Їх характеризує недостатнє розуміння значущості рефлексії у процесі взаємодії з представниками інших культур. Мотивація до здійснення рефлексії залежить і від внутрішніх, і від зовнішніх чинників. Умінням планувати, аналізувати і коригувати власні дії та поведінку у процесі взаємодії з людьми інших національностей ці студенти володіють частково.

У 35,7 % майбутніх фахівців із соціальної роботи зафіксовано низький рівень сформованості соціокультурної компетентності за аналітично-рефлексивним критерієм. У даній категорії опитаних здібності до рефлексії або відсутні взагалі, або сформовані частково. Характерним для них є низький рівень рефлексивності. Студентам притаманна низька здатність до самоаналізу власної поведінки та вчинків. Вони не розуміють значущості рефлексії у процесі взаємодії з представниками інших культур. Мотивація до здійснення рефлексії, зазвичай, обумовлюється зовнішніми чинниками. У респондентів відсутнє уміння планувати, аналізувати і коригувати власні дії та поведінку у процесі взаємодії з людьми інших національностей.

Зважаючи на отримані дані констатувального етапу експерименту, представимо узагальнену характеристику рівнів сформованості соціокультурної

компетентності майбутніх соціальних працівників за досліджуваними 4 критеріями (аксіологічно-мотиваційним, знаннєво-змістовим, комунікативно-діяльнісним та аналітично-рефлексивним). Узагальнені цифрові значення представлено у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Стан сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників за результатами констатувального етапу експерименту

Критерії	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Аксіологічно-мотиваційний	16,9 %	52,5 %	30,6 %
Знаннєво-змістовий	17,2 %	57,7 %	24,9 %
Комунікативно-діяльнісний	15,9 %	59,7 %	24,4 %
Аналітично-рефлексивний	19 %	45,2 %	35,7 %
Середній показник	17,2 %	53,8 %	28,9 %

Відображені у таблиці 3.6 результати констатувального етапу експерименту наочно представлено за допомогою гістограм (рис. 3.1 та 3.2), які презентують рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників за визначеними критеріями.

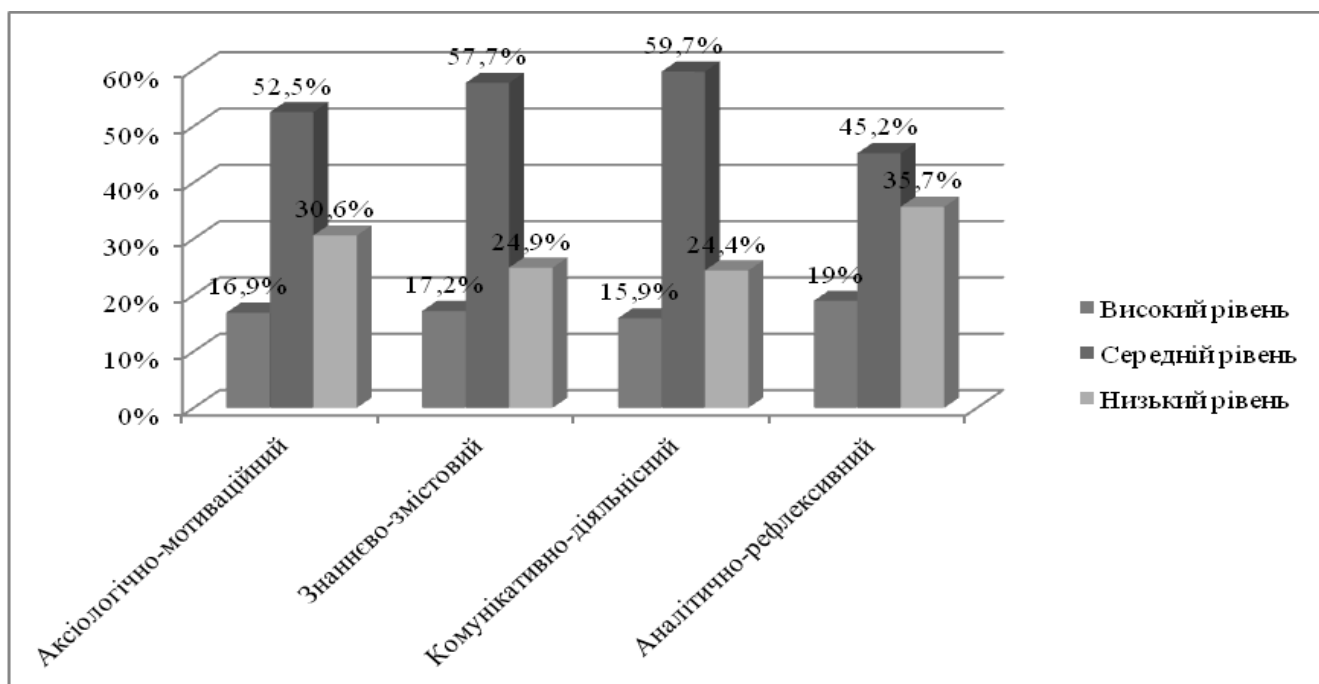


Рис. 3.1. Рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників за результатами констатувального етапу експерименту

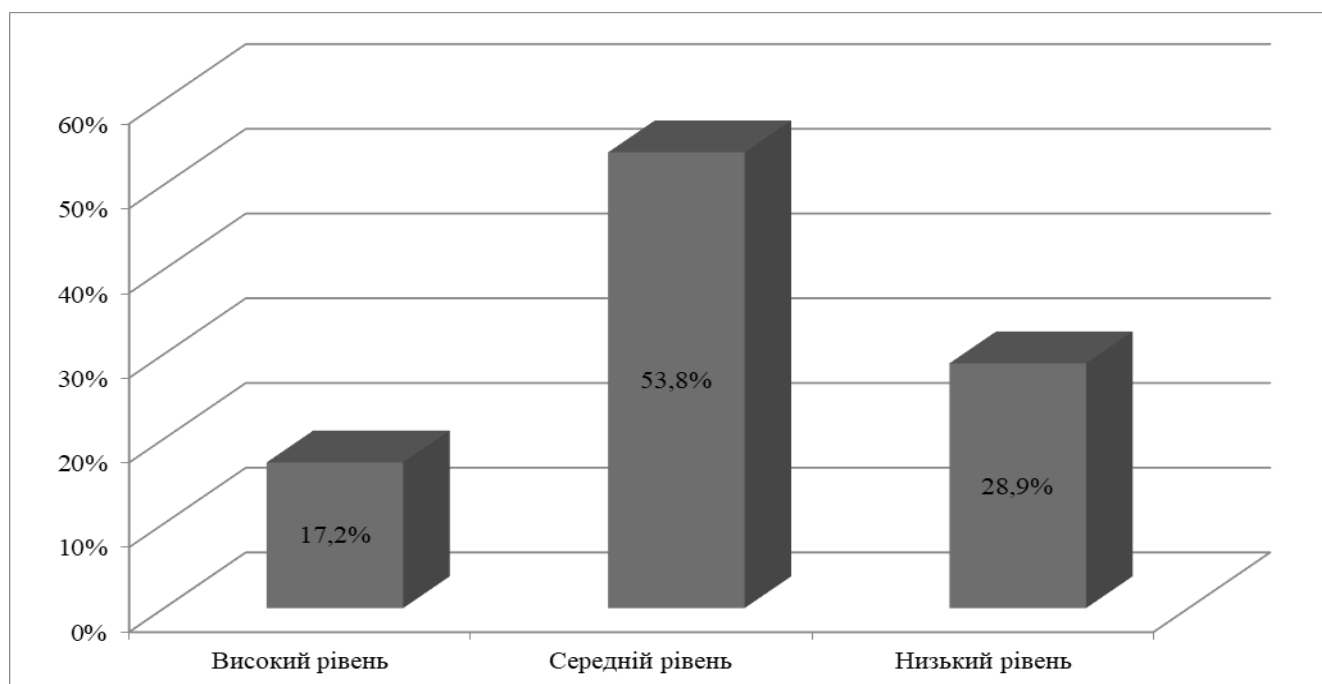


Рис. 3.2. Стан сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників за результатами констатувального етапу експерименту

Узагальнення результатів дослідження дало змогу зробити наступні висновки. Високий рівень сформованості соціокультурної компетентності

виявлено у 17,2 % майбутніх соціальних працівників. Цих опитаних характеризує стійка мотивація до здійснення соціокультурної діяльності, до взаємодії з представниками інших культур. Студенти мають внутрішньоособистісну потребу у формуванні соціокультурної компетентності, яка зумовлюється саме внутрішніми, а не зовнішніми чинниками. Вони орієнтуються на майбутнє, а не на минуле або сучасне, на досягнення швидких значних результатів. Майбутні фахівці добре ознайомлені з нормами поведінки в іншомовному середовищі, мають високий рівень обізнаності щодо сутності соціокультурної компетентності. Респонденти здатні та готові до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур. Характеризуються високим рівнем прояву комунікативних схильностей та комунікативного контролю. Досліджувані мають здібності до рефлексії, їм притаманний високий рівень рефлексивності.

53,8 % майбутніх фахівців із соціальної роботи мають середній рівень сформованості соціокультурної компетентності. Їх відзначає фрагментарна мотивація до здійснення соціокультурної діяльності, до взаємодії з представниками інших культур. Мають внутрішньоособистісну потребу у формуванні соціокультурної компетентності, проте вона виражена слабо. Студенти орієнтуються на теперішнє, на сучасні події, а не на майбутнє. Опитані частково ознайомлені з нормами поведінки в іншомовному середовищі, мають достатній рівень обізнаності щодо сутності соціокультурної компетентності. Їм властива часткова здатність та готовність до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур. Досліджувані мають середній рівень прояву комунікативних схильностей та комунікативного контролю. Майбутні фахівці мають здібності до рефлексії, проте вони потребують удосконалення. Їх характеризує середній рівень рефлексивності.

Низький рівень сформованості соціокультурної компетентності зафіксовано у 28,9 % майбутніх соціальних працівників. У цих студентів відсутня мотивація до здійснення соціокультурної діяльності, до взаємодії з представниками інших культур. Внутрішньоособистісна потреба у формуванні соціокультурної компетентності відсутня взагалі або виражена слабо. Респонденти орієнтуються

на минуле, дотримуються традицій, мають інтерес до історії, але не прагнуть при цьому враховувати сучасні тенденції розвитку суспільства. Досліджувані недостатньо ознайомлені з нормами поведінки в іншомовному середовищі. Щодо сутності соціокультурної компетентності обізнані частково. Майбутні спеціалісти відзначаються відсутністю здатності та готовності до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур. Мають низький рівень прояву комунікативних схильностей та комунікативного контролю. Характерним для цих студентів є те, що здібності до рефлексії у них або відсутні взагалі, або сформовані частково. Їм притаманний низький рівень рефлексивності.

Для отримання надійних результатів на формувальному етапі експерименту, нами було сформовано експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) групи. Було визначено наступні критерії формування вибірки: 1) врахування мети та основних завдань дослідження; 2) вікова та гендерна рівність студентів; 3) однорідність первинних статистичних характеристик щодо рівнів сформованості соціокультурної компетентності. Репрезентативність вибірки забезпечувалась достатньою кількістю респондентів.

До експериментальної роботи було залучено студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня освіти Хортицької національної академії, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Харківської гуманітарно-педагогічної академії та Класичного приватного університету. У кожному із зазначених закладів вищої освіти було визначено експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) групи.

Експериментальна група (ЕГ), у якій здійснювалась спеціальна робота щодо формування соціокультурної компетентності, складалася з 154 осіб ($n = 154$). До її складу увійшли студенти спеціальності 231 «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня освіти Хортицької національної академії (34 особи), Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (30 осіб), Харківської гуманітарно-педагогічної академії (70 осіб), Класичного приватного університету (20 осіб).

До складу контрольної групи (КГ), у якій не проводилася спеціальна робота щодо формування соціокультурної компетентності, було включено 148 осіб ($n = 148$). Це студенти спеціальності 231 «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня освіти Хортицької національної академії (30 осіб), Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (26 осіб), Харківської гуманітарно-педагогічної академії (74 особи), Класичного приватного університету (18 осіб).

Узагальнені результати констатувального етапу експерименту відповідно до поділу на експериментальну та контрольну групи представлено у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Стан сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників за результатами констатувального етапу експерименту в експериментальній та контрольній групах

Рівні Групи	Високий	Середній	Низький
ЕГ ($n = 154$)	14,9 %	52,6 %	32,5 %
КГ ($n = 148$)	16,9 %	54,7 %	28,4 %

Для того, щоб довести однорідність сформованих експериментальної та контрольної груп, нами було використано критерій кутового перетворення Фішера (φ^*) [88, с. 121–122]. Розрахунки було проведено за формулою [88, с. 121–122]:

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

У зазначеній формулі:

$\varphi_{\text{емп}}^*$ – емпіричне значення φ^* ;

φ_1 – величина значення φ (в радіанах) для більшої відсоткової частки;

φ_2 – величина значення φ (в радіанах) для меншої відсоткової частки;

n_1 – загальна кількість досліджуваних у першій групі;

n_2 – загальна кількість досліджуваних у другій групі.

Величини значення φ^* для різних відсоткових часток визначались за таблицею «Величини кута φ для різних відсоткових долей» [88, с. 268–271]. Емпіричне значення φ^* порівнювалось із табличним значенням «Рівні статистичної значимості критерію φ^* Фішера» [88, с. 123].

Виходячи з середніх показників сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, можна припустити, що суттєва різниця між експериментальною (ЕГ) та контрольною (КГ) групами відсутня (таблиця 3.7). Щоб перевірити це припущення, висунемо дві гіпотези: 1) H_0 – різниця між рівнями соціокультурної компетентності в експериментальній та контрольній групах є несуттєвою ($p > 0,1$), що свідчить про подібність сформованих груп; 2) H_1 – різниця між рівнями соціокультурної компетентності в експериментальній та контрольній групах є суттєвою, що вказує на неоднорідність досліджуваних груп.

У ході проведення розрахунків щодо з'ясування суттєвості різниці між експериментальною та контрольною групами враховувалися відсоткові частки студентів з низьким, середнім і високим рівнями сформованості соціокультурної компетентності.

Розрахунки щодо виявлення суттєвості різниці між експериментальною і контрольною групами за відсотковою часткою студентів з низьким рівнем сформованості соціокультурної компетентності базувалися на відсоткових показниках 32,5 % і 28,4 % та кількості досліджуваних (154 і 148 відповідно).

Відповідно до таблиці «Величини кута φ для різних відсоткових долей» [88, с. 268–271] визначено, що φ_1 (32,5 %) = 1,213; φ_2 (28,4 %) = 1,124. Підраховано емпіричне значення φ^* за формулою:

$$\varphi_{\text{емп}}^* = |1,213 - 1,124| \cdot \sqrt{\frac{(154 \cdot 148)}{(154+148)}} = 0,78$$

Згідно з таблицею «Рівні статистичної значимості критерію φ^* Фішера» [88, с. 123] визначено, що $\varphi_{\text{емп}}^* = 0,78$ відповідає рівню значущості $p > 0,1$. Отже, між

експериментальною і контрольною групами за відсотковою часткою студентів з низьким рівнем сформованості соціокультурної компетентності відсутня суттєва різниця.

Для перевірки відсутності або наявності суттєвої різниці між експериментальною та контрольною групами щодо відсоткової частки студентів з середнім і високим рівнем сформованості соціокультурної компетентності було здійснено аналогічні розрахунки.

Для виявлення суттєвості різниці між експериментальною і контрольною групами за відсотковою часткою студентів з середнім рівнем сформованості соціокультурної компетентності було використано відсоткові показники 52,6 % та 54,7 % (кількість респондентів становила 154 і 148 осіб відповідно).

Відповідно до таблиці «Величини кута ϕ для різних відсоткових долей» [88, с. 268–271] визначено, що ϕ_1 (54,7 %) = 1,665; ϕ_2 (52,6 %) = 1,623. Підраховано емпіричне значення ϕ^* за формулою:

$$\phi^*_{\text{емп}} = |1,665 - 1,623| \cdot \sqrt{\frac{(154 \cdot 148)}{(154+148)}} = 0,36$$

За таблицею «Рівні статистичної значимості критерію ϕ^* Фішера» [88, с. 123] визначено, що $\phi^*_{\text{емп}} = 0,36$ відповідає рівню значущості $p > 0,1$. Таким чином, між експериментальною та контрольною групами за відсотковою часткою студентів з середнім рівнем сформованості соціокультурної компетентності суттєва різниця відсутня.

Було проведено відповідні розрахунки для виявлення суттєвості різниці між експериментальною і контрольною групами за відсотковою часткою студентів з високим рівнем сформованості соціокультурної компетентності. Для цього використано відсоткові показники 14,9 % і 16,9 % (кількість опитаних становила відповідно 154 і 148).

За таблицею «Величини кута ϕ для різних відсоткових долей» [88, с. 268–271] визначено, що ϕ_1 (16,9 %) = 0,847; ϕ_2 (14,9 %) = 0,793. Підраховано емпіричне значення ϕ^* за формулою:

$$f^*_{\text{емп}} = |0,847 - 0,793| \cdot \sqrt{\frac{(154 \cdot 148)}{(154+148)}} = 0,47$$

Відповідно до таблиці «Рівні статистичної значимості критерію f^* Фішера» [88, с. 123] визначено, що $f^*_{\text{емп}} = 0,47$ відповідає рівню значущості $p > 0,1$. Це свідчить про відсутність суттєвої різниці між експериментальною та контрольною групами за відсотковою часткою студентів з високим рівнем сформованості соціокультурної компетентності.

Таким чином, за результатами математико-статистичної обробки даних було підтверджено наше припущення про те, що між експериментальною та контрольною групами статистично достовірні відмінності відсутні. Тому відхиляємо гіпотезу H_1 і приймаємо гіпотезу H_0 щодо відсутності суттєвих відмінностей між двома групами.

Отримані результати свідчать про необхідність впровадження та експериментальної перевірки ефективності авторської моделі, змістовою основою якої є організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

3.2. Реалізація структурно-функціональної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти

Формувальний етап експерименту було проведено протягом 2017-2018 рр. в експериментальних групах Хортицької національної академії, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Харківської гуманітарно-педагогічної академії та Класичного приватного університету. До експериментальної роботи було залучено 154 студенти спеціальності 231 «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня освіти.

Метою формувального етапу експерименту було визначено впровадження та перевірку ефективності авторської моделі, змістовою основою якої є

організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Мета формувального етапу експерименту була конкретизована у його завданнях: впровадити складові структурно-функціональної моделі у навчально-виховний процес експериментальних закладів вищої освіти; дотримуватись визначених у моделі етапів та організаційно-педагогічних умов, що сприятимуть ефективному формуванню соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників; у ході формувального впливу на студентів забезпечувати взаємозв'язок визначених компонентів соціокультурної компетентності; перевірити ефективність форм, методів та засобів, представлених у структурно-функціональній моделі.

Під час проведення формувального етапу експерименту нами було враховано такі організаційно-педагогічні умови: спрямування змісту аудиторного навчання у визначених дисциплінах на формування сукупності знань, умінь та практичних навичок, які відображають соціокультурну складову емоційно-ціннісної сфери студента; забезпечення інтенсивного, перманентного й глибокого контакту з представниками різних соціальних культур (релігійних, національних, професійних, вікових, гендерних тощо) під час проходження навчальних практик; зміщення тематичних акцентів у науково-дослідній роботі майбутніх соціальних працівників на вивчення проблематики соціокультурної компетентності та висвітлення її результатів під час захисту дипломних проєктів; організація системи контролю щодо динаміки рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери протягом навчального року.

Нами було визначено таку послідовність здійснення формувального етапу експерименту: підготовча стадія (мотивування студентів до формування соціокультурної компетентності), основна стадія (набуття студентами соціокультурних знань, формування у них умінь та навичок соціокультурної діяльності) та заключна стадія (оцінювання та самооцінювання отриманих результатів).

Підготовча стадія формувального етапу експерименту здебільшого спрямовувалась на формування мотиваційного компоненту соціокультурної компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи, основна стадія – на формування когнітивного та конативно-комунікативного компонентів, заключна – рефлексивного компоненту.

Під час організації формувального етапу експерименту було здійснено спробу удосконалити професійну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери у напрямку формування їх соціокультурної компетентності. Як нами було визначено у підрозділі 1.3. дисертації, професійна підготовка майбутніх соціальних працівників – це системний, цілеспрямований процес, який здійснюється в закладі вищої освіти та забезпечує набуття студентами необхідної кваліфікації (знань, умінь, навичок, цінностей, особистісних якостей тощо) для ефективного виконання в подальшому покладених на них професійних функцій у сфері соціальної роботи.

Акцентуємо увагу на тому предметному змісті, на якому здійснювалась професійна підготовка майбутніх соціальних працівників та формування у них соціокультурної компетентності, а саме на навчальних дисциплінах: «Спеціалізовані служби в соціальній сфері», «Деонтологія соціальної роботи», «Етнопедагогіка». При цьому ми спиралися на ідею міжпредметної інтеграції В. Артемова, яка полягає у введенні соціокультурної тематики в інші навчальні предмети і дисципліни та сприяє формуванню у майбутнього фахівця цілісного уявлення про специфіку майбутньої професійної діяльності, адекватного сприйняття картини професійного світу [4, с. 225].

Вивчаючи дисципліну «Спеціалізовані служби в соціальній сфері» (додаток М), студенти спеціальності 231 «Соціальна робота» отримують не лише теоретичні знання щодо діяльності різних спеціалізованих соціальних служб, але й знайомляться з практичними аспектами роботи в них [116, с. 278].

Вивчення дисципліни здійснюється у процесі аудиторної та позааудиторної роботи: аудиторна включає в себе лекційні та практичні заняття, позааудиторна – самостійну роботу студентів.

На лекціях студенти отримують знання щодо сучасного стану системи спеціалізованих соціальних служб, загальних засад організації їх діяльності, роботи закладів соціального захисту з різними категоріями осіб (безпритульними, наркозалежними, ВІЛ-інфікованими, звільненими з місць позбавлення волі тощо).

На практичних заняттях студенти закріплюють теоретичний матеріал, отриманий на лекціях: вчать вести ділову документацію соціального працівника, розбирають різні проблемні ситуації та пропонують шляхи їх вирішення, ставлять себе на місце соціальних працівників різних спеціалізованих служб та розробляють технології роботи в даних закладах з різними категоріями клієнтів.

Окрім лекційних та практичних занять в аудиторній роботі викладачем відводиться час на проведення опитувань та контрольних робіт, захист рефератів.

У позанавчальний час студенти працюють над питаннями з даної навчальної дисципліни, які виносяться на самостійне опрацювання. Серед них: інтегровані соціальні служби, різні відділення територіального центру соціального обслуговування, спеціалізовані соціальні служби за кордоном тощо. Окрім цього, самостійна робота включає підготовку до опитувань, контрольних робіт та заліку, а також написання рефератів.

За результатами вивчення навчального курсу студенти отримують оцінку за залік, завданням якого є перевірка розуміння ними програмного матеріалу з дисципліни в цілому, логіки та взаємозв'язків між окремими розділами, здатності творчого використання накопичених знань, уміння формулювати своє ставлення до певної соціальної проблеми.

Під час вивчення зазначеної навчальної дисципліни для студентів було проведено лекції на такі теми: «Сучасний стан системи спеціалізованих соціальних служб в Україні», «Організація діяльності соціальних служб», «Організація роботи спеціалізованих установ з різними категоріями осіб: ВІЛ-інфікованими, наркозалежними та звільненими з місць позбавлення волі», «Організація діяльності закладів соціального захисту для бездомних осіб» та ін.

Так, під час лекції «Організація діяльності соціальних служб» студенти ознайомились з організаційною структурою соціальної служби, організацією та нормуванням робочого часу працівників даної установи, способами інформування населення про діяльність соціальної служби та соціальні послуги, які вона надає, використанням інформаційних технологій у діяльності соціальних установ. Значущість даної лекції у формуванні соціокультурної компетентності студентів була обумовлена тим, що соціальна служба є одним із потенційних місць роботи фахівця соціальної сфери. Працівники даної установи надають соціальні послуги різним категоріям населення, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги. Для надання професійної допомоги різним категоріям клієнтів соціальний працівник повинен володіти низкою професійних якостей, враховувати звичаї і традиції своєї та інших культур, дотримуватись культурних та соціальних норм, прийнятих у суспільстві.

Окрім цього, сучасність вимагає від фахівця соціальної сфери володіння різними інформаційними технологіями (електронна пошта, Viber, Skype, Telegram, WhatsApp, Zoom, Cisco Webex та ін.) та способами їх використання у діяльності закладів соціального захисту. Це обумовлюється тим, що майбутні спеціалісти мають бути готовими до нових видів використання належної інформаційної комунікації з населенням міст і сіл, що має сьогодні широкий спектр можливостей та є запорукою успішного здійснення подальшої професійної діяльності. Тому сучасний викладач під час лекційних та практичних занять має проявити всю свою педагогічну майстерність, показати на власному прикладі та навчити студентів користуватися різного типу інформаційними технологіями.

Сприятливими для формування соціокультурної компетентності студентів є практичні заняття, адже вони відіграють провідну роль у формуванні навичок та застосуванні набутих знань. Даний вид занять розвиває наукове мислення та мову студентів, дає змогу перевірити їх знання, у зв'язку з чим вправи, семінари, диспути є важливими засобами достатньо оперативного зворотного зв'язку.

На практичних заняттях з даної навчальної дисципліни майбутні соціальні працівники: готують повідомлення та виступають з ними перед аудиторією;

здійснюють пошуково-дослідницьку роботу, результати якої представляють у вигляді таблиць, графіків, схем, опорних конспектів, тестів тощо; обговорюють у міні-групах проблемні ситуації та пропонують шляхи їх вирішення; заповнюють різні види документації фахівця із соціальної роботи, який працює у певному спеціалізованому формуванні; складають плани індивідуальної та групової роботи з категоріями населення, які перебувають у складних життєвих обставинах тощо.

Розглянемо практичне заняття на тему: «Надання індивідуальних соціальних послуг різним категоріям населення, які опинились у складних життєвих обставинах». Студентам було запропоновано наступне завдання: «Уявіть, що Ви працюєте у центрі соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. До Вас звернувся клієнт, представник іншої культури, з певною проблемою. Надайте консультацію з урахуванням його вікових та особистісних особливостей, а також особливостей культури, представником якої він є». Студенти готувались до цього практичного заняття завчасно. Попередня підготовка передбачала вибір кожним студентом будь-якої країни (наприклад, Великобританія, США, Німеччина, Франція, Італія тощо) та пошук інформації про особливості її культури.

Безпосередньо на практичному занятті майбутні соціальні працівники ознайомились з наданими їм роздрукованими інформаційними матеріалами на тему: «Облік надання індивідуальних соціальних послуг отримувачам послуг». З урахуванням отриманої інформації кожен студент обрав певну категорію отримувачів послуг центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, визначив проблему, з якою звернувся клієнт, вибрав вид соціальних послуг, який було надано клієнту, окреслив орієнтовні напрямки консультативної роботи з клієнтом (з урахуванням вікових, особистісних та культурних особливостей), спрогнозував орієнтовний результат своєї роботи з отримувачем послуг. Після того, як майбутні фахівці провели дослідницьку, аналітичну та прогностичну роботу, вони представили отримані результати перед аудиторією, після чого було здійснено їх обговорення та аналіз. З метою узагальнення результатів проведеної роботи студенти отримали домашнє завдання – заповнити «Картку отримувача послуг», в якій вони мали відобразити найсуттєвіші аспекти своєї консультативної роботи.

Дане практичне заняття сприяло підвищенню рівня знань студентів з означеної проблематики, набуттю навичок пошукової, аналітичної та прогностичної діяльності, формуванню толерантного ставлення до представників інших культур, розвитку творчої уяви, набуттю вмінь презентувати свою роботу перед аудиторією та узагальнювати її результати.

Таким чином, у процесі вивчення навчального курсу «Спеціалізовані служби в соціальній сфері» студенти мають змогу ознайомитись з мережею існуючих соціальних служб, специфікою роботи даних закладів, категоріями клієнтів (представниками української та інших культур), яких вони обслуговують, змодельовати різні проблемні ситуації, що можуть виникнути у їхній професійній діяльності, та запропонувати шляхи їх вирішення.

Наступною навчальною дисципліною, у ході вивчення якої було здійснено формувальний вплив на майбутніх соціальних працівників щодо підвищення у них рівня сформованості соціокультурної компетентності, була «Деонтологія соціальної роботи» (додаток Н). Доцільність реалізації даного процесу на деонтологічних засадах обґрунтовується тим, що деонтологія є однією з основ професійної діяльності фахівців, об'єктом діяльності яких є людина [49].

Під час викладання дисципліни для майбутніх соціальних працівників було проведено лекції на такі теми: «Поняття про деонтологію соціальної роботи», «Професійно-особистісні якості соціального працівника», «Етика взаємовідносин з клієнтами», «Етичні аспекти роботи соціальних інститутів», «Професійний імідж соціального працівника» та ін.

Розглянемо лекцію «Етика взаємовідносин з клієнтами». Під час її вивчення майбутні фахівці отримали інформацію про різні ситуації, характерні для їх подальшої професійної діяльності, зокрема, такі як знайомство, консультування, постійне спілкування, спілкування з соціальним оточенням клієнта тощо. Особливу увагу було акцентовано на етичних аспектах взаємодії соціальних працівників з представниками інших культур та релігій у таких ситуаціях.

У рамках даної дисципліни з майбутніми фахівцями було проведено низку практичних занять, оскільки вони відіграють провідну роль у розвитку певних навичок та застосуванні набутих на лекціях знань.

Наведемо приклад одного з практичних занять, проведеного зі студентами спеціальності 231 «Соціальна робота». Тему практичного заняття було обрано відповідно до робочої програми дисципліни та сформульовано наступним чином: «Професійний портрет соціального працівника» [122, с. 261–262]. Студенти об'єдналися у групи по 4-5 осіб та отримали наступне завдання: скласти професійний портрет соціального працівника з урахуванням деонтологічної складової. На виконання даного завдання було відведено 40 хвилин. Після цього майбутні соціальні працівники презентували свої роботи аудиторії. Професійні портрети вийшли яскравими, творчими та змістовними. Студенти включили до їх складу не лише професійні та особистісні якості, якими повинен володіти соціальний працівник, а і певні знання, вміння, навички, цінності, обов'язки, які мають бути властиві йому як фахівцю. Деякі з якостей, включених ними до професійних портретів, виступають характеристиками соціокультурної компетентності (наприклад, толерантність, відкритість, культурна освіченість, активність, мобільність тощо).

В цілому практичне заняття сприяло розвитку у студентів творчих та комунікативних здібностей, набуттю навичок аналітичної діяльності, формуванню готовності до майбутньої професійної діяльності.

Окрім лекційних та практичних занять навчальним планом було відведено години на самостійну роботу студентів над вивченням дисципліни. На самостійне опрацювання виносились такі питання курсу як: сутність поняття «професійного обов'язку» спеціаліста соціальної сфери; особливості застосування деонтології в різних видах соціальної роботи; історія становлення етичних традицій в Київській Русі; сутність понять «милосердя» та «благодійність»; основні етапи розвитку благодійності; сутність роботи соціального працівника з клієнтами різних вікових категорій (дітьми, молоддю, людьми похилого віку); сутність поняття професійної компетентності соціального працівника та інші.

У процесі вивчення зазначеного предмета майбутні соціальні працівники отримують інформацію про свої обов'язки, яких вони повинні будуть дотримуватись у подальшій діяльності, про покладені на них типи відповідальності (перед суспільством і державою, перед професією, перед колективом (колегами), перед клієнтом і його близькими та перед самим собою (С. Іщук) [78]), усвідомлюють і переосмислюють їх, вчаться застосовувати набуті теоретичні знання на практиці [123, с. 313]. В результаті студенти спеціальності 231 «Соціальна робота» набувають готовності до соціокультурної діяльності, вмінь творчо виконувати доручені завдання, особистісних якостей, необхідних для майбутньої роботи тощо. Окрім цього, майбутні соціальні працівники набувають певних складових деонтологічної компетентності. Як зазначає М. Васильєва, деонтологічна підготовка як процес має свої цілі, завдання, структуру, функції, комплекс умов і передбачає оволодіння майбутнім фахівцем знаннями про нормативну поведінку в різних ситуаціях професійної діяльності, сформованість умінь і потреби діяти відповідально та будувати відносини в системі «людина – людина» на основі деонтологічних принципів, норм і вимог, а також сформованість рефлексивної позиції щодо особистої поведінки, яка забезпечує вироблення деонтологічної компетентності [24, с. 15].

Ефективним було формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі вивчення ними навчальної дисципліни «Етнопедагогіка» (додаток П).

У ході викладання навчального предмета для майбутніх соціальних працівників було проведено лекційні заняття на теми: «Поняття про етнопедагогіку», «Педагогічні погляди українського народу на виховання підростаючого покоління», «Витоки походження релігії українського народу та її вплив на його світогляд», «Використання світогляду різних народів у фольклорних творах», «Педагогічна спрямованість родинних обрядів українців» та інші.

На лекційному занятті «Витоки походження релігії українського народу та її вплив на його світогляд» майбутні фахівці із соціальної роботи ознайомились з

наступними питаннями: зародження дохристиянської релігії українців; сутність понять «анімізм», «тотемізм», «фетишизм»; зародження системи культів українців; язичництво та його вплив на формування світогляду українського народу; період «двовір'я»; вплив християнства на вірування українців. В цілому лекція сприяла духовному вихованню студентів, підвищенню рівня їх знань щодо зародження релігійних традицій українського народу, формування світогляду українців на релігійних засадах, розвитку навичок проводити паралелі між тодішньою системою культів рідного народу і сучасною.

На практичних заняттях з даної дисципліни майбутні соціальні працівники беруть участь у диспутах, готують повідомлення, складають термінологічні словники, здійснюють дослідницьку роботу, результати якої оформлюють у вигляді опорних конспектів, таблиць, схем, графіків тощо. За результатами проведеної роботи кожен студент представляє свої напрацювання. Додатково оцінюється творчий підхід майбутніх фахівців до виконання запропонованих завдань.

Розглянемо одне з практичних занять, проведене в рамках зазначеної навчальної дисципліни. Тема практичного заняття була сформульована наступним чином: «Світогляд українського народу у фольклорних творах» [120, с. 77]. Проведенню практичного заняття передувала лекція, на якій студентів було ознайомлено з сутністю поняття «фольклор», факторами впливу на розвиток фольклору, основними рисами усної народної творчості, класифікацією жанрів усної словесності. Наприкінці лекційного заняття майбутнім фахівцям було запропоновано перелік фольклорних жанрів, з яких вони мали обрати один та підготувати на наступне заняття інформаційне повідомлення. До переліку жанрів української народної усної словесності увійшли наступні: казки, легенди, перекази, байки, анекдоти, народні оповідання, бувальщини, небилиці, притчі, паремійні жанри (прислів'я, приказки, загадки), билини, думи, історичні пісні, хроніки, балади, календарно-обрядова поезія, родинно-обрядові пісні, родинно-побутові пісні, соціально-побутові пісні, танцювальні пісні, коломийки, пісні

літературного походження, романси, вертеп, весільна драма, колискові пісні, дитячі ігри, забавлянки.

До практичного заняття студенти готувались заздалегідь. Вони провели дослідницьку та аналітичну роботу, а отримані результати представили аудиторії на наступному занятті. Студенти не лише надали повну характеристику обраних фольклорних жанрів, а й наводили яскраві приклади за обраними темами, обґрунтовували свої думки щодо актуальності даних фольклорних жанрів на сучасному етапі розвитку суспільства.

Практичне заняття сприяло розширенню та поглибленню у студентів знань культурної спадщини свого народу, розвитку творчих та комунікативних здібностей, набуттю навичок пошукової та аналітичної діяльності, набуттю вмінь презентувати свою роботу перед аудиторією, формуванню уявлень про використання отриманих знань у практиці соціальної роботи.

Самостійно студенти працювали над такими питаннями дисципліни: погляди В. О. Сухомлинського щодо системи родинного виховання; приклади літературних творів І. Франка, в яких висвітлюються ідеї народного виховання; народний досвід фізичного виховання козаків та його доцільність на сучасному етапі; християнська етика і мораль; морально-етичні основи ісламської релігії; мораль і етика буддизму; історія виникнення сім'ї та шлюбу; типи і структура української сім'ї та ін.

Таким чином, у результаті вивчення навчального курсу студенти поглиблюють свої знання про історичну та культурну спадщину українського та інших народів, залучаються до культурних цінностей, набувають можливості саморозвитку та самовдосконалення, а також таких особистісних якостей як відповідальність, активність, мобільність, толерантність тощо.

Визначені навчальні дисципліни, насичені соціокультурним змістом, отримали схвальні відгуки майбутніх соціальних працівників. Студенти одержали значну кількість нової і корисної інформації, необхідної для успішної професійної діяльності, на практичних заняттях відпрацювали певні уміння та навички,

потрібні для роботи з представниками різного соціального і культурного походження.

Не менш результативним у формуванні соціокультурної компетентності студентів виявився авторський спецкурс «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників» (додаток Р). Розглянемо його детальніше.

Під час розроблення пояснювальної записки та структури спецкурсу використовувалися ідеї таких вітчизняних і зарубіжних науковців, як Л. Вольнова [32], О. Квасник [84], І. Процюк [177], Л. Романовська [179], Т. Фоменко [231], М. Baltus [258], L. Carpenter [262], В. Kelly [276], S. Savignon [272], P. Sysoyev [272], G. Wilson [276] та ін.

Метою спецкурсу є теоретична та практична підготовка майбутніх соціальних працівників до спілкування і взаємодії з представниками інших культур у процесі професійної діяльності.

Завданнями спецкурсу було визначено: розвиток мотивації до здійснення соціокультурної діяльності, взаємодії з представниками інших культур та релігій; формування ціннісного ставлення до культур, звичаїв, традицій, релігії свого та інших народів, майбутньої професійної діяльності; оволодіння студентами сукупністю знань, умінь та навичок, що визначають рівень їх обізнаності щодо соціокультурної компетентності; формування здатності та готовності до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур; розвиток у майбутніх спеціалістів комунікативних здібностей, навичок комунікативного самоконтролю; оволодіння навичками самоаналізу власної поведінки та вчинків, усвідомлення значущості рефлексії у процесі взаємодії з людьми інших національностей.

За своєю структурою спецкурс містить 3 модулі (10 тем) та охоплює 90 годин, з яких 44 години відводиться на аудиторну роботу, а 46 – на самостійну.

Як приклад, наведемо опис лекційного та практичного заняття, проведених в рамках спецкурсу. Під час лекції «Діловий етикет у різних країнах» студентів було ознайомлено з особливостями ділового етикету у таких країнах, як Великобританія, Германия, Франція, США, Швеція, Іспанія, Китай, Італія, Японія та ін. Акцентовано увагу на правилах ділового спілкування, традиціях ведення

ділових переговорів та зустрічей, спільних та відмінних рисах етичних взаємовідносин між представниками різних країн [115, с. 398].

Для закріплення теоретичного матеріалу з майбутніми соціальними працівниками було проведено практичне заняття. Студентів було об'єднано в міні-групи та поставлено завдання – провести ділові переговори між представниками різних країн з дотриманням особливостей ділового етикету. Кожному студенту було запропоновано обрати країну, яку він представлятиме на переговорах. Після виконання завдання майбутні фахівці продемонстрували аудиторії змодельовані ситуації. За підсумками проведення практичного заняття студенти поділились отриманими враженнями, розповіли про труднощі, які виникали під час моделювання ситуацій ведення ділових переговорів [115, с. 398].

В цілому лекційне та практичне заняття сприяли набуттю студентами знань щодо особливостей ділового етикету у різних країнах, усвідомленню наявності відмінностей у етичних взаємовідносинах між представниками різних культур та необхідності їх враховувати під час взаємодії, формуванню толерантного ставлення до представників інших національностей, розвитку комунікативних здібностей, набуттю навичок застосування отриманих знань на практиці.

На кожен тему спецкурсу відводились години для самостійної роботи, тому окремі питання майбутні соціальні працівники вивчали поглиблено у позанавчальний час. Найбільшу кількість годин було відведено на опрацювання студентами таких тем, як «Роль соціокультурної компетентності у професійній діяльності соціального працівника», «Особливості міжособистісної взаємодії з представниками різних національностей», «Соціокультурні ситуації у професійній діяльності соціального працівника».

Аналітична робота, яка здійснювалась наприкінці кожного заняття, дозволила зробити висновки про те, що студентам сподобалось вивчення спецкурсу. Про це свідчать їхні позитивні емоції, реакції, ставлення до виконання різних завдань, активна участь у певних формах роботи.

У результаті впровадження спецкурсу майбутні соціальні працівники набули важливих знань, умінь, навичок, корисного досвіду взаємодії та

спілкування, необхідних для подальшої професійної діяльності у соціокультурній сфері.

Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників відбувалось не лише у процесі вивчення визначених навчальних курсів, а й під час проходження ними практики. На реалізацію даного завдання були спрямовані такі види навчальних практик: соціально-орієнтована волонтерська (безвідривна) практика та професійно-орієнтована волонтерська практика. Базами практик виступили обласні та міські центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, територіальні центри соціального обслуговування (надання соціальних послуг), обласні центри соціально-психологічної допомоги.

Проходження майбутніми спеціалістами практики, як наголошує А. Rakhimova, сприяє формуванню культури міжособистісних стосунків з представниками різних національностей, розвитку толерантного ставлення до них, набуттю досвіду міжкультурної комунікації [270].

Під час проходження студентами соціально-орієнтованої волонтерської (безвідривної) практики підвищення рівня їх соціокультурної компетентності відбувалось за рахунок таких різновидів діяльності: набуття знань щодо особливостей поведінки та спілкування з клієнтами різного соціального і культурного походження; розроблення та реалізація плану роботи з соціально незахищеними верствами населення; отримання практичних навичок надання допомоги проблемним категоріям населення під супроводом кваліфікованого фахівця установи соціального захисту; удосконалення особистісних якостей, необхідних для організації ефективної взаємодії з особами з різними соціальними, гендерними, релігійними, національними ознаками (гуманізм, альтруїзм, емпатія, стресостійкість, толерантність та ін.).

У процесі проходження професійно-орієнтованої волонтерської практики студенти мали можливість: поглибити знання щодо професійних обов'язків соціального працівника, який працює з проблемними категоріями клієнтів; інтегруватися у професійно орієнтоване соціальне середовище та уявити себе у ролі кваліфікованих фахівців закладу соціального захисту; удосконалити

професійні якості (відповідальність, терпимість, наполегливість, витримка, спостережливість та ін.), необхідні для міжособистісної взаємодії з представниками різних культур; набути практичних умінь і навичок комунікації з клієнтами різного соціального та культурного походження; навчитись здійснювати аналіз та самоаналіз власної діяльності на основі спостереження за роботою досвідчених фахівців установи соціального захисту.

У результаті проходження навчальних практик майбутні соціальні працівники поглибили свої теоретичні знання, занурилися у коло реальних проблем, з якими стикається у своїй повсякденній професійній діяльності фахівець соціальної сфери, отримали практичний досвід роботи з представниками різних соціальних (релігійних, національних, професійних, вікових, гендерних тощо) культур.

В рамках реалізації структурно-функціональної моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки було організовано тренінгову роботу.

Кожне тренінгове заняття містило такі структурні елементи: вступна частина (привітання, організаційні моменти, розминка), основна частина (вправи та ігри, спрямовані на досягнення поставлених цілей), заключна частина (рефлексія).

Зі студентами було проведено низку тренінгових занять на теми: «Вчимось слухати співрозмовника», «Сприймаємо інших такими, якими вони є», «Вербальна та невербальна комунікація», «Діалог між різними культурами», «Самоаналіз в нашому житті», «Постав себе на місце іншого», «Як навчитись долати комунікативні бар'єри?», «Впевненість – шлях до успіху» та інші. Розглянемо детальніше декілька з них.

Метою тренінгового заняття «Сприймаємо інших такими, якими вони є» було формування усвідомлення унікальності кожної особистості, розвиток здатності до емпатії, формування навичок сприйняття інших людей такими, якими вони є, формування толерантного ставлення до представників різних культур, розвиток комунікативних здібностей.

В рамках заняття було проведено ігри та вправи: «Творча розминка», «Поясни ситуацію», «Емпатія», «Розіграйте ситуацію», «Поведінка в групі», «Телефон довіри», «Компас і турист», «Рефлексія».

Сутність вправи «Емпатія» [95] полягала у наступному. Один зі студентів виходить з аудиторії. У цей час всі інші, хто залишився, складають його характеристику. Студенти висловлюють свої думки, називаючи властивості, риси, особистісні якості, звички, притаманні учаснику, який вийшов, акцентуючи увагу лише на позитивних. Хтось один з групи веде «протокол», записуючи автора і зміст висловлювань. Через певний час до аудиторії запрошують студента, який вийшов, і зачитують йому все сказане без зазначення авторства. Його завдання полягає у тому, щоб визначити автора висловлювання. Після цього «секретар» зачитує всю інформацію, але вже із зазначенням авторів. Спочатку у студентів виникали певні труднощі. Їм важко було правильно визначити авторів висловлювань, тому тренеру доводилось робити додаткові підказки. Деякі студенти не могли чітко встановити, які особистісні якості притаманні окремим учасникам. Проте у ході виконання вправи їм вдалось впоратися з більшістю труднощів. В результаті майбутні фахівці стали краще розуміти один одного, набули навичок аналізу та самоаналізу.

Під час виконання вправи «Розіграйте ситуацію» учасників тренінгу об'єднують у дві групи, кожна з яких отримує свою ситуацію, яку необхідно представити у ролях. Перша група отримує таку ситуацію: «Зустрічаються двоє друзів. Сергій – спокійний, неконфліктний, врівноважений, а Іван – балакучий, схильний до конфліктів та агресивної поведінки. Дружня розмова поступово стає напруженою, оскільки Іван намагається вмовити друга сходити з ним на футбол, а Сергій поспішає на ділову зустріч». Ситуація для другої групи є наступною: «До Олени в гості завітала Ірина і гостює вже значний час. Олена дивиться на годинник і розуміє, що їй треба поспішати, оскільки на 19.00 у неї призначена зустріч, а вже 18.00. Що скаже Олена, і як на це може відреагувати Ірина?». Групи можуть змодельовати декілька варіантів поведінки друзів та подруг. Після цього студенти аналізують та пояснюють розіграні ситуації з різних точок зору. В

цілому, вправа сприяла досягненню студентами розуміння того, що кожній людині властиві свої особливості характеру, темпераменту, поведінки, набір як позитивних, так і негативних особистісних якостей, рис, звичок тощо.

Позитивну оцінку студентів отримала вправа «Телефон довіри» [95]. Її зміст полягав у наступному. Кожному учаснику потрібно було уявити, що він телефонує на номер телефону довіри. Необхідно було обрати конкретну ситуацію або проблему, яка його турбує, та розповісти про неї черговому спеціалісту. У ролі фахівця із соціальної роботи, який працює на телефоні довіри, виступав один із учасників групи. Після розгляду декількох ситуацій обирали іншого спеціаліста. У підсумку проводилось колективне обговорення кожної ситуації. Вправа була корисною для майбутніх соціальних працівників, оскільки сприяла набуттю ними професійних умінь та навичок, формуванню наукового мислення і лексики, усвідомленню варіативності ситуацій, з якими до них у професійній діяльності можуть звертатися клієнти.

Тренінгове заняття «Самоаналіз в нашому житті» мало за мету мотивацію студентів до самопізнання, формування навичок самоаналізу, висвітлення значущості самоаналізу у людському житті загалом та у професійній діяльності соціального працівника зокрема.

Заняття містило у своєму складі такі вправи та ігри: «Приємні слова», «Характеристика», «Психічний стан», «Важливі особистісні якості», «Рішуча розмова», «Клієнт та його проблема», «Рефлексія».

Вправа «Характеристика» передбачала виконання учасниками наступного завдання. Кожен зі студентів отримує коротку характеристику на незнайому людину із зазначенням конкретних особистісних якостей. Необхідно здійснити самоаналіз та порівняти, які з визначених характеристик йому притаманні, а які – ні. Результат виконаної роботи презентується групі. Бажаючи висловлюють свою думку щодо правильності оцінки учасником самого себе. Окрім цього, із зазначених якостей студентам було запропоновано обрати ті, якими має володіти компетентний соціальний працівник. За результатами виконання цього завдання також проводилось групове обговорення. За підсумками виконання вправи

учасники склали перелік особистісних якостей, необхідних для роботи у соціальній сфері, притаманних саме їм, а також визначили, над розвитком яких рис їм потрібно ще працювати. В цілому вправа дала змогу студентам співставити те, як вони себе уявляють, і як бачать їх оточуючі; визначити, якими якостями вони володіють, як майбутні фахівці із соціальної роботи, і яких варто ще набути або вдосконалити.

Сутність вправи «Рішуча розмова» [95] полягала в тому, що усі по черзі мали сказати, від яких слів і звичок у спілкуванні з людьми вони хотіли б позбутися. Особливістю вправи було те, що все треба було актуалізувати, тобто проговорити і продемонструвати групі. Майбутні фахівці відзначили, що хотіли б відмовитися від таких негативних звичок у спілкуванні, як перебивання співрозмовника, часта зміна теми розмови, акцентування уваги тільки на собі, невміння дослуховувати людину до кінця та ін. Деякі студенти сказали, що хотіли б позбавитися слів-паразитів, які вони часто використовують у процесі спілкування з іншими. Виконання вправи сприяло здійсненню майбутніми соціальними працівниками аналізу своєї особистості, виокремленню позитивних та негативних сторін, усвідомленню необхідності боротися з існуючими недоліками.

Характерною для кожного заняття була вправа «Рефлексія», яка проводилась наостанок та мала на меті підведення підсумків, систематизацію, узагальнення отриманих знань, а також набутих умінь і навичок, аналіз та самоаналіз. Всі бажаючі по черзі висловлювали свої думки та враження про конкретне заняття. Студенти відповідали на такі питання: «Що сподобалось (або не сподобалось) під час проведення заняття?», «Що хотілося б зробити по-іншому?», «Чи вдалося досягнути поставленої на початку заняття мети?», «Які корисні навички я отримав?», «Що цікавого я дізнався?», «Які труднощі виникали?» та ін.

За підсумками організації тренінгової роботи зі студентами було проведено опитування щодо того, які враження вони отримали від проходження тренінгів. Від студентів було одержано такі відповіді: «Я навчився аналізувати свою

діяльність», «Я змінила своє ставлення до представників інших культур на краще», «Тренінг допоміг мені покращити навички спілкування з іншими», «Я зрозумів, що існуючі у кожній країні традиції і звичаї значно впливають на поведінку людей», «Я навчилася ставити себе на місце іншої людини» та ін.

Проведені тренінгові заняття сприяли розвитку комунікативних здібностей майбутніх фахівців із соціальної роботи, формуванню впевненості у собі, усвідомленню ними унікальності кожної особистості, розвитку навичок комунікативного самоконтролю, аналізу та самоаналізу, сприймання інших людей такими, якими вони є, формуванню толерантного ставлення до представників різних культур тощо.

Окрім таких форм роботи як лекції, практичні заняття, тренінги, самостійна робота, визначених у структурно-функціональній моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки, зі студентами було проведено ряд семінарів.

Семінари проводились в рамках виховної роботи за наступною тематикою: «Історія та культура українського народу», «Профілактична діяльність соціального працівника у молодіжному середовищі», «Мережа спеціалізованих соціальних служб у нашому місті», «Способи практичного використання етнопедагогічних засобів у соціальній роботі з різними категоріями населення», «Дотримання етичних норм у повсякденному житті», «Робота соціального працівника з представниками інших культур», «Релігійні традиції різних народів», «Роль стереотипів у нашому житті» та ін.

Так, під час семінару «Історія та культура українського народу» майбутніми фахівцями було обговорено питання щодо впливу різних історичних періодів на розвиток української культури. Підготовча робота передбачала доведення до відому студентів переліку питань, які розглядатимуться у ході семінару. До них було віднесено такі: «Стародавня Русь», «Україна під владою Литви та Польщі. Українське козацтво», «Боротьба українського народу за національне визволення власної держави в середині і другій половині XVII ст.», «Ліквідація української державності у XVIII ст.», «Україна під Російським царатом у XIX ст.», «Україна

напередодні й у період краху Російської і Австро-Угорської імперій», «Україна в умовах тоталітарного режиму», «Україна в епоху постмодерну» [75].

За підсумками участі у семінарі студенти отримали знання щодо історико-культурної спадщини українського народу, набули навичок виступу перед аудиторією та умінь формулювати і аргументувати власну думку.

Загалом семінари сприяли набуттю майбутніми соціальними працівниками нових соціокультурних знань, умінь та навичок презентувати результати власної пошуково-дослідницької діяльності, брати участь у обговоренні актуальних питань, розвитку комунікативних здібностей, активності та ініціативності.

Відповідно до розробленої нами структурно-функціональної моделі, з метою формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі їх професійної підготовки застосовувались такі методи: ділові й рольові ігри, моделювання та обговорення соціокультурних ситуацій, «коло ідей», «навчаючи – вчуся», «мікрофон», «незакінчені речення», бесіда, дискусія, мозковий штурм, спостереження, пояснення. Зупинимось на них детальніше.

З метою підвищення рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників було проведено ділові й рольові ігри різної спрямованості і тематики.

Зарубіжні дослідники М. Abdakimova, G. Ertysbaeva, P. Ishanov та N. Minzhanov наголошують на тому, що рольові ігри мають потужний діагностичний, розвивальний, навчальний, корекційний і психотерапевтичний потенціал. Вони сприяють особистісному та професійному становленню майбутніх соціальних працівників, засвоєнню ними різних стилів поведінки, розвитку необхідних для міжособистісного спілкування соціальних навичок [268, с. 3746].

Акцентуємо увагу на декількох рольових і ділових іграх, проведених зі студентами спеціальності 231 «Соціальна робота».

Рольова гра «Свята в інших країнах» була спрямована на ознайомлення студентів зі святами інших країн, розвиток навичок аналізу та порівняння

святкових традицій різних країн, розширення світогляду, формування вмінь формулювати питання та відповідати на них.

Для участі у грі студенти завчасно обрали країни світу, які їм були цікаві, провели пошукову та аналітичну роботу щодо особливостей відмічання свят у даних країнах, традицій, обрядів, звичаїв, яких люди дотримуються під час святкування. Особливу увагу було акцентовано на тому, щоб країни не повторювались, що було враховано під час їх розподілу.

Гра проводилась у формі інтерв'ю. Один зі студентів був представником певної країни, обізнаним у її звичаях та традиціях, інші – журналістами. Учасники по черзі задавали питання респонденту з визначеної тематики, які їх цікавили. Після цього роль респондента переходила до іншого студента, який представляв іншу країну. За підсумками гри було проведено колективне обговорення.

В цілому рольова гра отримала позитивні відгуки студентів, оскільки вони одержали значну кількість цікавої інформації у нестандартній формі, набули необхідних навичок спілкування, мали змогу порівняти святкові традиції різних країн.

Зміст наступної рольової гри, яка мала назву «Життя за кордоном», був таким. Студентам було запропоновано ситуацію: «Ваш друг певний період часу жив та навчався за кордоном в університеті. Нещодавно він повернувся і запропонував Вам зустрітися. Які питання Ви йому поставите під час розмови?». Для ефективної та змістовної організації гри студенти заздалегідь готували інформацію щодо системи освіти, проведення дозвілля, студентського життя у певній країні, яку потім мали представити.

Гра проводилась у формі діалогу між студентами, один з яких навчався за обраним профілем в Україні, а інший – за кордоном. У процесі гри учасники мали можливість порівняти не лише системи освіти різних країн, але і особливості життя студентів у позанавчальний час.

Проведена рольова гра сприяла отриманню майбутніми фахівцями нових знань, набуттю аналітичних навичок, розвитку комунікативних здібностей, формуванню вмінь виконувати різні соціальні ролі.

Значний розвивальний потенціал мають ділові ігри. Як зазначають А. Brutman, N. Mantulo і Y. Polyezhayev, ділова гра сприяє розвитку пізнавальної активності та самостійності, накопиченню професійного досвіду, формуванню професійної самооцінки, творчій самореалізації студентів [260, с. 464].

Ділова гра «Нарада у соціальній службі» передбачала розігрування студентами ситуації, яка може виникнути у них у майбутній професійній діяльності. Один з учасників бере на себе роль керівника соціальної служби, другий – його заступника, ще троє – завідувачів структурних підрозділів, всі інші – підлеглих. Обирається тема наради, наприклад, «Шляхи підвищення якості обслуговування клієнтів», і відповідно до визначеної теми здійснюється полілог. Після обговорення однієї теми організовується проведення ще однієї або двох (за наявності вільного часу) нарад за іншою тематикою; допускається обмін студентами обраними професійними ролями.

У ході проведення даної гри студенти мали можливість приміряти на себе різні професійні ролі (керівника або підлеглого), відчувати себе працівником соціальної установи, долучитись до розв'язання проблем, актуальних для закладів соціальної сфери, а також набути певних умінь та навичок, якими має володіти компетентний фахівець.

Сутність наступної ділової гри «Консультавання клієнта» полягала в тому, що студенти об'єднувались у пари, в яких один виконував роль соціального працівника центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, а інший – клієнта. Завданням клієнта було сформулювати проблему, з якою він звертається до спеціаліста, а завданням фахівця – запропонувати шляхи вирішення даної проблеми.

Ділову гру було організовано у формі діалогу між соціальним працівником та клієнтом. Після розігрування кожної ситуації проводилось групове обговорення, під час якого студенти мали змогу висловити свої думки щодо правильності підібраних шляхів розв'язання проблеми, постановки питань клієнту, ефективності проведеної консультації. Деякі студенти намагались

поглянути на себе зі сторони, оцінити, яких помилок вони припустилися під час консультування.

Отже, проведена гра дозволила змоделювати ситуації, характерні для подальшої професійної діяльності майбутніх соціальних працівників, що сприяло формуванню у студентів уявлення про роботу у центрі соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, усвідомленню покладеної на них відповідальності за виконувани дії, набуттю умінь та навичок, якими має володіти фахівець соціальної сфери.

Проведені зі студентами ділові й рольові ігри в цілому були спрямовані на оволодіння ними новими знаннями у соціальній, культурній, професійній сферах, сприяння прояву комунікативних схильностей, формування умінь виконувати різні соціальні і професійні ролі, брати участь у колективному обговоренні, набуття аналітичних, рефлексивних, дослідницьких та професійних навичок, розширення світогляду, розвиток позитивного ставлення до інших культур. Аналіз емоційних реакцій майбутніх соціальних працівників, вербальних та невербальних засобів спілкування один з одним, засвідчив зацікавленість студентів запропонованою проблематикою, дієвість підібраних і проведених ігор.

У роботі зі студентами також застосовувався такий метод як моделювання та обговорення соціокультурних ситуацій. Використовуючи даний метод, ми спиралися на дослідження Л. Харламової, яка обґрунтовує доцільність застосування пошукових соціокультурних задач у ході формування соціокультурної компетентності [234, с. 353]. Пошукова соціокультурна задача визначається дослідницею як модель реальної соціокультурної ситуації, реалізація якої викликає у майбутнього фахівця певні утруднення, і в якій студент відкриває певні цінності та смисли [234, с. 354]. Акцентуємо увагу на декількох соціокультурних ситуаціях, запропонованих студентам.

Сутність першої соціокультурної ситуації полягала у наступному. Студентам було запропоновано спрогнозувати реакцію громадян Великої Британії, Сполучених Штатів Америки, Австралії, рейс яких затримано у зв'язку із тим, що аеропорт закрито з повідомленням про загрозу терористичного

акту [234, с. 356]. Для того, щоб поставлену задачу вирішити, майбутнім фахівцям необхідно було ознайомитись з етнічними особливостями народів зазначених країн, їх ментальністю, специфікою поведінки у стресових ситуаціях, ставленням до тероризму тощо. Під час обговорення студенти мали можливість висловити свою думку щодо змодельованої ситуації загалом, запропонувати способи реагування громадян зазначених країн на обстановку, що виникла.

Друга соціокультурна ситуація була такою: громадяни Великої Британії (США, Південної Африки) планують виїхати до Чилі (Кореї, Португалії). Необхідно визначити, які лінгвістичні та культурні труднощі можуть у них виникнути, і якими можуть бути шляхи їх подолання [234, с. 358]. У процесі обговорення запропонованої ситуації студенти намагались враховувати особливості поведінки та характеру представників визначених країн, стереотипи, які притаманні різним народам, ставлення до туристів у зазначених країнах та розвиненість туристичної галузі в цілому, порівняти культурну специфіку даних держав та її вплив на спілкування і взаємовідносини між людьми.

Наступна соціокультурна ситуація передбачала ознайомлення студентів з особливостями кухонь різних країн світу. Її зміст полягав у тому, що майбутнім соціальним працівникам необхідно було змодельювати розмову офіціанта та відвідувача-іноземця в ресторані певної країни з урахуванням культурних, гастрономічних, національних особливостей обраної держави [234, с. 355]. Під час аналізу створених діалогів студенти намагались самостійно виявити, яких помилок вони припустились, як можна було їх уникнути, пропонували декілька варіантів побудови розмови між представниками різних національностей.

За підсумками моделювання та обговорення запропонованих викладачем соціокультурних ситуацій майбутні фахівці із соціальної роботи отримали завдання розробити власні ситуації, подібні до розглянутих, та шляхи їх вирішення.

В цілому моделювання та обговорення соціокультурних ситуацій сприяло розвитку творчих здібностей студентів, формуванню здатності до аналізу та самоаналізу, набуттю умінь висловлювати і аргументувати власну думку, мислити

нестандартно, знаходити різні варіанти розв'язання поставлених завдань, застосовувати отримані знання на практиці.

Позитивні відгуки майбутніх фахівців соціальної сфери отримав метод «коло ідей» [218, с. 253–254], сутність якого полягала у наступному. Студентам пропонувалися дискусійні проблеми, які їм потрібно було обговорити у малих групах та підібрати лише один, найбільш оптимальний, варіант їх вирішення. За підсумками застосування цього методу майбутні соціальні працівники навчилися знаходити спільну мову один з одним, конструктивно аргументувати власні думки, доходити спільної точки зору, працювати в команді, поважати ідеї інших.

Довів свою ефективність під час практичного використання метод «навчаючи – вчуся» [217]. Студенти отримували від викладача різну інформацію професійно орієнтованого та соціокультурного змісту, надруковану на картках, після чого обмінювалися нею один з одним, працюючи в парах. Після того, як обмін інформацією було закінчено, кожен мав можливість висловитися та розповісти, про що він дізнався від інших. Метод сприяв формуванню навичок роботи в парах, лаконічного та логічного викладу думок, здатності донести отриману інформацію до інших.

Доцільним у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх спеціалістів виявився метод «мікрофон» [218, с. 229], який сприяв підвищенню рівня їх соціального та культурного розвитку. Студентам було запропоновано до розгляду декілька професійних проблем, які можуть у них виникнути у майбутній роботі, та надано можливість максимально коротко і лаконічно висловити свою думку стосовно їх вирішення. Основне правило, з яким потрібно було рахуватися під час використання цього методу, полягало в тому, що говорити мав право тільки той студент, у якого в руках знаходився «символічний» мікрофон», що і зумовило виникнення його назви.

Метод «незакінчені речення» [217] був спрямований на відпрацювання у студентів умінь говорити стисло, лаконічно, переконливо, формулювати власні думки, зосереджувати увагу аудиторії на конкретних аргументах і доказах. Окрім цього, майбутні спеціалісти мали змогу уявити себе в ролі соціальних працівників

та зануритися у змодельоване професійне середовище. Студентам було запропоновано продовжити такі речення: «До мене на прийом прийшов агресивний клієнт і почав мене ображати, на що я йому відповів...», «У мене відбувся конфлікт з керівником соціальної служби, після якого я...», «За допомогою до мене звернувся безпритульний клієнт-імігрант, зовнішній вигляд якого був жахливим, і я вирішив...» та ін.

Результативним був метод бесіди, який застосовувався для виявлення рівня обізнаності студентів у окремих питаннях, розуміння ними сутності певних явищ, понять, процесів, їхнього ставлення до представників різних народів. Даний метод використовувався як у груповій, так і в індивідуальній формі.

Дискусія проходила під час розгляду питань, які не мають однозначної відповіді, обговорення проблемних ситуацій, що передбачають декілька варіантів розв'язання. Даний метод сприяв навчанню студентів висловлювати та відстоювати власну думку з окремих питань, шукати і наводити переконливі докази, щоб довести свою правоту, вислуховувати точки зору опонентів з повагою, задавати іншим зрозумілі запитання, формулювати коректні відповіді.

У ході розгляду ситуацій, які мають декілька способів вирішення, доцільним було використання мозкового штурму. У процесі обговорення майбутні соціальні працівники мали можливість запропонувати свої варіанти відповідей та обґрунтувати свій вибір. Зазначений метод був спрямований на розвиток у студентів нестандартного і креативного мислення, активності, ініціативності, творчого підходу до вирішення певних питань.

Спостереження було пасивним методом та передбачало відслідковування активності студентів, їх бажання брати участь у певних заходах, зацікавленості у окремих темах, уважності на заняттях, прояву ініціативи під час виконання поставлених завдань. Цей метод дав змогу вчасно виявити майбутніх фахівців, незацікавлених у підвищенні власного рівня соціокультурної компетентності, та провести з ними відповідну мотиваційну роботу.

Пояснення застосовувалось з метою роз'яснення студентам окремих положень, незрозумілих моментів, сутності завдань, які необхідно виконати.

Найбільше студентам сподобались такі інтерактивні методи як «навчаючи – вчуся», «незакінчені речення», мозковий штурм та «коло ідей», оскільки оскільки вони дали змогу уявити себе в ролі викладача, проявити креативність, навчитись формулювати думки та аргументовано відстоювати власну точку зору, знаходити спільну мову один з одним.

Таким чином, всі вищезгадані методи (за умови їх системного поєднання) були ефективними у роботі з майбутніми соціальними працівниками, сприяли розвитку у них відповідних знань, умінь, навичок, особистісних якостей, що виступають складовими соціокультурної компетентності.

Результативність підібраних форм та методів, відображених у структурно-функціональній моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки, підвищувалась за рахунок обраних для реалізації визначеної мети засобів. До них нами було віднесено такі, як: інструкції, роздатковий матеріал, методичні рекомендації, літературні й інформаційні джерела, відеоінформаційні матеріали. Вони сприяли розширенню світогляду студентів, наданню їм необхідної наочної інформації з окремих питань, конкретних покрокових вказівок щодо виконання певних завдань.

В цілому реалізація структурно-функціональної моделі спрямовувалась на створення оптимального освітнього простору, професійне і особистісне формування майбутніх фахівців соціальної сфери, пришвидшення їхньої успішної адаптації в умовах нового соціального та інформаційного середовища, розвиток особистісних характеристик (прагнення до постійної самоосвіти, швидкості і гнучкості у прийнятті рішень, креативного та оперативного мислення, професійної й соціальної мобільності, конкурентоспроможності тощо).

Отже, реалізація розробленої нами структурно-функціональної моделі передбачала організацію цілеспрямованої поетапної діяльності щодо формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі їх професійної підготовки.

Аналіз результатів експериментальної роботи щодо перевірки ефективності авторської моделі, змістовою основою якої є організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки, представлено у наступному підрозділі.

3.3. Аналіз та узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи

Після реалізації формувального етапу експерименту наступною фазою дослідно-експериментальної роботи стало визначення ефективності авторської моделі, змістовою основою якої є організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Метою контрольного етапу експерименту було здійснення порівняльного аналізу кількісних і якісних результатів, отриманих до та після проведення формувального етапу експерименту, в учасників експериментальної і контрольної груп, що дозволило визначити динаміку сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників; встановлення достовірності виявлених змін для підтвердження ефективності авторської моделі, змістовою основою якої є організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Виходячи із поставленої мети, було визначено такі завдання контрольного етапу експерименту: провести повторну діагностику сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у експериментальній та контрольній групах; порівняти динаміку сформованості структурних компонентів соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у експериментальній та контрольній групах до і після здійснення експериментальної роботи; визначити статистичну значущість отриманих результатів за допомогою методів математичної статистики.

До контрольного етапу експерименту було залучено 154 студенти ЕГ та 148 студентів КГ. Навчання учасників КГ було організовано відповідно до традиційних навчальних планів, а студентів ЕГ – з впровадженням системи заходів щодо формування соціокультурної компетентності, покладених в основу відповідної моделі.

З метою виявлення ефективності структурно-функціональної моделі, під час контрольного етапу експерименту було застосовано діагностичний інструментарій, ідентичний тому, який використовувався у ході констатувального етапу експерименту, що дозволило визначити стан сформованості структурних компонентів досліджуваного різновиду компетентності після проведення експериментальної роботи.

Отримані в ході повторної діагностики дані засвідчили істотні зрушення за результатами реалізації в дослідно-експериментальній роботі авторської моделі, змістовою основою якої є організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Перейдемо до аналізу результатів стану сформованості структурних компонентів соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників за аксіологічно-мотиваційним, знаннєво-змістовим, комунікативно-діяльнісним і аналітично-рефлексивним критеріями у ЕГ та КГ до і після здійснення формувального етапу експерименту.

Відсоткові показники рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ за аксіологічно-мотиваційним критерієм подано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Кількісні показники рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ за аксіологічно-мотиваційним критерієм (до та після формувального етапу експерименту)

Рівні	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.
ЕГ (n = 154)	12,3 %	24 %	53,8 %	55,2 %	33,8 %	20,8 %
КГ (n = 148)	16,2 %	17,6 %	56,1 %	56,7 %	27,7 %	25,7 %

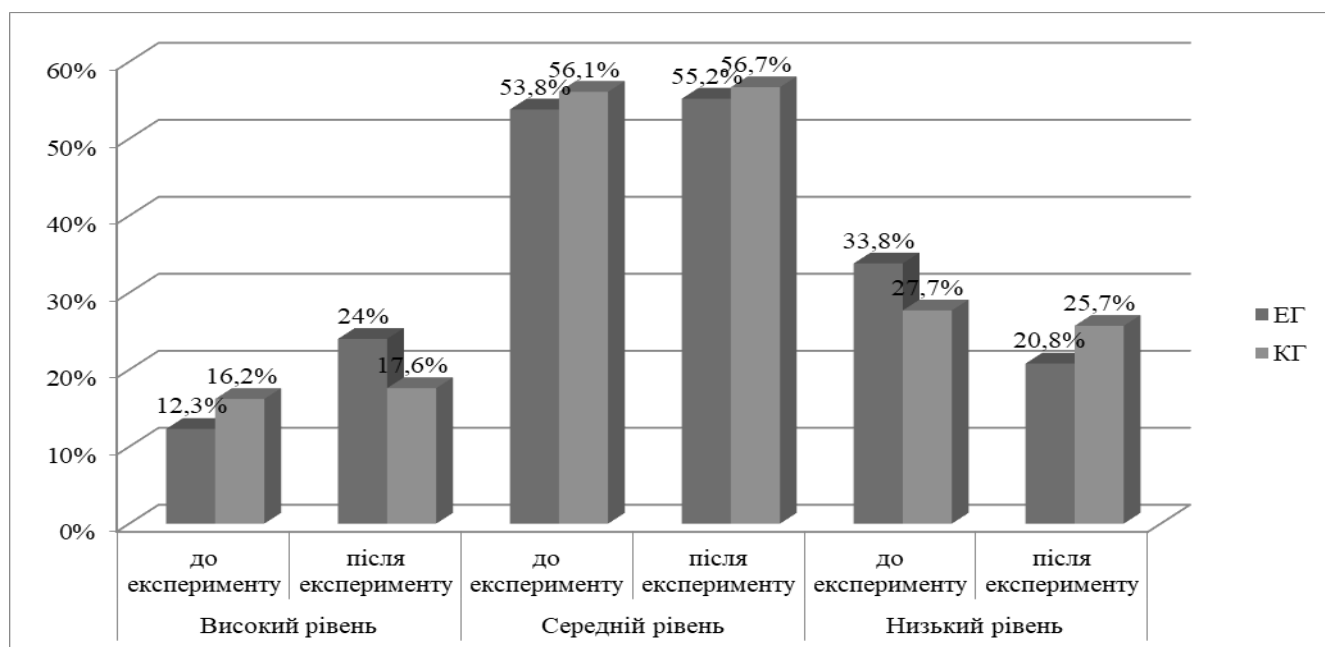


Рис. 3.3. Кількісні показники рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ за аксіологічно-мотиваційним критерієм (до та після формувального етапу експерименту)

Як засвідчує аналіз отриманих результатів за аксіологічно-мотиваційним критерієм на констатувальному етапі експерименту відсоткові показники ЕГ та КГ суттєво не відрізнялися між собою: високий рівень у ЕГ становив 12,3 %, у КГ – 16,2 %, середній рівень – 53,8 % та 56,1 %, низький рівень – 33,8 % і 27,7 % відповідно.

Аналіз отриманих за аксіологічно-мотиваційним критерієм даних показав, що в ЕГ та КГ відбулися суттєві зміни після проведення формувального етапу експерименту. У ЕГ збільшилась кількість студентів з високим рівнем з 12,3 % до 24 %, з середнім рівнем – з 53,8 % до 55,2 %, та, відповідно, зменшився відсоток студентів з низьким рівнем з 33,8 % до 20,8 %. У КГ було зафіксовано незначні зміни у рівнях соціокультурної компетентності: збільшилась кількість осіб з високим рівнем (з 16,2 % до 17,6 %), зменшилась частка студентів з низьким рівнем (з 27,7 % до 25,7 %), майже незмінною залишилась кількість досліджуваних з середнім рівнем (56,1 % та 56,7 % відповідно).

Зважаючи на те, що кількісні показники у ЕГ виявились більшими, ніж у КГ, експериментальну роботу щодо підвищення мотивації до здійснення соціокультурної діяльності, до взаємодії з представниками інших культур, формування ціннісного ставлення до культури своєї та інших країн можна вважати ефективною. Збільшився відсоток осіб, які мають внутрішньоособистісну потребу у формуванні соціокультурної компетентності, зумовлену саме внутрішніми, а не зовнішніми чинниками. Для майбутніх соціальних працівників характерним стало стійке прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення, ставлення до майбутньої професійної діяльності як до цінності, орієнтація на майбутнє, а не на минуле, на досягнення швидких значних результатів.

Кількісні показники рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ за знаннево-змістовим критерієм представлено в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Кількісні показники рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ за знаннево-змістовим критерієм (до та після формульального етапу експерименту)

Рівні \ Групи	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.
ЕГ (n = 154)	16,2 %	22,1 %	54,5 %	56,5 %	29,2 %	21,4 %
КГ (n = 148)	17,6 %	18,2 %	58,1 %	59,4 %	24,3 %	22,3 %

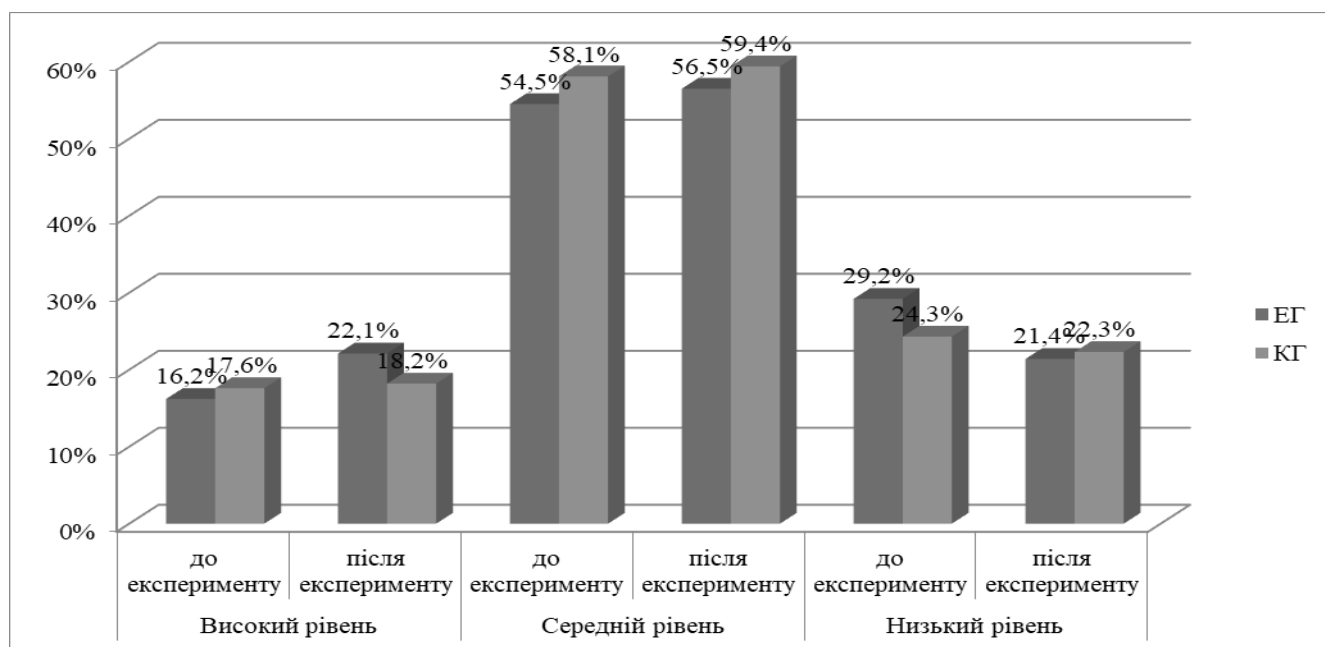


Рис. 3.4. Кількісні показники рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ за знаннево-змістовим критерієм (до та після формульального етапу експерименту)

За знаннево-змістовим критерієм на констатувальному етапі експерименту було отримано такі дані: у ЕГ зафіксовано 16,2 % досліджуваних з високим рівнем, у КГ – 17,6 %, з середнім рівнем – 54,5 % і 58,1 % відповідно, з низьким – 29,2 % та 24,3 %.

Порівнюючи результати констатувальної та підсумкової діагностик за знаннево-змістовим критерієм, бачимо, що в ЕГ високий рівень зріс з 16,2 % до 22,1 %, середній – з 54,5 % до 56,5 %, низький рівень знизився з 29,2 % до 21,4 %. Констатовані у КГ зміни є несуттєвими. Дещо збільшився відсоток осіб з високим (з 17,6 % до 18,2 %) та середнім (з 58,1 % до 59,4 %) рівнями. Зменшилась кількість студентів з низьким рівнем з 24,3 % до 22,3 %.

Отже, зрушення, виявлені у студентів ЕГ, є більш значущими, ніж у КГ. Це вказує на те, що у ході проведення формувального етапу експерименту у майбутніх соціальних працівників ЕГ значно підвищився рівень знань щодо норм поведінки в іншомовному середовищі, змісту їх майбутньої професійної діяльності, а також стосовно сутності соціокультурної компетентності в цілому. У відсотковому співвідношенні збільшилась частка студентів, які мають значний обсяг знань щодо культури, звичаїв, обрядів та традицій як свого, так і інших народів, щодо правил спілкування, взаємодії з представниками інших культур та шляхів їх застосування у реальних життєвих ситуаціях. Можна відзначити, що для досліджуваних характерним є володіння здатністю систематизувати та узагальнювати отримані знання.

Результати діагностики рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ за комунікативно-діяльнісним критерієм наведено у таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

Кількісні показники рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ за комунікативно-діяльнісним критерієм (до та після формувального етапу експерименту)

Рівні	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.
ЕГ (n = 154)	13,6 %	25,3 %	55,8 %	55,2 %	30,5 %	19,5 %

КГ (n = 148)	15,5 %	17,6 %	57,4 %	58,1 %	27 %	24,3 %
--------------	--------	--------	--------	--------	------	--------

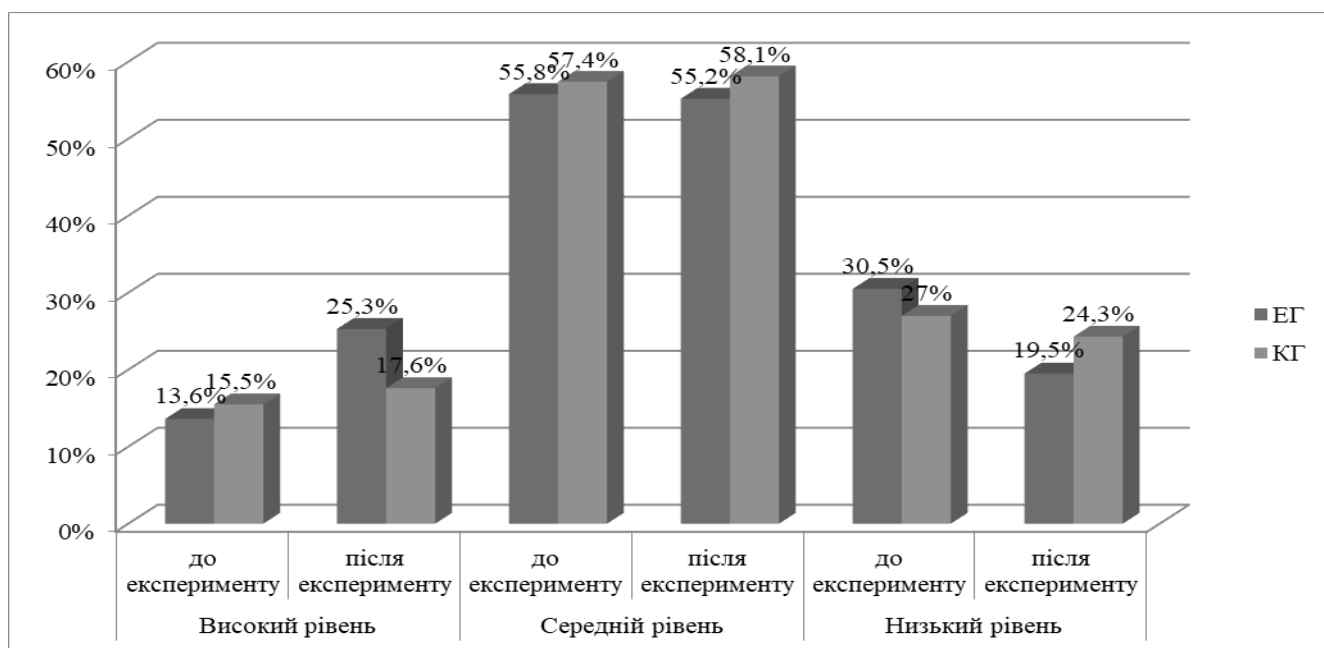


Рис. 3.5. Кількісні показники рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ за комунікативно-діяльнісним критерієм (до та після формувального етапу експерименту)

До проведення формувального етапу експерименту за комунікативно-діяльнісним критерієм у ЕГ та КГ отримано наступні кількісні показники: 13,6 % (ЕГ) та 15,5 % (КГ) – високий рівень, 55,8 % та 57,4 % відповідно – середній рівень, 30,5 % і 27 % – низький рівень.

Отримані дані за комунікативно-діяльнісним критерієм після формувального етапу експерименту засвідчили значне підвищення в ЕГ показників високого рівня з 13,6 % до 25,3 % та зниження показників низького рівня з 30,5 % до 19,5 %. Показники середнього рівня за результатами формувального етапу експерименту залишились майже незмінними (55,8 % та 55,2 %). У КГ також було виявлено певні зрушення у динаміці сформованості соціокультурної компетентності студентів, проте вони є менш значущими у кількісному співвідношенні, ніж дані ЕГ. Кількість досліджуваних КГ з високим рівнем збільшилась з 15,5 % до 17,6 %, з середнім рівнем – з 57,4 % до 58,1 %, відсоток осіб з низьким рівнем зменшився з 27 % до 24,3 %.

Таким чином, результати повторної діагностики вказують на ефективність запроваджених у ЕГ заходів, спрямованих на формування у майбутніх фахівців із соціальної роботи здатності та готовності до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур, підвищення у них рівня прояву комунікативних схильностей та комунікативного контролю. Характерним для студентів є висока ініціативність у процесі спілкування та наявність умінь обирати оптимальний стиль спілкування в залежності від ситуації, застосовувати різні техніки та прийоми спілкування. Після проведення формувального етапу експерименту збільшився відсоток осіб, які постійно прагнуть до спілкування з людьми різного соціального і культурного походження, володіють навичками адекватного сприйняття та оцінювання людей інших національностей.

Динаміка рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ за аналітично-рефлексивним критерієм наведена у таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

Кількісні показники рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ за аналітично-рефлексивним критерієм (до та після формувального етапу експерименту)

Рівні Групи	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.
ЕГ (n = 154)	17,5 %	24,7 %	46,1 %	46,1 %	36,4 %	29,2 %
КГ (n = 148)	18,2 %	18,9 %	47,3 %	48 %	34,4 %	33,1 %

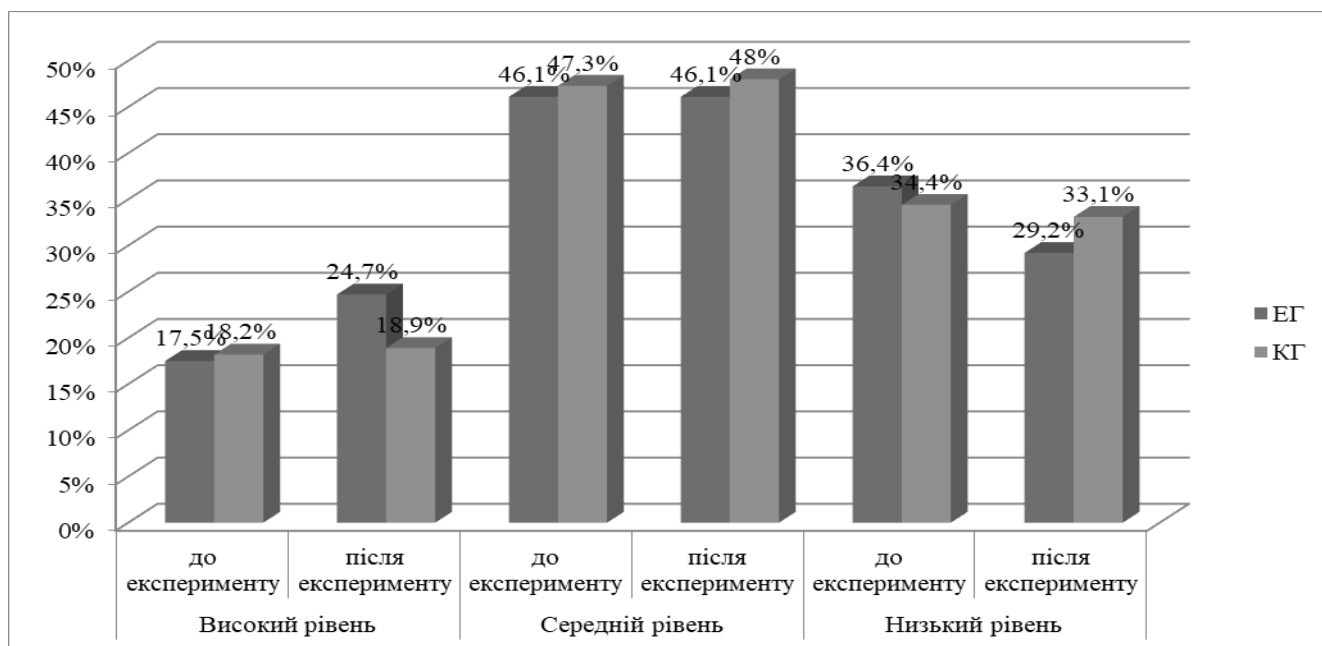


Рис. 3.6. Кількісні показники рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ за аналітично-рефлексивним критерієм (до та після формувального етапу експерименту)

За підсумками констатувальної діагностики за аналітично-рефлексивним критерієм було отримано наступні показники: відсоток осіб ЕГ з високим рівнем становив 17,5 %, КГ – 18,2 %, з середнім рівнем 46,1 % і 47,3 %, з низьким рівнем – відповідно 36,4 % та 34,4 %.

Здійснюючи порівняльний аналіз отриманих за аналітично-рефлексивним критерієм результатів, можемо відзначити у ЕГ зростання відсоткових показників високого рівня з 17,5 % до 24,7 % та зниження показників низького рівня з 36,4 % до 29,2 %. Середній рівень сформованості соціокультурної компетентності студентів залишився без змін – 46,1 %. У КГ було зафіксовано такі зміни відсоткових показників: високий рівень – з 18,2 % до 18,9 %, середній рівень – з 47,3 % до 48 %, низький рівень – з 34,4 % до 33,1 %.

Зважаючи на те, що зрушення у КГ були незначними, можна вважати результативним формувальний вплив на студентів ЕГ щодо розвитку у них здібностей до рефлексії, здатності до самоаналізу власної поведінки та вчинків, умінь планувати, аналізувати і коригувати власні дії та поведінку у процесі

взаємодії з представниками інших культур. У майбутніх спеціалістів підвищився рівень розуміння значущості рефлексії у процесі взаємодії з представниками інших культур, внутрішня мотивація до здійснення рефлексії, тобто рівень рефлексивності в цілому.

Таким чином, нами було з'ясовано рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників експериментальної та контрольної груп за визначеними критеріями до та після формувального етапу експерименту. Узагальнені результати наочно представлено у таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Результати сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ (до та після формувального етапу експерименту)

Критерії \ Рівні	ЕГ						КГ					
	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький	
	до %	після %	до %	після %	до %	після %	до %	після %	до %	після %	до %	після %
Аксіологічно-мотиваційний	12,3	24	53,8	55,2	33,8	20,8	16,2	17,6	56,1	56,7	27,7	25,7
Знаннєво-змістовий	16,2	22,1	54,5	56,5	29,2	21,4	17,6	18,2	58,1	59,4	24,3	22,3
Комунікативно-діяльнісний	13,6	25,3	55,8	55,2	30,5	19,5	15,5	17,6	57,4	58,1	27	24,3
Аналітично-рефлексивний	17,5	24,7	46,1	46,1	36,4	29,2	18,2	18,9	47,3	48	34,4	33,1
Середній показник	14,9	24	52,6	53,2	32,5	22,7	16,9	18,1	54,7	55,5	28,4	26,3

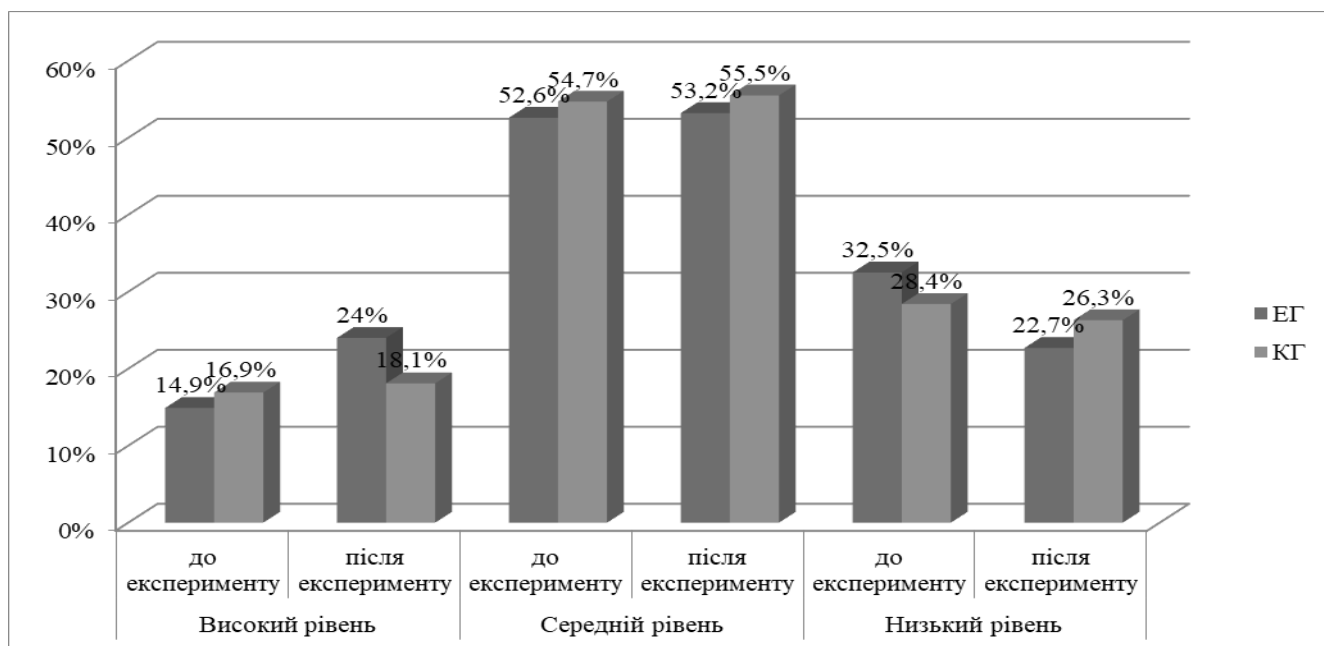


Рис. 3.7. Стан сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ (до та після формувального етапу експерименту)

Аналізуючи середні показники сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників ЕГ та КГ до та після формувального етапу експерименту, можемо зробити такі висновки.

Під час констатувальної діагностики у ЕГ та КГ було отримано такі дані: високий рівень виявлено у 14,9 % майбутніх соціальних працівників ЕГ та 16,9 % КГ, середній рівень – 52,6 % та 54,7 %, низький – 32,5 % та 28,4 %.

За підсумками проведення формувального етапу експерименту у ЕГ кількість студентів з високим рівнем збільшилась з 14,9 % до 24 % (на 9,1 %), з середнім рівнем – з 52,6 % до 53,2 %. Зменшилась відсоткова частка осіб з низьким рівнем з 32,5 % до 22,7 % (тобто, на 9,8 %). У студентів КГ було виявлено незначні зміни: високий рівень підвищився з 16,9 % до 18,1 %, середній рівень – з 54,7 % до 55,5 %, низький рівень знизився з 28,4 % до 26,3 %.

Отже, за результатами проведення формувального етапу експерименту у студентів ЕГ було зафіксовано позитивні зміни у рівнях сформованості соціокультурної компетентності за визначеними критеріями. Констатовані у студентів КГ зміни у рівнях сформованості соціокультурної компетентності за

чотирма критеріями виявились незначними. Отримані результати засвідчили ефективність впровадженої в ЕГ авторської моделі.

З метою встановлення статистичної значущості отриманих даних та з'ясування ефективності авторської моделі, змістовою основою якої є організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки, нами було застосовано критерій кутового перетворення Фішера (ϕ^*) [78, с. 121–122]. Нами було сформульовано дві гіпотези: 1) H_0 – різниця між рівнями соціокультурної компетентності в експериментальній та контрольній групах є несуттєвою ($p > 0,1$), що свідчить про низьку ефективність впровадженої моделі; 2) H_1 – різниця між рівнями соціокультурної компетентності в експериментальній та контрольній групах є суттєвою ($p < 0,1$), що вказує на те, що впроваджена у практику роботи модель була ефективною.

Математико-статистичний аналіз отриманих даних дозволив виявити рівень значущості покращення стану сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Розрахунки щодо статистичної значущості виявлених змін у студентів ЕГ з низьким рівнем сформованості соціокультурної компетентності базувалися на відсоткових показниках, отриманих в результаті констатувальної та підсумкової діагностик (32,5 % та 22,7 % відповідно), та кількості досліджуваних (154 особи).

Відповідно до таблиці «Величини кута ϕ для різних відсоткових долей» [78, с. 268–271] визначено, що ϕ_1 (32,5 %) = 1,213; ϕ_2 (22,7 %) = 0,993. Підраховано емпіричне значення ϕ^* за формулою:

$$\phi^*_{\text{емп}} = |1,213 - 0,993| \cdot \sqrt{\frac{(154 \cdot 154)}{(154+154)}} = 1,93$$

Згідно з таблицею «Рівні статистичної значимості критерію ϕ^* Фішера» [78, с. 123] визначено, що $\phi^*_{\text{емп}} = 1,93$ відповідає рівню значущості $p < 0,05$. Отже, зменшення у ЕГ кількості студентів з низьким рівнем сформованості соціокультурної компетентності є статистично значущим.

Аналогічні розрахунки було проведено з метою виявлення статистичної значущості встановлених зрушень у студентів КГ з низьким рівнем сформованості соціокультурної компетентності. В їх основу було покладено відсоткові показники, отримані в ході констатувальної та підсумкової діагностик – 28,4 % і 26,3 % (кількість респондентів становила 148 осіб). Було визначено, що φ_1 (28,4 %) = 1,124; φ_2 (26,3 %) = 1,077. Підраховано емпіричне значення φ^* за формулою:

$$\varphi^*_{\text{емп}} = |1,124 - 1,077| \cdot \sqrt{\frac{(148 \cdot 148)}{(148+148)}} = 0,4$$

Отримане $\varphi^*_{\text{емп}} = 0,4$, що відповідає рівню значущості $p > 0,1$. На основі цього можемо зробити висновок, що зменшення у КГ кількості студентів з низьким рівнем сформованості соціокультурної компетентності є статистично незначущим.

Для з'ясування рівня статистичної значущості динаміки збільшення у ЕГ кількості студентів з високим рівнем сформованості соціокультурної компетентності було використано відсоткові показники, отримані в результаті констатувальної та підсумкової діагностик (14,9 % та 24 %), а також дані щодо кількості респондентів (154 особи). Визначено, що φ_1 (14,9 %) = 0,793; φ_2 (24 %) = 1,024. Підраховано емпіричне значення φ^* за формулою:

$$\varphi^*_{\text{емп}} = |1,024 - 0,793| \cdot \sqrt{\frac{(154 \cdot 154)}{(154+154)}} = 2,02$$

Отримане $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,02$ та відповідає рівню значущості $p < 0,05$. Це вказує на те, що збільшення у ЕГ кількості студентів з високим рівнем сформованості соціокультурної компетентності є статистично значущим.

За аналогічною схемою нами було підраховано рівень статистичної значущості динаміки збільшення кількості студентів з високим рівнем сформованості соціокультурної компетентності у КГ (з 16,9 % до 18,2 %). Нами було визначено, що φ_1 (16,9 %) = 0,847; φ_2 (18,2 %) = 0,881. Підраховано емпіричне значення φ^* за формулою:

$$\varphi^*_{\text{емп}} = |0,881 - 0,847| \cdot \sqrt{\frac{(148 \cdot 148)}{(148+148)}} = 0,29$$

Отримане $\varphi^*_{\text{емп}} = 0,29$, що відповідає рівню значущості $p > 0,1$. Це означає, що збільшення у КГ кількості студентів з високим рівнем сформованості соціокультурної компетентності є статистично незначущим.

Враховуючи вищезазначене, для ЕГ підтвердилася сформульована нами гіпотеза H_1 щодо суттєвості статистичних зрушень у рівнях соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників та ефективності впровадженої моделі. Для КГ підтвердження набула гіпотеза H_0 про несуттєвість статистичних змін у рівнях соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Таким чином, резюмуючи результати математико-статистичного аналізу змін показників сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, можна дійти наступних висновків. У ЕГ статистично значущим виявилось збільшення кількості студентів з високим рівнем сформованості соціокультурної компетентності та зменшення кількості студентів з низьким рівнем сформованості досліджуваного виду компетентності, у той час, як у КГ виявлена позитивна динаміка є не настільки суттєвою, щоб відповідати вимогам статистичної значущості. Це свідчить про позитивні результати експериментальної перевірки ефективності обґрунтованої у дисертаційній роботі авторської моделі, змістовою основою якої є організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Висновки до третього розділу

1. Отримані результати експериментальної роботи щодо формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки дозволили зробити наступні висновки.

З урахуванням мети та завдань дисертаційної роботи описано загальну логіку та результати проведення педагогічного експерименту, який охоплював констатувальний, формувальний і контрольний етапи.

В рамках експериментальної роботи визначено критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, відповідно до яких підібрано діагностичний інструментарій.

Нами було визначено такі критерії для діагностики соціокультурної компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи, як аксіологічно-мотиваційний, знаннєво-змістовий, комунікативно-діяльнісний і аналітично-рефлексивний. Аксіологічно-мотиваційний критерій включав такі показники: рівень мотивації до здійснення соціокультурної діяльності; рівень внутрішньоособистісної потреби у формуванні соціокультурної компетентності; спрямованість культурно-ціннісних орієнтацій. Знаннєво-змістовий критерій передбачав діагностування наступних показників: рівень ознайомленості з нормами поведінки в іншомовному середовищі; рівень обізнаності щодо соціокультурної компетентності. Комунікативно-діяльнісний критерій характеризувався такими показниками: рівень міжособистісної взаємодії з представниками різних культур; рівень комунікативних схильностей; рівень комунікативного контролю. Аналітично-рефлексивний критерій містив у своєму складі такі показники: рівень здібностей до рефлексії; рівень рефлексивності особистості.

Констатувальний етап експерименту проведено на базі Хортицької національної академії, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Харківської гуманітарно-педагогічної академії та Класичного приватного університету. За результатами діагностики високий рівень сформованості соціокультурної компетентності констатовано у 17,2 % майбутніх соціальних працівників, середній – у 53,8 % досліджуваних осіб, низький – у 28,9 % студентів. З метою організації ефективної роботи на формувальному етапі експерименту утворено експериментальну та контрольну групи та доведено їх

однорідність, про що свідчать результати математико-статистичної обробки даних.

2. Описано результати впровадження авторської моделі, змістовою основою якої є організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки, у визначених експериментальних групах, утворених на базі закладів вищої освіти.

В межах реалізації розробленої структурно-функціональної моделі акцентовано увагу на предметному змісті, на якому здійснювалось формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи, представленому професійно орієнтованими навчальними дисциплінами, авторським спецкурсом «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників», а також такими видами практик як соціально-орієнтована волонтерська (безвідривна) та професійно-орієнтована волонтерська практика. Доведено їх результативність, яка виявилась у отриманні студентами певних знань, набутті умінь, навичок, досвіду міжособистісної взаємодії, необхідних для майбутньої професійної діяльності у соціокультурній сфері.

Представлено перелік форм, методів та засобів, спрямованих на формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, та описано результати їх впровадження у навчально-виховний процес експериментальних закладів вищої освіти. У ході формувального етапу експерименту було впроваджено такі форми роботи як лекції, практичні заняття, тренінги, семінари, самостійна робота; використано наступні методи – ділові й рольові ігри, моделювання та обговорення соціокультурних ситуацій, «коло ідей», «навчаючи – вчуся», «мікрофон», «незакінчені речення», дискусія, бесіда, мозковий штурм, пояснення, спостереження; застосовано такі засоби – методичні рекомендації, інструкції, роздатковий матеріал, літературні й інформаційні джерела, відеоінформаційні матеріали. В цілому вони сприяли набуттю студентами нових знань, формуванню умінь застосовувати їх на практиці, розвитку дослідницьких і

аналітичних навичок, комунікативних здібностей, ініціативності, активності, толерантного ставлення до представників різних культур тощо.

Результатом реалізації структурно-функціональної моделі стало підвищення рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників.

3. Контрольний етап експерименту дозволив порівняти кількісні та якісні результати, отримані до і після проведення формувального етапу експерименту, в експериментальній і контрольній групах, а також виявити ефективність авторської моделі, змістовою основою якої є організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Результати повторної діагностики показали, що у експериментальній групі кількість опитуваних з високим рівнем збільшилась з 14,9 % до 24 % (на 9,1 %), з середнім рівнем – з 52,6 % до 53,2 %. Зменшилась відсоткова частка студентів з низьким рівнем з 32,5 % до 22,7 % (тобто, на 9,8 %). У респондентів контрольної групи було виявлено незначні зміни: високий рівень підвищився з 16,9 % до 18,1 %, середній рівень – з 54,7 % до 55,5 %, низький рівень знизився з 28,4 % до 26,3 %. Результати математико-статистичного аналізу змін показників сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників підтвердили статистичну значущість отриманих даних.

Отримані діагностичні дані доводять ефективність авторської моделі, змістовою основою якої є організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки, що свідчить про доцільність її використання у практиці роботи закладів вищої освіти.

Основні положення третього розділу висвітлено у публікаціях автора [107; 111; 115; 116; 120; 121; 122; 123].

ВИСНОВКИ

Одержані результати дослідження формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки надають змогу сформулювати такі висновки.

1. Проаналізовано наукову літературу й охарактеризовано сутність ключових понять у контексті проблематики дослідження; розглянуто теоретичні аспекти формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників; подано теоретичні напрацювання з проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах закладу вищої освіти.

Уточнено та сформульовано авторське бачення щодо змістового наповнення теоретичних концептів дослідження.

Соціокультурну компетентність соціального працівника визначено як інтегративне утворення, що поєднує знання, уміння, навички, способи мислення, цінності, особистісні якості та практичний досвід, зумовлює рівень соціального й культурного розвитку фахівця соціальної сфери та забезпечує успішне здійснення ним професійної діяльності.

Під професійною підготовкою майбутніх соціальних працівників запропоновано розуміти системний, цілеспрямований процес, який здійснюється в закладі вищої освіти та забезпечує набуття студентами необхідної кваліфікації (знань, умінь, навичок, цінностей, особистісних якостей тощо) для ефективного виконання в подальшому покладених на них професійних функцій у сфері соціальної роботи.

2. Визначено та описано структуру соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників, до складу якої включено такі взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний (мотивація майбутніх соціальних працівників до здійснення соціокультурної діяльності; мотивація до взаємодії з представниками інших культур; внутрішньоособистісна потреба у формуванні соціокультурної компетентності; прагнення до постійного саморозвитку та

самовдосконалення; ціннісне ставлення до культури своєї й інших країн; ставлення до майбутньої професійної діяльності як до цінності); когнітивний (знання майбутніми соціальними працівниками культури, звичаїв, обрядів та традицій як свого, так і інших народів; обізнаність щодо сутності соціокультурної компетентності; знання соціальних та культурних норм поведінки в суспільстві; знання правил спілкування, взаємодії з представниками інших культур та шляхів їх застосування в реальних життєвих ситуаціях; обізнаність щодо змісту майбутньої професійної діяльності; здатність систематизувати й узагальнювати отримані знання); конативно-комунікативний (рівень розвитку комунікативних здібностей та вмінь майбутніх соціальних працівників; прагнення до спілкування з людьми різного соціального й культурного походження; уміння виявляти ініціативність у процесі спілкування; уміння обирати оптимальний стиль спілкування залежно від ситуації; здатність та готовність до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур; уміння застосовувати різні техніки й прийоми спілкування; володіння навичками адекватного сприйняття та оцінювання людей інших національностей); рефлексивний (здатність майбутніх соціальних працівників до самоаналізу власної поведінки та вчинків; розуміння значущості рефлексії у процесі взаємодії з представниками інших культур; внутрішня мотивація до здійснення рефлексії; уміння планувати, аналізувати й коригувати власні дії та поведінку у процесі взаємодії з людьми інших національностей).

3. Розроблено та обґрунтовано структурно-функціональну модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки, змістовою основою якої є визначені організаційно-педагогічні умови. Структурно-функціональна модель включає такі блоки: цільовий (мета, завдання, принципи, підходи); змістовий (компоненти та предметний зміст); організаційний (організаційно-педагогічні умови, етапи, форми, методи, засоби); результативний (критерії, рівні, результат).

До цільового блоку включено такі складові, як: мета (формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі

професійної підготовки); завдання (формування стійкої мотивації до здійснення соціокультурної діяльності; оволодіння знаннями, уміннями та навичками, необхідними в майбутній професійній діяльності; розвиток здатності приймати рішення в різних ситуаціях професійної діяльності; формування здатності до самоаналізу власної поведінки та вчинків); принципи (систематичності й послідовності, науковості, доступності, зв'язку навчання із життям, професійної спрямованості, свідомості й активності, наочності, міцності засвоєння знань, умінь і навичок, індивідуального підходу); підходи (діяльнісний, компетентнісний, комунікативний, соціокультурний, аксіологічний, особистісно орієнтований, системний, культурологічний).

Змістовий блок було охарактеризовано за допомогою таких складових, як: компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, конативно-комунікативний, рефлексивний), предметний зміст (професійно орієнтовані дисципліни «Спеціалізовані служби в соціальній сфері», «Деонтологія соціальної роботи», «Етнопедагогіка», авторський спецкурс «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників», види практик – соціально-орієнтована волонтерська (безвідривна) та професійно-орієнтована волонтерська практика).

Організаційний блок представлено такими складовими: організаційно-педагогічні умови (спрямування змісту аудиторного навчання у визначених дисциплінах на формування сукупності знань, умінь та практичних навичок, які відображають соціокультурну складову емоційно-ціннісної сфери студента; забезпечення інтенсивного, перманентного та глибокого контакту з представниками різних соціальних культур (релігійних, національних, професійних, вікових, гендерних тощо) під час проходження навчальних практик; тематичних акцентів у науково-дослідній роботі майбутніх соціальних працівників на вивчення проблематики соціокультурної компетентності та висвітлення її результатів під час захисту дипломних проєктів; організація системи контролю щодо динаміки рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери протягом навчального року); етапи (мотивування студентів до формування соціокультурної компетентності;

набуття студентами соціокультурних знань, формування в них умінь і навичок соціокультурної діяльності; оцінювання та самооцінювання отриманих результатів); форми (лекції, практичні заняття, семінари, тренінги, самостійна робота); методи (ділові й рольові ігри, моделювання та обговорення соціокультурних ситуацій, «коло ідей», «навчаючи – вчуся», «мікрофон», «незакінчені речення», бесіда, дискусія, мозковий штурм, спостереження, пояснення); засоби (інструкції, роздатковий матеріал, методичні рекомендації, літературні й інформаційні джерела, відеоінформаційні матеріали).

До результативного блоку включено такі складові: критерії (аксіологічно-мотиваційний, знаннєво-змістовий, комунікативно-діяльнісний та аналітично-рефлексивний); рівні (високий, середній, низький); результат (сформованість соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників).

4. Експериментально перевірено ефективність авторської моделі, змістовою основою якої є організаційно-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

У процесі експериментальної роботи доведено доцільність формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи на предметному змісті, представленому професійно орієнтованими навчальними дисциплінами («Спеціалізовані служби в соціальній сфері», «Деонтологія соціальної роботи», «Етнопедагогіка»), авторським спецкурсом «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників» і видами практик (соціально-орієнтованою волонтерською (безвідривною) практикою, професійно-орієнтованою волонтерською практикою); обґрунтовано оптимальність використання підібраних форм, методів і засобів для досягнення поставленої мети. Визначено, що формувальний етап експерименту сприяв набуттю студентами необхідних знань, умінь, навичок, цінностей, особистісних якостей, практичного досвіду, необхідних для провадження майбутньої професійної діяльності в соціокультурній сфері.

За підсумками контрольного етапу педагогічного експерименту встановлено, що в експериментальній групі високий рівень сформованості соціокультурної компетентності майбутніх спеціалістів підвищився з 14,9 % до 24 % ($\varphi^*_{\text{емп}} = 2,02$, $p < 0,05$), середній – з 52,6 % до 53,2 %, низький рівень зменшився з 32,5 % до 22,7 % ($\varphi^*_{\text{емп}} = 1,93$, $p < 0,05$). У контрольній групі виявлені зміни були незначними: високий та середній рівні підвищились з 16,9 % до 18,1 % ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,29$, $p > 0,1$) та з 54,7 % до 55,5 % відповідно, низький рівень зменшився з 28,4 % до 26,3 % ($\varphi^*_{\text{емп}} = 0,4$, $p > 0,1$). Результати діагностики засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників експериментальної групи, що було підтверджено за допомогою математико-статистичного аналізу даних.

Виконане дослідження питання формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки не претендує на завершеність та не вичерпує всіх його аспектів. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок є такі: розроблення теоретичних та методичних засад моделювання соціокультурного освітнього середовища закладу вищої освіти; вивчення впливу рівня соціокультурної компетентності на можливості кар'єрного зростання фахівців соціальних служб.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Айзікова Л. В. Соціокультурна підготовка вчителя в умовах формування загальноєвропейського культурного простору. *Сучасні технології викладання іноземних мов у професійній підготовці фахівців* : зб. наук. ст. Київ : Київський інститут туризму, економіки і права, 2000. С. 298–308.
3. Аксіологічний підхід як шлях до усвідомлення ціннісних аспектів громадянської освіти і виховання молоді. URL: <http://vuzlib.com/content/view/792/94/> (дата звернення: 10.03.2019).
4. Артемов В. Ю. Теоретичні та методичні основи формування деонтологічної компетентності фахівців із організації захисту інформації з обмеженим доступом : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Інститут вищої освіти НАПН України. Київ, 2015. 489 с.
5. Баглай О. І. Концептуальні підходи до формування готовності майбутніх фахівців міжнародного туризму до міжкультурного спілкування. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_1_3 (дата звернення: 5.02.2020).
6. Базилевська О. О. Формування соціокультурної компетентності в учнів з порушенням слуху засобами образотворчого мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. Київ, 2017. 242 с.
7. Балакина Л. Л. Педагогические принципы реализации коммуникативного подхода в образовании : монография. Горно-Алтайск : РИО ГАГУ, 2012. 240 с.
8. Бастун М. В. Культурологічний підхід в освіті та його психолого-педагогічне забезпечення. *Горизонти освіти*. 2012. № 3 (Т. 2) (36). С. 170–175.

9. Безвін Ю. Г. Формування соціокультурної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у контексті науково-педагогічних досліджень. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна.* 2016. Вип. 61. С. 171–174. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2016_61_67 (дата звернення: 19.02.2019).

10. Бех В. П., Лукашевич М. П., Туленков М. В. Соціальна робота і формування громадянського суспільства : монографія / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 599 с.

11. Блажко Л. В. Організаційно-педагогічні умови використання аудіовізуальних засобів навчання викладачами інститутів післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://tme.uomo.edu.ua/docs/6/11blappe.pdf> (дата звернення: 20.01.2016).

12. Бобаль Н. Р. Формування соціокультурної компетентності майбутніх журналістів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2013. 212 с.

13. Богданова І. М. Сутність підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в умовах рекреації. *Наука і освіта.* 2016. № 10. С. 58–63.

14. Боднарук І. І. Зарубіжний і вітчизняний досвід підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2013. Вип. 29. С. 29–33.

15. Большой толковый психологический словарь : в 2 т. ; пер. с англ. / Ребер Артур. ООО «Издательство АСТ» ; «Издательство «Вече», 2001. Т. 1 (А – О). 592 с.

16. Большой толковый психологический словарь : в 2 т. ; пер. с англ. / Ребер Артур. ООО «Издательство АСТ» ; «Издательство «Вече», 2001. Т. 2 (П – Я). 560 с.

17. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб. : «Норинт», 2000. 1536 с.

18. Брижаний Є. І. Мотиви та мотивація у професійній діяльності майбутнього офіцера. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 1 (7). С. 38–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2013_1_10 (дата звернення: 2.03.2019).

19. Букач М. М. Компетентнісно орієнтоване навчання як основа формування майбутнього соціального працівника. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка* : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Випуск 22. С. 119–131.

20. Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 46 с.

21. Варій М. Й. Психологія : навч. пос. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 288 с.

22. Варянюк Т., Іванченко Л. Формування соціокультурної компетентності у студентів на заняттях з іноземної мови. *Молодь і ринок*. 2018. № 1 (156). С. 103–107.

23. Васильєва М. О. Формування навичок професійної рефлексії майбутніх соціальних працівників в умовах класичного університету. *Наукові записки. Серія педагогічні та історичні науки* : [збірник наукових праць] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; укл. Л. Л. Макаренко. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. Випуск LXXXII (82). С. 19–24.

24. Васильєва М. П. Деонтологічний компонент підготовки сучасного педагога в умовах вищого навчального закладу. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2011. № 2 (2). С. 14–20.

25. Васильєва М. П. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харківський державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2003. 430 с.

26. Васильєва М. П., Подберезський М. К. Підготовка соціальних працівників відповідно до сучасних вимог соціально-педагогічного напрямку професійної діяльності. *Інновації в підготовці та професійній діяльності фахівців соціальної сфери* : матер. всеукр. наук.-практ. конф., 24 листопада 2017 р., ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Харків, 2017. С. 7–8.

27. Васильєва М. П., Романова І. А. Використання сучасних дидактичних методів у підготовці майбутніх соціальних працівників. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал / Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. Одеса : Вид-во ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2019. Вип. 13. Т. 2. С. 187–190.

28. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

29. Винничук Р. В. Аксіологічний та культурологічний підходи як аспекти методології сучасної підготовки фахівців у вищій школі. *Молодий вчений*. 2018. № 2.2 (54.2). С. 93–96.

30. Вітвицька С. С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка* : наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 63–67.

31. Водяна О. В. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 358 с.

32. Вольнова Л. М. Соціокультурна компетентність як складова підготовки студентів – майбутніх фахівців системи діяльності «людина-людина». *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки* :

[зб. наук. праць]. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. Випуск 28 (52). С. 137–145.

33. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике : учебное электронное текстовое издание / науч. ред. Г. Д. Бухарова. Екатеринбург, 2006. 135 с.

34. Гвоздй С. П. Культурологічний та системний підходи як методологічна основа дослідження феномена «культура безпечної життєдіяльності». *Народна освіта* : електронне наукове фахове видання. 2016. Випуск № 2 (29). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4110 (дата звернення: 6.02.2020).

35. Геня Б. О. Аксіологічний підхід як основа деонтологічних досліджень. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Юриспруденція*. 2013. № 6-1, том 1. С. 9–11.

36. Гирка І. Організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики в процесі фахової підготовки. *Обрії*. 2015. № 1 (40). С. 64–67.

37. Гладуш В. А., Лисенко Г. І. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія : навч. посіб. Дніпропетровськ, 2014. 416 с.

38. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с.

39. Горбатюк О. Особистісно орієнтований підхід до навчання в ВНЗ у сучасних умовах. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія: Педагогічна*. Кам'янець-Подільський, 2014. Вип. 20. С. 252–253.

40. Гордеева Т. Є. Сучасний стан і тенденції професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері соціального забезпечення в Україні. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси, 2017. Вип. № 8. С. 19–25.

41. Горішна Н. Професійна компетентність соціального працівника як складова його фахової підготовки. *Науковий вісник Ужгородського національного*

університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2009. Вип. 16–17. С. 114–117.

42. Гужва Т. М. Аксиологічні аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Луганськ : «Альма-матер», 2009. Вип. 23 (186). С. 42–46.

43. Гужва Т. М. Критерії сформованості професійних цінностей майбутніх соціальних працівників. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Луганськ : «Альма-матер», 2012. Вип. 16 (251). С. 156–160.

44. Гусак В. М. Шляхи формування професійної культури майбутніх соціальних працівників в умовах університету. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]*. Сер.: Педагогіка. 2010. Т. 136. Вип. 123. С. 69–73.

45. Гусєва О. С. Соціокультурна компетентність як важлива складова професіоналізму майбутнього вчителя фізики. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2014. № 2. С. 210–217. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2014_2_31 (дата звернення: 24.10.2017).

46. Гусєва О. С. Чинники формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів фізики в процесі фахової підготовки. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка ; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В. М.]. Кам'янець-Подільський, 2015. Вип. 18 (1). С. 243–247.

47. Дворак Е. В. Педагогические условия становления социокультурной компетентности студентов технического вуза : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / ГОУ ВПО «Иркутский государственный педагогический университет». Иркутск, 2006. 196 с.

48. Демиденко Т. М. Розвиток емоційної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси, 2018. Вип. № 1. С. 29–35.

49. Деонтологія та її застосування в окремих видах соціальної роботи. URL: http://studopedia.com.ua/1_15673_ponyattya-deontologii.html (дата звернення: 3.03.2017).

50. Дєдов Є. Г. До питання розробки критеріїв професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до менеджменту соціальної роботи. С. 62–67. URL: <http://eprints.cdu.edu.ua/1275/1/122-62-67.pdf> (дата звернення: 21.09.2017).

51. Дідур Н. А. Модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 151 (1). С. 248–252.

52. Добровіцька О. О. Особливості підготовки майбутніх соціальних працівників до толерантної взаємодії в умовах інклюзивного середовища. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2018. № 1 (15). С. 73–77.

53. Доброскок І. Гуманістичне спрямування підготовки майбутніх соціально-педагогічних працівників в умовах магістратури. *Молодь і ринок*. 2010. № 6 (65). С. 109–113.

54. Долинський Є. В. Модель формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів в процесі дистанційного навчання. *Вісник Національного університету оборони України*. 2011. № 6 (25). С. 34–39.

55. Долінська К. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів початкових класів як педагогічна проблема. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2013. № 7. С. 142–145.

56. Доманчук Д. С. Наукові підходи до визначення поняття «професійна компетентність майбутніх соціальних працівників». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2014. Вип. 38 (91). С. 133–139.

57. Доценко Н. А. Методологічні підходи щодо підготовки здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей в умовах інформаційно-освітнього середовища. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51). С. 298–301.

58. Дубасенюк О. А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства* : зб. наук. праць молодих дослідників / [за заг. ред. О. С. Березюк, Л. О. Глазунової]. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 10–16.

59. Дударьов В. В. Професійна компетентність соціальних працівників: методи управління. *Грані*. 2015. № 4 (120). С. 27–32.

60. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2012. № 7 (90). С. 135–138.

61. Дяченко І. М. Педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх журналістів. *Науковий огляд*. 2018. № 9 (52). URL: <http://oaji.net/articles/2017/797-1545578012.pdf> (дата звернення: 18.02.2020).

62. Жалдакова Ю. В. Значення соціокультурного підходу під час вивчення іноземної мови. *Романо-германські мови в сучасному міжкультурному просторі* : збірник матеріалів II Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (23 квітня 2018 року, Полтава – Старобільськ) / за заг. ред. Т. А. Кокнової ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2018. С. 205–207.

63. Жежера Е. А. Формирование социкультурной компетентности курсантов высших военно-учебных заведений в процессе изучения гуманитарных дисциплин : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Челябинский государственный университет». Челябинск, 2008. 218 с.

64. Життєва компетентність особистості : науково-методичний посібник / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. Київ : Богдана, 2003. 520 с.

65. Життєтворчий потенціал соціальної і життєвої практики : науково-методичний посібник / ред. кол.: В. В. Нечипоренко, І. Г. Єрмаков,

О. Л. Позднякова, Н. М. Гордієнко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2018. 472 с.

66. Жихорська О. В. Формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу в умовах інтеграції неформальної та інформальної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2017. 355 с.

67. Жукова Т. А. Педагогическая технология формирования социокультурной компетентности будущих учителей : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Самарский государственный педагогический университет. Самара, 2007. 202 с.

68. Зайченко І. В. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. 2-е вид. Київ : «Освіта України», «КНТ», 2008. 528 с.

69. Закір'янова І. А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2006. 22 с.

70. Зеліско Л. І. Педагогічні умови розвитку культурної компетентності студентів юридичного фаху. *Management of higher education quality: problems and prospects* : collection of scientific papers ; edited Victor Oliynyk. London, IASHE, 2017. С. 21–25.

71. Зозуляк-Случик Р. Професійна етика майбутніх соціальних працівників у сучасних дослідженнях. *Management of higher education quality: problems and prospects* : collection of scientific papers ; edited Victor Oliynyk. London, IASHE, 2017. С. 97–101.

72. Зозуляк-Случик Р. В. Цілі та завдання формування професійної етики майбутніх фахівців соціальної роботи в університетах. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. Херсон, 2018. Вип. 82 (3). С. 137–141.

73. Золотько Ю. Поняття соціокультурної компетентності у змісті сучасної професійної підготовки вчителя іноземної мови у ВНЗ. *Молодь і ринок*. 2017. № 2 (145). С. 152–156.

74. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості. *Мистецтво у розвитку особистості*: монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 14–36.

75. Іваненко В. В., Кривчик Г. Г. Історія і культура України : електрон. підручник для студ. природнич. і техн. спец. Дніпропетровськ : ДНУ ім. Олеся Гончара, 2016. 206 с.

76. Ігнатюк О. А., Сизикова В. С. Проблеми гуманізації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 52 (105). С. 115–123.

77. Ішук С. Інтерактивні технології у процесі етичної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Збірник наукових праць [Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини]*. Умань, 2009. Вип. 3. С. 77–83.

78. Ішук С. В. Етика соціальної роботи : курс лекцій. Тернопіль, ТДПУ, 2008. 59 с.

79. Канюк О. Професійні вимоги до майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич : Посвіт, 2015. Вип. 11. С. 253–259.

80. Карпенко О. Г. Теоретико-методологічні підходи професійної готовності фахівців до соціальної роботи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління*: зб. наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. Випуск 4. С. 47–54.

81. Карпенко О. Г. Формування професійної компетентності соціального працівника як однієї із умов успішної практичної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11: Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління* : зб. наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Вип. 6. С. 32–39.

82. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.

83. Квасник О. В. Соціокультурна компетентність майбутнього інженера в контексті готовності до професійної діяльності. *Наукові праці ДонНТУ. Сер.: Педагогіка, психологія і соціологія* : всеукр. наук. зб. Красноармійськ : ДонНТУ, 2009. Вип. 4 (146). С. 183–187.

84. Квасник О. В. Формування соціокультурної компетентності студентів технічних університетів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2014. 22 с.

85. Киливник В. В. Соціокультурна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови в процесі навчання. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2015. Вип. 44. С. 172–175.

86. Киливник В. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі підготовки в коледжі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи* : збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Випуск 53. С. 75–79.

87. Киливник А. М. Формування культури самоорганізації майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Хмельницький національний університет. Хмельницький, 2015. 277 с.

88. Климчук В. О. Математичні методи у психології : навчальний посібник для студентів психологічних спеціальностей. Київ : Освіта України, 2009. 288 с.

89. Клос Л. Є. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в університетах США до здоров'єзбережувальної діяльності : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України. Львів, 2018. 512 с.

90. Кнюх Л. П. Теоретичні передумови формування соціокультурної компетентності учнів загальноосвітньої школи в процесі вивчення іноземної мови. URL: http://ito.vspu.net/konference15/15_11/Knux.pdf (дата звернення: 28.03.2017).

91. Коваленко І. І. Соціокультурний підхід як методологічна засада дослідження правового виховання. *Вісник Національної юридичної академії України ім. Ярослава Мудрого. Сер. Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. Харків : Право, 2009. № 2. С. 78–84.

92. Ковальова А. С. Формування професійної культури соціального працівника в умовах університетської освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруюва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. № 3 (47). С. 364–371.

93. Ковтун О. В. Комунікативний підхід до фахової підготовки майбутніх перекладачів: від теорії до практики. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 143–148.

94. Колова С. М. Формирование социокультурной компетентности будущих специалистов : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Челябинский государственный педагогический университет. Челябинск, 2002. 190 с.

95. Корекційно-розвивальна програма з попередження й подолання комунікативних бар'єрів у взаємодії викладача зі студентами. URL: <http://www.startpedahohika.com/sotems-1135-1.html> (дата звернення: 25.06.2017).

96. Костіна В. В. Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до профілактики дезадаптації учнів. *Педагогіка та психологія* : збірник наукових праць. Харків, 2017. Вип. 57. С. 112–125.

97. Котубей В. Ф. Структурно-функціональна модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах. *Фізико-математична освіта*. 2019. Випуск 2 (20). С. 54–58.

98. Котубей В. Ф. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах : дис. ... д-ра філософії : 011 / Мукачівський державний університет. Мукачево, 2020. 279 с.

99. Кравченко О. Професійна підготовка соціальних працівників: досвід Скандинавських країн. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки*. Луцьк, 2017. № 1 (350). С. 150–158.

100. Кравчук Л. І. Теоретичні засади формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх соціальних працівників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 5. С. 100–103.

101. Краткий словарь современной педагогики / сост. Т. Б. Санжиева, Ю. Г. Резникова, Т. К. Солодухина и др. ; под. ред. Л. Н. Юмсуновой. Изд-е 2-е, перераб. доп. Улан-Удэ : Издательство Бурятского госуниверситета, 2001. 100 с.

102. Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці : підручник. Київ : КНЕУ, 2003. 367 с.

103. Кузьменко Н. Особистісно орієнтований підхід в сучасному навчально-виховному процесі ВНЗ. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*. 2016. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_4_11 (дата звернення: 10.03.2019).

104. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Знання, 2005. 486 с.

105. Кукевич О. М., Клехо О. В. Формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2017. Vol. 5. № 1. С. 143–146.

106. Кулик О. Особистісно орієнтований підхід до навчання як чинник мовленнєвого розвитку учнів. *Педагогічний процес: теорія і практика (Серія: Педагогіка)*. 2017. № 2 (57). С. 114–119.

107. Куринная Л. В. Теоретические и практические основы формирования социокультурной компетентности будущих социальных работников. *Наука и образование в современном мире: материалы международной научно-практической конференции (Республика Казахстан, Караганда, 1 марта 2019 г.)*. Караганда: «Болашақ-Баспа» РББ, 2019. 4 том. С. 154–158.

108. Курінна Л. Модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової*. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. № 3 (66), вересень 2019. С. 133–138.

109. Курінна Л. Структура соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруюва*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. № 6 (90). С. 86–97.

110. Курінна Л. В. Дефінітивний аналіз поняття «соціокультурна компетентність». *Психологія та педагогіка у ХХІ столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 3-4 червня 2016 року)*. Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2016. С. 5–8.

111. Курінна Л. В. Діагностика стану сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Молодий вчений*. 2019. № 11 (75). С. 215–218.

112. Курінна Л. В. До проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогіка формування*

творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 54 (107). С. 149–158.

113. Курінна Л. В. Компонентно-структурний аналіз соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал / Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. Одеса : Вид-во ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2019. Вип. 11. Т. 2. С. 94–98.

114. Курінна Л. В. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти: теорія питання. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін* : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (23–24 квітня 2020 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. Том 2. С. 134–137.

115. Курінна Л. В. Розробка та впровадження авторського спецкурсу «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників» у освітній процес закладу вищої освіти. *Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір* : збірник тез доповідей I Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених (м. Запоріжжя, 14 травня 2020 р.) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2020. С. 397–399.

116. Курінна Л. В. Роль та місце навчальної дисципліни «Спеціалізовані служби в соціальній сфері» у формуванні соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Досвід і проблеми організації соціальної та життєвої практики учнів і студентів на засадах компетентнісного підходу до освіти (до 25-річчя Наукової школи педагогіки та психології життєтворчості)* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 жовтня 2018 року, м. Запоріжжя) / за наук. ред. А. Г. Шевцова. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2018. С. 277–278.

117. Курінна Л. В. Соціокультурна компетентність: дефінітивний аналіз поняття. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 52 (105). С. 159–168.

118. Курінна Л. В. Соціокультурна компетентність: теоретичний аналіз поняття. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології* : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 3-4 лютого 2017 р. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2017. С. 18–22.

119. Курінна Л. В. Теоретичний аналіз сутності терміна «соціокультурна компетентність». *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи* : збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Випуск 65. С. 49–55.

120. Курінна Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників (на прикладі вивчення навчальної дисципліни «Етнопедагогіка»). *Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика* : збірник тез V регіональної науково-практичної конференції (19 травня 2017 р., м. Запоріжжя) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2017. С. 75–78.

121. Курінна Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників на деонтологічних засадах. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали II міжнародної науково-практичної конференції (11 квітня 2017 р.) / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : «Стиль-Издат», 2017. С. 141–143.

122. Курінна Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників: теоретико-практичний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 10 квітня

2018 р.) / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : «Стиль-Издат», 2018. С. 259–262.

123. Курінна Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі вивчення навчальної дисципліни «Деонтологія соціальної роботи». *Наука і вища освіта* : тези доповідей XXV Міжнар. наук. конф. студентів і молодих учених, м. Запоріжжя, 7 квітня 2017 р. / Класичний приватний університет. Запоріжжя : КПУ, 2017. С. 312–313.

124. Курінна Л. В. Шляхи формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Соціальна та життєва практика в структурі професійної підготовки: теорія і практика* : збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції (17 травня 2018 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2018. С. 39–40.

125. Курлянд З. Н., Осипова Т. Ю., Гурін Р. С. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. Київ : Знання, 2012. 390 с.

126. Кухарчук І. О. Формування соціокультурної компетентності у майбутнього вчителя-словесника (на матеріалі регіональних антропонімів). *Молодий вчений*. 2016. № 5 (32). С. 359–362.

127. Кушнір І. М. Лінгводидактична модель формування соціокультурної компетентності іноземних студентів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2013. Вип. 22. С. 157–164.

128. Лисенко Г. В. Формування соціокультурної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Вісник психології і педагогіки* : збірник наукових праць / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. Київ, 2013. Випуск 13. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5885/1/h_Lysenko_VPP_13_GI.pdf (дата звернення: 9.02.2020).

129. Ліпшиць Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Херсонський державний університет. Херсон, 2018. 253 с.

130. Логвиненко Т. О. Теорія і практика підготовки соціальних працівників в університетах Скандинавських країн: Данія, Норвегія, Швеція : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогобич, 2016. 602 с.

131. Любарець В. Соціокультурна компетентність як необхідна складова в екскурсійній діяльності майбутнього фахівця сфери туризму. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. 70. С. 60–63.

132. Мазайкіна І. О. Особистісно-орієнтований підхід як необхідна умова підготовки іноземних студентів. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації* : зб. наук. пр. 2015. Вип. 7. С. 108–111.

133. Максимюк С. П. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2005. 667 с.

134. Малафіїк І. В. Дидактика : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2009. 406 с.

135. Марецька Л. П. Зміст і структура соціокультурної компетентності вчителя української мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / редкол: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя : КПУ, 2012. Вип. 27 (80). С. 275–279.

136. Марусинець М. М. Професійна рефлексія як чинник професійного самовизначення майбутнього педагога початкових класів. *Вісник післядипломної освіти*. 2009. Вип. 11 (1). С. 135–143. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2009_11%281%29_19 (дата звернення: 7.03.2019).

137. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка* : [наук.-метод. журнал] / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97–108.

138. Матвійчук Т. В. Особливості професійної підготовки соціальних працівників: регіональний аспект. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2014. № 1 (9). С. 82–86.

139. Махінов В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів у контексті культурологічної парадигми освіти та розвитку соціальних комунікацій. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань : РВЦ «Софія», 2010. Вип. 34. С. 41–48.

140. Микитенко Н. О. Сучасний стан професійної підготовки соціальних працівників в Україні. *Наукові записки Львівського університету бізнесу та права*. Львів, 2012. Вип. 8. С. 212–215.

141. Мишанина Ж. Ю. Формирование социокультурной компетентности будущих специалистов по социальной работе с семьей : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Российский государственный университет им. Иммануила Канта. Калининград, 2010. 259 с.

142. Муравьева Н. Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике. *Вестник Тюменского государственного университета*. 2011. № 9. С. 136–143.

143. Немченко С. Г., Голік О. Б., Лебідь О. В. Педагогіка вищої школи : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2014. 534 с.

144. Нечипоренко В. В. Здобутки інноваційної діяльності Хортицької національної академії щодо розвитку життєвої компетентності учнівської та студентської молоді у процесі соціальної і життєвої практики. *Досвід і проблеми організації соціальної та життєвої практики учнів і студентів на засадах компетентнісного підходу до освіти (до 25-річчя Наукової школи педагогіки та психології життєтворчості)* : збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 жовтня 2018 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2018. С. 61–62.

145. Нечипоренко В. В. Розвиток професійної та соціальної компетентності студентів педагогічних спеціальностей у процесі соціальної практики. *Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика* : збірник тез V регіональної науково-практичної конференції (19 травня 2017 р., м. Запоріжжя) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2017. С. 22–26.

146. Нечипоренко В. В. Системний розвиток навчально-реабілітаційного центру як відкритої інноваційної соціально-освітньої інституції : монографія. Запоріжжя : Видавництво Хортицького національного навчально-реабілітаційного багатoproфільного центру, 2013. 520 с.

147. Нечипоренко В. В. Соціальна практика як полідисциплінарний концепт наукового знання. *Соціальна та життєва практика в структурі професійної підготовки: теорія і практика* : збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції (17 травня 2018 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2018. С. 9–11.

148. Нищета В. Життєтворчий контекст технології формування соціокультурної компетентності у процесі шкільної мовної освіти. *Гуманітарні науки* : науково-практичний журнал. Київ : «Педагогічна преса», 2000. № 2. С. 21–26.

149. Ніколайчук Н. М. Сутність та особливості мотивації як предмета педагогічного дослідження. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/17/statti/nikolaychuk.htm (дата звернення: 3.03.2019).

150. Нікора А. О. Теорія аксіологічного підходу в освіті та практика його реалізації в процесі предметно-методичної підготовки майбутнього вчителя-суспільствознавця. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 221–226.

151. Огієнко О. І. Соціокультурна компетентність у професійній підготовці майбутнього фахівця. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* :

наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруюва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. № 4 (30). С. 368–375.

152. Олійник Г. М. Теоретичні засади професійної підготовки соціальних педагогів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2011. Вип. 21. С. 128–130.

153. Орбан-Лембрик Л. Е. Рефлексія. *Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія* : навч. посіб. URL: <https://pidruchniki.com/1486011039138/psihologiya/egotsentrizm> (дата звернення: 7.03.2019).

154. Організація соціальної та життєвої практики учнів 11-річної школи : наук.-метод. видання / [І. Г. Єрмаков, Г. М. Несен, В. В. Нечипоренко та ін.] ; за ред. І. Г. Єрмакова, В. В. Нечипоренко, Н. М. Гордієнко. Запоріжжя : Вид-во Хортицького національного навчально-реабілітаційного багатoproфільного центру, 2013. 252 с.

155. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія / за наук. ред. І. А. Зязюна. Чернівці : Зелена Буковина, 2009. 752 с.

156. Павлишина Н. Б. Зміст професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з людьми похилого віку. *Молодий вчений.* 2017. № 6 (46). С. 275–279.

157. Павлишина Н. Б. Структура готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності у закладах соціального обслуговування людей похилого віку. *Освітологічний дискурс.* 2014. № 2. С. 141–151.

158. Пазенок В. С. Філософська теорія пізнання (гносологія). *Пазенок В. С. Філософія* : навч. посіб. URL: https://pidruchniki.com/1635102652081/filosofiya/filosofska_teoriya_piznannya_gnoseologiya (дата звернення: 5.03.2019).

159. Пальчевський С. С. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Каравела, 2007. 576 с.

160. Пасічник О. Діяльнісний підхід – сутність та особливості реалізації у процесі навчання студентів ВНЗ. URL: https://www.cuspu.edu.ua/images/conf-2017-04/s6/6-Пасічник_тези.pdf (дата звернення: 10.03.2019).

161. Пахотина С. В. Формирование социокультурной компетентности студентов неязыковых факультетов педагогического вуза : на примере факультета физической культуры : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / ГОУ ВПО «Ишимский государственный педагогический институт им. П. П. Ершова». Ишим, 2007. 205 с.

162. Пашенко М. І., Красноштан І. В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : ЦУЛ, 2014. 228 с.

163. Перута І. І. Теоретичний аналіз основних дефініцій дослідження формування готовності до професійної діяльності майбутніх соціальних працівників на основі акмеологічного підходу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2013. Вип. 27. С. 151–154.

164. Піонтківська О. Г. Готовність соціальних працівників до здійснення соціально-психологічної підтримки людей похилого віку. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. Том VII. Екологічна психологія. Випуск 45. С. 263–272.

165. Подласый И. П. Педагогика : учебник для прикладного бакалавриата. 3-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2015. 576 с.

166. Поленова А. Ю. Формирование социокультурной компетентности учащейся молодежи средствами письменной коммуникации : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ростовский государственный университет». Ростов-на-Дону, 2006. 194 с.

167. Поліщук В. А. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з біженцями: зарубіжний досвід. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород, 2014. Вип. 33. С. 143–145.

168. Пономаренко Л. Розвиток соціокультурної компетентності соціальних працівників у процесі вивчення дисципліни «Зв'язки з громадськістю у соціальній сфері». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруюва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. № 4 (58). С. 317–325.

169. Попова А. Зміст і форми організації підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами в університетах Швеції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруюва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. № 8 (72). С. 102–115.

170. Попова А. С. Професійна підготовка соціальних працівників до роботи з мігрантами в Україні. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2017. Вип. 2. С. 104–108.

171. Попова А. С. Професійна підготовка соціальних працівників до роботи з мігрантами у Швеції : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України. Київ, 2018. 466 с.

172. Принципи системного підходу в управлінні організацією. URL: https://pidruchniki.com/74966/menedzhment/printsipi_sistemnogo_pidhodu_upravlinny_a_organizatsiyeyu (дата звернення: 10.03.2019).

173. Прищак М. Д. Методологічний концепт комунікативного підходу в освіті та педагогіці. *Знання. Освіта. Освіченість* : збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції, м. Вінниця, 25–27 вересня 2012 р. Вінниця : ВНТУ, 2012. С. 92–95.

174. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 20.02.2020).

175. Про культуру : Закон України від 14 грудня 2010 року № 2778-VI. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2778-17> (дата звернення: 28.03.2017).

176. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.

177. Процюк І. Є. Формування соціокультурної компетентності особистості в науковій літературі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки* : науковий журнал / [голов. ред. П. Ю. Саух ; відп. ред. Н. А. Сейко ; відп. секр. Н. П. Бірук]. Житомир : Вид-во Житомирського держ. ун-ту імені І. Франка. 2016. Вип. 3 (85). С. 107–113.

178. Равлюк Т. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з людьми з особливими потребами в процесі професійно орієнтованої практики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2014. № 8. С. 129–133.

179. Романовська Л. Сутнісна характеристика соціокультурної компетентності соціального працівника. *Social Work and Education*. 2017. Vol. 4, No. 1. P. 41–47.

180. Романовська Л. І. Праксеологічний підхід до підготовки майбутніх працівників соціальної сфери. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 2 (39). С. 214–216.

181. Рыченкова Л. А. Формирование социокультурной компетентности будущих учителей иностранных языков : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Волгоградский государственный педагогический университет». Волгоград, 2008. 203 с.

182. Рябова Ю. М. Вплив культури спілкування на розвиток професійних якостей майбутніх соціальних працівників. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]*. Сер.: Педагогіка. 2012. Т. 188. Вип. 176. С. 81–84.

183. Рябова Ю. М. Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Чорноморський державний університет імені Петра Могили. Миколаїв, 2016. 238 с.

184. Савельчук І. Б. Можливості проектно-соціальної діяльності майбутніх соціальних працівників у роботі з дезадаптованими дітьми та молоддю. *Збірник*

наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: соціально-педагогічна / за ред. Л. П. Мельник, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2011. Вип. XVI. С. 147–154.

185. Савельчук І. Б. Підготовка соціальних працівників за сучасних умов: інноваційні тенденції. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Житомир, 2016. Вип. 1 (83). С. 120–125.

186. Савицька А. Готовність майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності: порівняльний аналіз. *Нова педагогічна думка*. 2018. № 2. С. 88–90.

187. Савицька В. В. Аналіз проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до практичної професійної діяльності. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер.: Педагогічні та психологічні науки*. 2014. № 1. С. 136–146.

188. Самохвалова І. Г. Социокультурная компетентность личности. *Педагогическое образование в России*. 2012. № 2. С. 71–74.

189. Сафонов А. Н. Развитие социокультурной компетентности молодых специалистов в системе послевузовского образования : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Федеральный институт развития образования. Москва, 2006. 141 с.

190. Селютіна Н. Ф. Можливості методології соціокультурного підходу в державному управлінні. *Теорія та практика державного управління*. 2013. Вип. 3 (42). URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2013-1/doc/1/10.pdf> (дата звернення: 5.02.2020).

191. Семез А. Формування цінностей педагогічної діяльності майбутнього педагога як складової його соціально-професійної адаптації. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Сер.: Педагогічні науки. 2014. Вип. 134. С. 206–209. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_134_53 (дата звернення: 3.03.2019).

192. Сенько І. С. Формування соціокультурної компетенції в учнів середніх класів у процесі мовної освіти. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон : ХДУ, 2011. Випуск 59. С. 144–148.

193. Серебрянікова О. Відображення у змісті підготовки майбутніх соціальних працівників сутності і цінності рекреаційної діяльності. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 2. С. 264–268.

194. Системний підхід у вищій школі : навч. посіб. / автори-упоряд. Т. Д. Кочубей, К. В. Іващенко. Умань : ПП Жовтий О. О., 2014. 131 с.

195. Скачкова Г. С. Особливості сучасної професійної підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка* : збірник наукових праць. 2016. Випуск 3 (48). С. 128–133.

196. Словарь психолога-практика / сост. С. Ю. Головин. 2-е изд., перераб. и доп. Минск : Харвест, 2003. 976 с.

197. Смірнова Л. Методичні аспекти формування соціокультурної компетентності майбутнього учителя іноземної мови. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство)* : зб. наук. праць. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. Вип. 104 (2). С. 410–416.

198. Сонин В. А. Психодиагностическое познание профессиональной деятельности : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 407 с.

199. Співак Я. О. Характеристика професійних якостей сучасного фахівця із соціальної роботи захисту прав молоді. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 70. С. 240–243.

200. Співак Я. О., Скіданова Н. В. Професійна підготовка соціальних працівників: вітчизняний і міжнародний досвід. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2018. № 6 (87). С. 134–144.

201. Стахів М. О. Соціокультурна мобільність як складова професійної компетентності педагога. *Молодий вчений*. 2017. № 3 (43). С. 474–479.

202. Столяренко О. В., Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця : навчально-методичний посібник. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.

203. Стрельбицька С. М. Формування професійно важливих якостей особистості майбутнього фахівця соціального працівника у ВНЗ. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. Кам'янець-Подільський, 2015. Вип. 24. С. 221–231.

204. Стрига Е. В. Соціокультурний підхід як умова формування професійного менталітету майбутніх учителів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків, 2009. № 6. С. 147–150.

205. Структура соціокультурної компетентності майбутніх вчителів. URL: http://my-psy.ucoz.ua/publ/struktura_sociokulturnoji_kompetentnosti_majbutnikh_uchiteliv/1-1-0-36 (дата звернення: 28.03.2017).

206. Структура спілкування. *Загальна психологія* : підручник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. URL: https://pidruchniki.com/14870828/psihologiya/struktura_spilkuvannya (дата звернення: 5.03.2019).

207. Сулейманова П. В. Национально-культурные центры как средство формирования социокультурной компетентности студентов. *Современные проблемы науки и образования*. 2013. № 6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=11137> (дата обращения: 20.02.2019).

208. Сулейманова П. В. Формирование социокультурной компетентности студентов многонационального региона : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / ФГБОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет им. М. Шолохова». Москва, 2014. 20 с.

209. Сущенко А. В. Філософські витоки гуманістичних ідей у педагогічній галузі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2013. Вип. 28 (81). С. 325–331.

210. Сущенко А. В., Гришко Ю. А. Проблема організації особистісно-зорієнтованого педагогічного процесу на заняттях з фізичного виховання для майбутніх фахівців гіподинамічних професій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 53 (106). С. 506–512.

211. Сущенко Л. О. Педагогічні інновації: від стратегії до реалізації. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2015. № 2 (10). С. 302–307.

212. Сущенко Л. О. Шляхи удосконалення організації науково-дослідної роботи майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_41 (дата звернення: 18.02.2020).

213. Сущенко Т. І. Методологічні основи психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців професійно-технічної освіти. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки* / [гол. ред. О. В. Діденко]. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2017. № 4. С. 415–426.

214. Сущенко Т. І. Науково-практичні проблеми професійної підготовки викладачів вищої школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2015. Вип. 44 (97). С. 458–466.

215. Технології соціальної роботи : навч. посіб. / О. А. Агарков (керівник авт. кол.), Д. Ю. Арабаджиєв, Т. В. Єрохіна, В. В. Кузьмін, І. В. Мещан, В. М. Попович. Запоріжжя, вид. комплекс АТ «Мотор Січ», 2015. 487 с.

216. Топчій Л. С. Соціокультурна компетентність у структурі професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. *Наука і освіта*. 2014. № 10. С. 198–203.

217. Торохтій І. О. Інтерактивні вправи. URL: <https://vseosvita.ua/library/interaktivni-vpravi-65321.html> (дата звернення: 16.03.2016).

218. Туркот Т. І., Коновал О. А. Педагогіка та психологія вищої школи : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Херсон : Олді-плюс, 2013. 466 с.

219. Туровська Г. Д. Методи формування соціокультурної компетенції в процесі вивчення іноземної мови. *Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. за міжнар. участю (Київ, 2-3 берез. 2016 р.) / М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана» ; редкол.: А. М. Колот, Т. В. Гуть. Київ : КНЕУ, 2016. С. 283–284.

220. Тушева В. В. Основи наукових досліджень : навчальний посібник / УМО НАПН України. Харків : «Федорко», 2014. 408 с.

221. Тюття Л. Т., Іванова І. Б. Соціальна робота: методика викладання : навч.-метод. посіб. Київ : Університет «Україна», 2011. 340 с.

222. Урсол О. В. Формування культури професійного спілкування у майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних методів навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний авіаційний університет. Київ, 2012. 261 с.

223. Усе про мотивацію / уклад. А. Г. Дербеньова. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 207 с.

224. Файчук О. До питання професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 10. С. 299–302.

225. Файчук О. Л. Формування валеологічної культури майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Чорноморський державний університет імені Петра Могили. Миколаїв, 2012. 275 с.

226. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва, 2002. 340 с.

227. Философский энциклопедический словарь. 2010. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/3367/%D0%A1%D0%9E%D0%A6%D0%98%D0%90%D0%9B%D0%AC%D0%9D%D0%AB%D0%99 (дата обращения: 22.09.2016).

228. Філософський енциклопедичний словник / Національна академія наук України, Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди ; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

229. Фіцула М. М. Принципи навчання. *Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи* : навч. посібник. URL: https://pidruchniki.com/70136/pedagogika/printsipi_navchannya (дата звернення: 10.03.2019).

230. Фодор К. Й. Дефінітивний аналіз соціокультурної компетентності в контексті підготовки майбутніх бакалаврів іноземної мови. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал / Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. Одеса : Вид-во ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2019. Вип. 19. Т. 2. С. 102–106.

231. Фоменко Т. М. Визначення поняття «соціокультурна компетентність» у сучасній парадигмі вищої освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. праць / за заг. ред. проф. В. І. Євдокимова і проф. О. М. Микитюка ; Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2014. Вип. 42. С. 149–156.

232. Фоменко Т. М. Роль мотивації майбутніх аграріїв у процесі формування соціокультурної компетентності. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Київ : Гнозис, 2016. Том 2. Вип. 18. С. 408–417.

233. Фоменко Т. М. Формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед.

наук : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2018. 332 с.

234. Харламова Л. Формування соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів міжнародних авіаційних перевезень засобами пошукових задач. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. Випуск 101. С. 352–359.

235. Хоменко Н. В. Соціокультурна компетентність як один з основних аспектів життєдіяльності особистості. *Управління в освіті* : збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції, 14-16 квітня 2011 року / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти [та інші]. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2011. С. 332–334.

236. Хоменко Н. В. Соціокультурна компетентність як ціннісний аспект розвитку особистості в сучасному суспільстві. *Наука і освіта*. 2010. № 7. С. 263–265.

237. Хоменко-Семенова Л. О. Професійний портрет соціального працівника сучасного типу. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2013. № 4. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/296366339.pdf> (дата звернення: 22.05.2018).

238. Чайка В. М. Основи дидактики : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Академвидав, 2011. 240 с.

239. Часникова О. В. Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування. *Народна освіта* : електронне наукове фахове видання. 2014. Випуск № 3 (24). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2607 (дата звернення: 5.02.2020).

240. Чернуха Н. М., Мурзіна А. В. Умови формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів-філологів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Луганськ : «Альма-матер», 2009. Вип. 9 (172). С. 165–173.

241. Чехова С. Э. Роль и место социкультурной компетентности в подготовке студентов вуза : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Волжская

государственная инженерно-педагогическая академия. Нижний Новгород, 2003. 215 с.

242. Чубук Р. В. Формування готовності майбутнього соціального працівника до професійної діяльності. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Педагогічні науки»* : збірник наукових праць. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2015. Вип. 33. С. 194–199.

243. Шапарь В. Б. Словарь практического психолога. Москва : АСТ ; Харьков : Торсинг, 2005. 734 с.

244. Шапран Ю. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. *Рідна школа*. 2012. № 12. С. 39–43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2012_12_9 (дата звернення: 9.03.2019).

245. Шевцов А. Г. Концепція «незалежного життя» особистості у соціально-реабілітаційній роботі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління* : зб. наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Випуск 6. С. 21–32.

246. Шевцов А. Г. Освітні основи реабілітології : монографія. Київ : «МП Леся», 2009. 483 с.

247. Шехавцова С. Структура та зміст соціокультурної компетентності сучасного вчителя іноземної мови. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство)* : у 2 ч. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. Випуск 96 (2). С. 446–450.

248. Шехавцова С. О. Сутність соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у контексті компетентнісного підходу. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2011_2_25.pdf (дата звернення: 20.01.2014).

249. Шехавцова С. О. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у позанавчальній діяльності університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Луганський національний університет

імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2009. 22 с.

250. Шишкін Г. О. Особистісно-орієнтоване навчання майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи* : [збірник наукових праць] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 40. С. 292–297.

251. Шупта О. В. Особливості формування іншомовної соціокультурної компетентності у процесі фахової підготовки. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2012. Вип. 62. С. 150–153.

252. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

253. Ягупов В. В. Формування знань і навичок як складова навчального процесу. *Ягупов В. В. Педагогіка* : навч. посібник. URL: https://eduknigi.com/ped_view.php?id=23 (дата звернення: 4.03.2019).

254. Якубовская А. Е. Современные подходы к формированию этнокультурной компетентности социальных работников за рубежом (на примере США) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Московский государственный гуманитарный университет имени М. И. Шолохова. Москва, 2010. 173 с.

255. Яценко С. Л. Сутнісні аспекти особистісно орієнтованої освіти. *Проблеми освіти* : наук-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2015. № 85. Спецвипуск. С. 116–122.

256. Anužienė I. The Structure of Socio-Cultural Competence (Self) Development. *Vocational training: research and realities*. 2015. Vol. 26, No. 1. URL: https://www.researchgate.net/publication/287110748_The_Structure_Of_Socio-Cultural_Competence_Self_Development (Last accessed: 14.03.2019).

257. Aryabkina I. Pedagogical Model of Primary School Teacher Cultural and Aesthetic Competence Formation Using Personality Oriented Approach. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. Volume 214. P. 10–17.

258. Baltus M. G. Cultural Competence in School Social Work: A Personal and Professional Learning Curve / the St. Catherine University. Sophia, 2013. 76 p. URL: https://sophia.stkate.edu/msw_papers/148 (Last accessed: 14.08.2019).

259. Blyznyuk T. Formation of students' socio-cultural and lingual competence at foreign language lessons in primary school. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2016. Vol. 3, № 2–3. P. 73–78.

260. Brutman A., Mantulo N., Polyezhayev Y. The formation of social and cultural competence of future journalists in the process of the study of foreign language: theoretical aspects. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 56–57 (109–110). С. 458–466.

261. Campbell T., Oh P. S., Maughn M., Kiriazis N., Zuwallack R. A Review of Modeling Pedagogies: Pedagogical Functions, Discursive Acts, and Technology in Modeling Instruction. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*. 2015. № 11 (1). P. 159–176. DOI: [10.12973/eurasia.2015.1314a](https://doi.org/10.12973/eurasia.2015.1314a) (Last accessed: 16.08.2019).

262. Carpenter L. The Development of Cultural Competence in Social Work Practice and Education / the St. Catherine University. Sophia, 2016. 58 p. URL: https://sophia.stkate.edu/msw_papers/568 (Last accessed: 14.08.2019).

263. Feize L., Gonzalez J. A model of cultural competency in social work as seen through the lens of self-awareness. *Social Work Education : The International Journal*. 2018. Vol. 37. Issue 4. P. 472–489. DOI: [10.1080/02615479.2017.1423049](https://doi.org/10.1080/02615479.2017.1423049) (Last accessed: 15.08.2019).

264. Humanitarian component of professional training as factor of increasing student cultural level / L. V. Kochneva et al. *Revista Espacios*. 2018. Vol. 39 (№ 17). URL: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n17/18391723.html> (Last accessed: 14.08.2019).

265. Kazakov A., Zakirova V., Bírovä J. Modeling the process of forming social and cultural competence among students of linguistics faculty. *Man in India*. 2017.

Vol. 97, № 14. P. 291–305. URI: <http://dspace.kpfu.ru/xmlui/handle/net/129455> (Last accessed: 15.08.2019).

266. Kohli H. K., Huber R., Faul A. C. Historical and Theoretical Development of Culturally Competent Social Work Practice. *Journal of Teaching in Social Work*. 2010. Vol. 30. Issue 3. P. 252–271. DOI: [10.1080/08841233.2010.499091](https://doi.org/10.1080/08841233.2010.499091) (Last accessed: 16.08.2019).

267. Melati M., Safitri N. T. An Analysis of Students' Sociocultural Competence in Delivering Suggestion Speech Act. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR) : Proceedings of the Ninth International Conference on Applied Linguistics (CONAPLIN 9)*. 2016. Volume 82. P. 116–121. DOI: [10.2991/conaplin-16.2017.25](https://doi.org/10.2991/conaplin-16.2017.25) (Last accessed: 16.08.2019).

268. Minzhanov N. A., Ertysbaeva G. N., Abdakimova M. K., Ishanov P. Z. Professional Training of Social Workers: Development of Professionally Significant Qualities in the Future Social Workers. *International Journal of Environmental & Science Education*. 2016. Vol. 11, № 10. P. 3746–3754.

269. Murat A., Tashenova A. The methods of forming pupils' sociocultural competence by using of English video films. *European research*. 2016. № 4 (15). P. 125–127. DOI: [10.20861/2410-2873-2016-15-004](https://doi.org/10.20861/2410-2873-2016-15-004) (Last accessed: 15.08.2019).

270. Rakhimova A. E. Sociocultural competence as one of the core competencies of the individual. *Revista Espacios*. 2017. Vol. 38 (№ 45). URL: <https://www.revistaespacios.com/a17v38n45/a17v38n45p34.pdf> (Last accessed: 13.08.2019).

271. Safina M. S. Formation of Socio-Cultural Competence in Foreign Language Teaching. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2014. Volume 136. P. 80–83.

272. Savignon S. J., Sysoyev P. V. Sociocultural Strategies for a Dialogue of Cultures. *The Modern Language Journal*. 2002. Vol. 86, № 4. P. 508–524.

273. Sosnovskaya N. I. The Method of Forming Sociocultural Competence: Hieroglyph as the Culture's Cognitive Memory. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*. 2012. № 5 (7). P. 935–943.

274. Standards for cultural competence in social work practice / G. Watts et al. Newfoundland and Labrador, 2016. 21 p. URL: https://www.nlasw.ca/sites/default/files/inline-files/cultural_competency_standards.pdf (Last accessed: 13.08.2019).

275. Terziev V., Latyshev O., Georgiev M. Building Competencies for Social Work through Continuing Vocational Training. *ADVED 2017*: Proceedings of 3rd International Conference on Advances in Education and Social Sciences, 9–11 October 2017, Istanbul, Turkey. Istanbul, 2017. P. 754–772.

276. Wilson G., Kelly B. Enhancing social work students' learning experience and readiness to undertake practice learning. URL: <https://www.heacademy.ac.uk/system/files/enhancing-learning-experience.pdf> (Last accessed: 12.08.2019).

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест на визначення рівня мотивації особистості до соціокультурної діяльності (за методикою Н. Білоцерківської) (модифікація Т. Фоменко) [233, с. 261–264]

Інструкція. Шановні студенти! Дайте відповіді на питання, вибираючи один із варіантів тверджень.

1. Я дратуюся, коли розумію, що не можу виконати завдання на всі 100 %.

– Так – 0.

– Ні – 2.

– Інколи – 1.

2. Якщо відмовляюсь від важкого завдання, то завжди засуджую себе, тому що знаю, що домігся б успіху.

– Так – 2.

– Ні – 0.

– Не завжди – 1.

3. Ретельність – не основна моя риса.

– Так – 0.

– Ні – 2.

– Не завжди – 1.

4. У мене легко викликати честолюбство.

– Так – 2.

– Ні – 0.

– Залежить від ситуації – 1.

5. Я б позитивно поставився до висування мене в міжнародну організацію «Green Peace».

– Так – 2.

– Ні – 0.

– Не знаю – 1.

6. Мені подобаються діяльні люди.

– Так – 2.

– Ні – 0.

– Не завжди – 1.

7. Мені не цікаво, як живуть люди в інших країнах.

– Так – 0.

– Ні – 2.

– Усе залежить від країни – 1.

8. Я люблю подорожувати в різних країнах.

– Так – 2.

– Ні – 0.

– Усе залежить від країни – 1.

9. Перебуваючи в іншій країні, я вважаю, що зовсім не обов'язково намагатися спілкуватися з мешканцями цієї країни їхньою мовою. Я лише турист.

– Так – 0.

– Ні – 2.

– Усе залежить від країни – 1.

10. В інші країни я їжджу більше розважатися, ніж оглянути її визначні пам'ятки.

– Так – 0.

– Ні – 2.

– Усе залежить від країни – 1.

11. Я хотів би працювати в організації, що допомагає людям якнайшвидше адаптуватися в моїй країні.

– Так – 2.

– Ні – 0.

– Не знаю – 1.

12. Організували б Ви в інституті клуб, у якому б обговорювалися питання, що стосуються стабільності на Землі?

– Так – 2.

– Ні – 0.

– Можливо – 1.

13. Чи вважаєте Ви, що володієте хоча б однією іноземною мовою й це допомагає Вам спілкуватися?

– Так – 2.

– Ні – 0.

– Не зовсім добре, але думаю, що зумію – 1.

14. Я легко сходжуся з людьми та вважаю, що нічия допомога мені не знадобиться, якщо я вирішу виїхати в іншу країну.

– Так – 1.

– Ні – 0.

– Допомога завжди потрібна – 2.

15. Я хочу, щоб з багатьох предметів в університеті мене вчили спілкуватися й поводитися з представниками різних соціокультурних середовищ.

– Так – 2.

– Мені це не цікаво – 0.

– Напевно, хотів би – 1.

16. В іншій країні я б скоріше хотів прийняти рішення сам у конфліктній ситуації, ніж сподіватися на допомогу людей, навіть якщо вони були б корисніше.

– Так, сам – 2.

– Не знаю – 0.

– Краще б порадився – 1.

17. Я б неодмінно хотів би брати участь у миротворчому врегулюванні, якби йшлося про подальший спокій у всьому світі.

– Так – 2.

– Ні – 0.

– Залежить від ситуації – 1.

18. Чи звертаєте Ви увагу на досягнення інших країн?

– Так – 2.

– Ні – 0.

– Залежить від країни – 1.

19. Робота з моїм колегою з іншої країни дала б мені задоволення.

– Так – 2.

– Ні – 0.

– Залежить, з якої країни ця людина – 1.

20. Я хочу вчитися поводитися в іншій країні.

– Так – 2.

– Ні – 0.

– Імовірно – 1.

Підрахуйте загальну суму балів. Сума балів свідчить про рівень мотивації щодо соціокультурної діяльності:

– до 20 балів – низький рівень;

– 21 – 30 балів – середній рівень;

– 31 бал і більше – високий рівень.

Додаток Б

Анкета щодо визначення внутрішньоособистісної потреби у формуванні соціокультурної компетентності (модифікація автора) [233, с. 253–254]

Інструкція. Шановні студенти! Прочитайте твердження. Висловіть своє ставлення до цих тверджень. Поставте позначку у відповідній клітинці.

№ з/п	Твердження	Так	Ні	Не знаю
1.	Хочу поглибити свої знання про іншомовні країни.			
2.	Хочу поглибити свої знання про традиції, свята, етикет народів іншомовних країн.			
3.	Хочу бути обізнаним щодо життя молоді іншомовних країн.			
4.	Хочу бути обізнаним щодо ведення сільського господарства в іншомовних країнах.			
5.	Хочу бути обізнаним щодо діяльності соціальних працівників у іншомовних країнах.			
6.	Хочу бути обізнаним щодо соціокультурних відмінностей.			
7.	Хочу розширити свій світогляд.			
8.	Знання культурних реалій свідчить про рівень освіченості соціального працівника.			
9.	Хочу підвищити свій рівень володіння іноземною мовою.			
10.	Мені подобається спілкуватися іноземною мовою.			
11.	Я вважаю, що здатність спілкуватися з іноземцями є цінною.			
12.	Хочу спілкуватися із соціальними працівниками інших країн.			
13.	Я прагнутому до співпраці з іноземцями у своїй майбутній професійній діяльності.			
14.	Я вважаю, що при спілкуванні з іноземцями володіння іноземною мовою є одним із головних.			
15.	У соціальній сфері важливо, щоб спілкування між співробітниками було ефективним.			

16.	Знання іншомовного етикету є необхідним при спілкуванні з іноземними партнерами у галузі соціальної роботи.			
17.	Я прагнутиму до уникнення міжкультурних конфліктів.			
18.	Маю бажання навчитися правильній поведінці в іншомовній країні.			
19.	Хочу навчитися адаптувати свою поведінку відповідно до соціокультурних обставин.			
20.	Знання норм поведінки необхідні соціальному працівнику для ефективного здійснення професійної діяльності.			

Ключ

Кожне з питань має три варіанти відповідей. Респондент повинен обрати один із 3-х запропонованих варіантів відповіді. Якщо він погоджується з твердженням, то обирає варіант «так», якщо не погоджується – «ні», якщо вагається з відповіддю – «не знаю». Кожній відповіді присвоюється бал від 0 до 2:

- «так» – 2 бали;
- «не знаю» – 1 бал;
- «ні» – 0 балів.

Отримані бали підсумовуються. Сума балів свідчить про рівень потреби майбутніх соціальних працівників у формуванні соціокультурної компетентності:

- до 20 балів – низький рівень;
- 21 – 30 балів – середній рівень;
- 31 бал і більше – високий рівень.

Тест культурно-ціннісних орієнтацій Дж. Таусенда (модифікація
Л. Г. Почебут) [198, с. 212–215]

Шкали: типи культури – культура, що динамічно розвивається, сучасна, традиційна.

Призначення тесту. Тест культурно-ціннісних орієнтацій призначений для визначення основних тенденцій формування та становлення досліджуваної культури. Автором тесту є американський психолог Дж. Таусенд.

Інструкція до тесту. «Позначте, будь-ласка, те твердження у кожному розділі, яке найбільше описує культурну орієнтацію вашого народу. При цьому намагайтесь згадати, чому вас вчили ваша сім'я, школа, релігія. Прохання під час відповіді не керуватися вашими сучасними поглядами у тому випадку, якщо вони відрізняються від того, чому саме вас вчили».

Тест

1. У моїй культурі найважливішим чинником під час прийняття рішень люди вважають:

- а) минуле;
- б) теперішнє;
- в) майбутнє.

2. У моїй культурі люди, зазвичай, вважають, що вони:

- а) жертви природних сил;
- б) живуть у гармонії з природою;
- в) керують багатьма природними силами.

3. У моїй культурі вважається, що якщо людьми не керувати, то вони, імовірно, будуть здійснювати:

- а) погані вчинки;
- б) як погані, так і хороші вчинки;

в) хороші вчинки.

4. У моїй культурі люди вважають найголовнішим у своїх взаємовідносинах:

- а) спадщину і походження;
- б) велику родину;
- в) індивідуальність, самобутність особистості.

5. У моїй культурі люди вважають, що:

- а) самого існування достатньо для життя;
- б) зростання і розвиток особистості є найважливішою метою в житті;
- в) практична діяльність і досягнення досконалості – найкраща мета.

Обробка та інтерпретація результатів тесту

Ключ до тесту

Номер розділу	ТК	СК	ДРК
1	А	Б	В
2	А	Б	В
3	А	Б	В
4	А	Б	В
5	А	Б	В

Обробка результатів тесту

Математична обробка тесту передбачає визначення відсоткового співвідношення відповідей респондентів за розділами і середніх показників за типами культури. На цій основі робиться висновок про тенденцію у належності досліджуваної культури до одного із трьох типів. При проведенні масових опитувань можна отримати надійні і репрезентативні дані.

Інтерпретація результатів тесту

В основу тесту закладено уявлення про три типи культури.

Перший тип – традиційна культура (ТК) – характеризується орієнтацією людей на минуле, прихильністю традиціям, інтересом до історії. Люди цієї культури сприймають природу як вічну таємницю буття, як нерозв'язну загадку, відгадати яку вони не прагнуть. Людина розглядається як істота, залежна від найближчого соціального оточення. Велике значення надається сімейним зв'язкам, традиційності родинних рольових відносин, релігійним орієнтаціям. У такій культурі не допускається внутрішня свобода людини. За її діями, вчинками і навіть думками здійснюється постійний суворий нагляд з боку співтовариства. Процедура прийняття рішень проходить колективно, а результат рішення залежить від старших за віком. Діяльність людини строго регламентована. За успіхи в роботі і творче ставлення до справи людину, як правило, винагороджують не відразу, а через якийсь час.

Другий тип – сучасна культура (СК) – характеризується орієнтацією людей на теперішнє, на сучасні їм події. Люди намагаються жити у гармонії з природою, берегти її, цікавляться екологічними питаннями. Людська натура розуміється як суперечливе явище. Цінності цієї культури зосереджені на людині, її правах, покликанні, розвитку її здібностей, самореалізації та самоактуалізації. Відносини між людьми, зазвичай, формалізовані, чітко визначені їх статусом та роллю в соціальній системі. Дружні відносини складаються повільно і характеризуються глибиною та відданістю один одному. Суспільство прагне регулювати поведінку людини за допомогою моралі, етичних норм і правил. У міжособистісному спілкуванні люди, зазвичай, стримані, намагаються дотримуватись соціальної дистанції та рольових приписів. Ухвалення індивідуального рішення здійснюється в процесі узгодження взаємних потреб, інтересів і планів на майбутнє з групою, сім'єю, трудовим колективом. За результати своєї діяльності людина в основному прагне отримати не матеріальну, а моральну винагороду (слава, визнання, успіх).

Третій тип – культура, що динамічно розвивається (ДРК) – характеризується орієнтацією людей на майбутнє, на досягнення швидких

значних результатів. Люди будують короткострокові плани і намагаються реалізувати їх якомога енергійніше. Для людей даної культури «час – це гроші». Природа не є загадкою. Оскільки життя – це проблема, яку необхідно швидко і успішно вирішити, природа повинна підкоритися людині. Всі її таємниці мають бути розкриті, закони її розвитку встановлені та описані. Призначення людини полягає в управлінні природою. Людська натура волелюбна. Культивується індивідуальність, незалежність, автономність від соціального оточення. Процес прийняття рішення здійснюється самостійно. Визнається значущість індивідуальних інтересів та цінностей. У спілкуванні люди відверті, безпосередні, орієнтовані не на ієрархію, а на рівність ролевих взаємин. Соціально визнаною цінністю є надання суспільством рівних можливостей для розвитку кожного члена. Основу громадського контролю становить не мораль, а законність, невідворотність покарання і обов'язковість матеріальної винагороди. Увага людей цієї культури зосереджена на справі, завданні, роботі. Людина часто свідомо сама приносить себе в жертву справі, успіху, процесу, матеріальному статку. Успішна діяльність передбачає насамперед швидко матеріальну винагороду.

Додаток Г

Анкета «Чи знаєте Ви правила поведінки в іншомовному середовищі?» (за методикою Ю. Ніколаєнко) [233, с. 270–271]

Інструкція. Шановні студенти! Прочитайте уважно твердження, якщо Ви згодні – поставте плюс (+) у відповідній клітинці бланку відповідей, якщо ні – мінус (–).

1. Британці із задоволенням вирішують ділові питання за сніданком.
2. У США підлеглий може називати свого шефа просто по імені.
3. У Японії люди вітають один одного при зустрічі потиском рук.
4. У скандинавських країнах не прийнято працювати додатково після закінчення офіційного робочого дня.
5. Італійці обговорюють ділові питання за обідом.
6. Американці зазвичай запізнюються на ділові зустрічі на 15 хвилин.
7. У Британії неможливо зустрітися з діловим партнером без попередньої домовленості.
8. Найкраща тема для розмови між незнайомими людьми в Британії – це погода.
9. Американці охоче обговорюють свої прибутки.
10. Завітавши до кав'ярні у Франції, перш ніж сісти за столик, Ви мусите потиснути руки всім знайомим.
11. У Японії прийнято обмінюватися візитними картками відразу ж після знайомства.
12. Якщо британець чи голландець закочує рукава, це означає, що слід закінчувати роботу й відпочити.

Ключ

Один бал нараховується на позитивні відповіді на питання 2, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 12 та за негативні відповіді на питання 1, 3, 6, 9.

Сума балів свідчить про рівень ознайомленості з нормами поведінки в іншомовному середовищі:

- 10 – 12 балів – високий рівень;
- 6 – 9 балів – середній рівень;
- 1 – 5 балів – низький рівень.

Анкета «Визначення рівня обізнаності про соціокультурну компетентність»
(модифікація автора) [129, с. 232]

Інструкція. Шановні студенти! Вам необхідно надати відповіді на запропоновані питання. Ваші відверті відповіді дадуть нам змогу зробити важливі наукові висновки.

1. Що таке «компетентність»? _____

2. Що таке «компетентності»? _____

3. Дайте визначення поняття «компетентний фахівець»? _____

4. Чи потрібно соціальному працівнику володіти соціокультурними знаннями? Чому? _____

5. Які аспекти входять до складу соціокультурних знань? _____

6. Якими початковими соціокультурними знаннями повинен володіти майбутній соціальний працівник? _____

7. Яких нових соціокультурних знань та досвіду необхідно набути майбутньому соціальному працівнику, щоб задовольнити вимоги спілкування? _____

8. Як Ви розумієте поняття «соціокультурна компетентність»? _____

9. Яке усвідомлення відношень між рідною та іншими культурами повинно бути у студента, щоб сформувати його відповідну компетентність? _____

10. Чи можливо сформувати соціокультурну компетентність упродовж періоду навчання у закладі вищої освіти? Обґрунтуйте відповідь. _____

11. Яка підготовка, теоретична чи практична (або їх поєднання), є важливішою для отримання соціокультурних знань? Обґрунтуйте відповідь.

12. Які, на Вашу думку, існують шляхи набуття соціокультурного досвіду та знань (зарубіжні поїздки, читання відповідної літератури, спілкування з іноземцями, робота у багатонаціональному середовищі тощо)? _____

13. Які дисципліни надають можливість здобути соціокультурні знання? Чому? _____

Дякуємо за співпрацю!

Діагностика міжособистісної взаємодії (за методикою А. Солодкої) [233, с. 272–274]

Інструкція. Шановні студенти! Уважно ознайомтеся з формулюванням запитань та виберіть цифру тієї відповіді, що відповідає Вашій думці. Якщо жодна із запропонованих відповідей Вас не влаштовує, напишіть свій варіант.

1. Яке Ваше ставлення до студентів-представників іншої культури?

- 1) Я ставлюся до них із повагою.
- 2) Я завжди намагаюся розширювати міжкультурні знайомства.
- 3) Я терпимо ставлюся до студентів-представників іншої культури.
- 4) Байдуже.
- 5) Ставлюся швидше негативно, але намагаюся не показувати цього.
- 6) Деякі представники іншокультурного середовища викликають у мене глибоку симпатію, але інші – велике роздратування.
- 7) Не можу втриматися, щоб не показати свого негативного ставлення.
- 8) Важко відповісти.
- 9) Інша відповідь.

2. Наскільки тісно Ви можете спілкуватися з представниками інших культур?

- 1) Можу прийняти їх як близьких родичів за шлюбом.
- 2) Можу прийняти їх як власних друзів.
- 3) Можу спілкуватися з ними тільки як з однокурсниками по навчанню.
- 4) Намагаюся не спілкуватися з ними.
- 5) Волів (ла) би не бачити їх узагалі.
- 6) Важко відповісти.
- 7) Інша відповідь.

3. Чи були у Вас конфлікти зі студентами-представниками іншої культури?

Якщо так, то які?

- 1) Так, регулярно трапляються відкриті конфлікти на міжкультурній основі.
- 2) Так, регулярно трапляються конфлікти на побутовому рівні.
- 3) Так, іноді трапляються конфлікти на міжкультурному рівні.
- 4) Так, іноді трапляються конфлікти на побутовому рівні.
- 5) Ні, конфліктів не було, але я відчуваю, що вони можуть бути.
- 6) Ні, конфліктів не було, я відчуваю себе в безпеці.
- 7) Інша відповідь.

4. Чи прийнятні для Вас звичаї та традиції представників іншої культури?

- 1) Повністю прийнятні.
- 2) Деякі традиції здаються незрозумілими, але я готовий (а) з цим змиритися.
- 3) Традиції помітно відрізняються від моєї культури, мені складно прийняти їх.
- 4) Традиції студентів-представників іншої культури чужі мені, я не готовий (а) прийняти їх.
- 5) Традиції студентів-представників іншої культури викликають у мене велике роздратування.
- 6) Важко відповісти.
- 7) Інша відповідь.

5. Що Ви думаєте про традиції студентів-представників інших культур?

- 1) Кожен має право на той спосіб життя, який йому подобається.
- 2) Думаю, що їхні традиції несуттєво відрізняються від наших.
- 3) Їхні традиції незрозумілі, але я ставлюся до них терпимо.
- 4) Байдужий (а).
- 5) Готовий (а) прийняти всі відмінності якщо самі студенти-іноземці підуть нам назустріч.
- 6) Мені вкрай неприємні їхні традиції.

- 7) Уважаю, що в нашому ЗВО студенти-іноземці повинні дотримуватися наших традицій.
 - 8) Важко відповісти.
 - 9) Інша відповідь.
6. Чи прийнятні для студентів-іноземців звичаї та традиції Вашої культури?
- 1) Не бачу проблем для ефективної крос-культурної комунікації через розбіжності між традиціями тієї чи тієї культури.
 - 2) Деякі традиції здаються їм незрозумілими, але вони готові з цим змиритися.
 - 3) Наші традиції помітно відрізняються, їм складно адаптуватися до звичаїв моєї культури.
 - 4) Традиції моєї культури чужі їм, вони не готові прийняти їх.
 - 5) Традиції моєї культури викликають у студентів-іноземців велике роздратування.
 - 6) Важко відповісти.
 - 7) Інша відповідь.
7. Як впливають студенти-іноземці на життя ЗВО і міста?
- 1) Навчання студентів з інших країн сприяє розвитку крос-культурної взаємодії.
 - 2) Навчання студентів з інших країн істотно поповнює фінанси університетського та міського бюджетів.
 - 3) Спілкування зі студентами-іноземцями сприяє розвитку терпимості у місцевого населення.
 - 4) Навчання студентів з інших країн веде до виникнення міжкультурних конфліктів.
 - 5) Навчання студентів з інших країн сприяє підвищенню рівня кримінальності в університеті та місті.
 - 6) Навчання студентів з інших країн призводить до зникнення місцевої культури.
 - 7) Інша відповідь.

Діагностика комунікативних та організаторських схильностей [226, с. 184–185]

Інструкція. Методика визначення комунікативних та організаторських схильностей містить 40 питань. На кожне питання слід відповісти «так» або «ні». Якщо вам важко у виборі відповіді, необхідно все ж обрати відповідну альтернативу (+) або (–). Час на виконання методики – 10-15 хвилин.

Опитувальник

1. Чи є у вас прагнення до вивчення людей та встановлення знайомств з різними людьми?
2. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго вас турбує почуття образи, завданої вам кимось з ваших товаришів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що склалася?
5. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?
6. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
7. Чи правильно, що вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні ваших намірів, чи легко вам відмовитися від своїх намірів?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які старші за вас за віком?
10. Чи любите ви придумувати або організовувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги?
11. Чи важко вам включатися в нові для вас компанії (колективи)?
12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні справи, які потрібно було виконати сьогодні?

13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти та спілкуватися з незнайомими людьми?

14. Чи прагнете ви домогтися того, щоб ваші товариші діяли відповідно до вашої думки?

15. Чи важко ви освоюєтеся в новому колективі?

16. Чи правда, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?

17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?

18. Чи часто при вирішенні важливих справ ви берете ініціативу на себе?

19. Чи дратують вас оточуючі люди та чи хочеться вам побути на самоті?

20. Чи правда, що ви погано орієнтуєтеся в незнайомій для вас обстановці?

21. Чи подобається вам постійно знаходитися серед людей?

22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити розпочату справу?

23. Чи виникають у вас труднощі, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?

24. Чи правда, що ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?

25. Чи подобається вам брати участь у колективних іграх?

26. Чи часто ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси ваших товаришів?

27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?

28. Чи правда, що ви рідко прагнете довести свою правоту?

29. Чи вважаєте ви, що вам неважко внести пожвавлення в малознайому групу?

30. Чи берете ви участь у громадській роботі в школі (на виробництві)?

31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих?

32. Чи правильно, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не відразу було прийнято товаришами?

33. Чи відчуваєте ви себе невимушено, потрапивши в незнайомий колектив?

34. Чи охоче ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?

35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить упевнено і спокійно, коли доводиться щось говорити великій групі людей?

36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?

37. Чи правда, що у вас багато друзів?

38. Чи часто ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?

39. Чи часто ви ніяковієте, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Обробка результатів тестування

Рівні комунікативних та організаторських схильностей визначаються у залежності від набраних балів за цими параметрами. Максимальна кількість балів окремо за кожним параметром – 20. Підраховуються бали окремо по комунікативним і окремо по організаторським схильностям за допомогою ключа для обробки даних «КОС-2».

Ключ для обробки даних

Комунікативні схильності	Відповіді
	(+) так 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37 (-) ні 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39
Організаторські схильності	(+) так 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38 (-) ні 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

За кожен відповідь «так» або «ні» для висловлювань, які збігаються із зазначеними в ключі окремо за відповідними схильностями, приписується один бал. Експериментально встановлено п'ять рівнів комунікативних та організаторських схильностей. Орієнтовний розподіл балів за цими рівнями показано нижче.

Рівні комунікативних та організаторських схильностей

Сума балів	1-4	5-8	9-12	13-16	17-20
Рівень	Дуже низький	Низький	Середній	Високий	Вищий

Респонденти, які отримали оцінку 1-4 бали, характеризуються низьким рівнем прояву комунікативних та організаторських схильностей.

Ті, хто набрав 5-8 балів, мають комунікативні та організаторські схильності на рівні нижче середнього. Вони не прагнуть до спілкування, віддають перевагу проведенню часу наодинці з собою. У новій компанії або колективі відчують себе скуто. Зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми. Не відстоюють свою думку, важко переживають образи. Рідко виявляють ініціативу, уникають прийняття самостійних рішень.

Для респондентів, які набрали 9-12 балів, характерний середній рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей. Вони прагнуть до контактів з людьми, відстоюють своє, однак потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Потрібна подальша виховна робота щодо формування та розвитку цих якостей особистості.

Оцінка 13-16 балів свідчить про високий рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей респондентів. Люди орієнтуються у нових обставинах, швидко знаходять друзів, прагнуть розширити коло своїх знайомих, допомагають близьким і друзям, проявляють ініціативу у спілкуванні, здатні приймати рішення в складних, нестандартних ситуаціях.

Вищий рівень комунікативних та організаторських схильностей (17-20 балів) у респондентів свідчить про сформовану потребу у комунікативній та організаторській діяльності. Вони швидко орієнтуються у важких ситуаціях. Невимушено поводять себе у новому колективі. Ініціативні. Приймають самостійні рішення. Відстоюють свою думку і домагаються прийняття своїх рішень. Люблять організовувати ігри, різні заходи. Наполегливі і натхненні у діяльності.

Діагностика комунікативного контролю (М. Шнайдер) [226, с. 86–87]

Призначення. Методика призначена для вивчення рівня комунікативного контролю. За М. Шнайдером, люди з високим комунікативним контролем постійно слідкують за собою, добре обізнані, де і як себе поводити. Керують своїми емоційними проявами. Разом з тим, вони відчують значні труднощі у спонтанності самовираження, їм не подобаються непрогнозовані ситуації. Люди з низьким комунікативним контролем безпосередні та відкриті, але можуть сприйматися оточуючими як занадто прямолінійні і нав'язливі.

Інструкція. Уважно прочитайте 10 висловлювань, що відображають реакції на певні ситуації спілкування. Кожне з них оцініть як вірне (В) або невірне (Н) стосовно себе, поставивши поруч з кожним пунктом відповідну літеру.

Опитувальник

1. Мені здається важким наслідувати інших людей.
2. Я зміг би виставити себе дурнем, щоб привернути увагу оточуючих.
3. З мене міг би вийти непоганий актор.
4. Іншим людям іноді здається, що мої переживання більш глибокі, ніж це є насправді.
5. У компанії я рідко опиняюся в центрі уваги.
6. У різних ситуаціях в спілкуванні з іншими людьми я часто поводжуся по-різному.
7. Я можу відстоювати тільки те, в чому щиро переконаний.
8. Щоб досягти успіху у справах і в стосунках з людьми, я часто буваю саме таким, яким мене очікують бачити.
9. Я можу бути дружелюбним з людьми, яких не переносю.
10. Я не завжди такий, яким здаюся.

Обробка та інтерпретація

По 1 балу нараховується на відповідь «Н» на питання 1, 5, 7 і за відповідь «В» на всі інші питання. Підраховується сума балів.

0-3 бали – низький комунікативний контроль; висока імпульсивність у спілкуванні, відкритість, розкутість, поведінка мало піддається змінам в залежності від ситуації спілкування і не завжди співвідноситься з поведінкою інших людей.

4-6 балів – середній комунікативний контроль; в спілкуванні безпосередній, щиро ставиться до інших. Але стриманий в емоційних проявах, співвідносить свої реакції з поведінкою оточуючих людей.

7-10 балів – високий комунікативний контроль; постійно слідкує за собою, керує вираженням своїх емоцій.

Додаток И

Анкета на виявлення здібностей до рефлексії [87, с. 245]

Ця анкета дозволить проаналізувати Вашу діяльність, визначити критичні моменти в роботі, помилки, шкідливі звички і відзначити слабкі місця в організації своєї життєдіяльності.

№ п/п	Запитання	Так	Ні
1.	Чи маєте Ви чітке уявлення про цілі, до досягнення яких прагнете?		
2.	Чи доводиться Вам виконувати дуже багато різних справ?		
3.	Чи постійно Ви працюєте над собою (поповнюєте свої знання, покращуєте навички)?		
4.	Чи розподіляєте час для виконання майбутніх справ?		
5.	Чи передбачаєте Ви резервний час для непередбачених випадків, подій?		
6.	Чи вживаєте Ви заходи щодо усунення перешкод, щоб не відриватися від важливих справ?		
7.	Чи записуєте Ви терміни, завдання в щоденнику?		
8.	Чи складаєте Ви собі уявлення про ту роботу, до якої повинні приступити (чи варто на неї витратити час і сили)?		
9.	Чи визначаєте Ви пріоритети в справах за ступенем значущості?		
10.	Чи багато Ви витрачаєте часу на справи, які не мають першорядної значущості?		
11.	Чи вважаєте Ви за краще починати роботу з дрібних, незначних справ?		
12.	Чи приділяєте Ви дуже багато уваги деталям, вирішуючи яку-небудь задачу, притому, що існують важливіші для Вас справи?		
13.	Чи довго Ви працюєте над однією проблемою так, що результат стає все незначнішим?		
14.	Чи вважаєте Ви за краще все робити самостійно?		
15.	Чи використовуєте Ви сучасні допоміжні засоби, які можуть полегшити Вашу працю (диктофон, комп'ютер, Інтернет і так далі)?		

16.	Чи виникають у Вас в певних ситуаціях одні і ті ж труднощі?		
17.	Чи плануєте Ви майбутній день?		
18.	Чи потрібен Вам певний час для того, щоб приступити до роботи?		
19.	Чи починаєте Ви справи спонтанно, не обдумавши?		
20.	Чи часто Ви відкладаєте важливі справи?		
21.	Чи відкладаєте Ви почату справу, не довівши її до кінця?		
22.	Чи знаєте Ви свій трудовий ритм і графік продуктивності?		
23.	Чи знаєте Ви, коли Вам краще всього вдається працювати – вранці або увечері?		
24.	Чи відповідає Ваш розпорядок дня Вашому ритму продуктивності?		
25.	Чи плануєте Ви сприятливий час для вирішення найважливіших завдань, щоб повною мірою використовувати Ваші здібності?		
26.	Чи займаєтеся Ви в години Вашої вищої продуктивності рутинною роботою, сторонніми справами, неважливими проблемами?		
27.	Чи читаете Ви літературу з урахуванням її важливості?		
28.	Чи закінчуєте Ви телефонну розмову, безпосередню бесіду, якщо їх продовження здається даремним?		
29.	Чи перевіряєте Ви цілі Ваших дій, щоб виключити марну витрату часу і енергії?		

Методика визначення рівня рефлексивності (за А. Карповим) [82, с. 45–57]

Інструкція. Вам необхідно дати відповіді на декілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей напроти номера питання поставте, будь-ласка, цифру, яка відповідає варіанту Вашої відповіді: 1 – абсолютно неправильно; 2 – неправильно; 3 – швидше неправильно; 4 – не знаю; 5 – швидше правильно; 6 – правильно; 7 – цілком правильно. Довго не думайте над відповідями. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей у даному випадку не може бути.

Текст методики

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що прийшло в голову.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити у справі, я зазвичай у думках планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.
5. Коли я роздумую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом пригадати, що послужило початком думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я прагну не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене – представити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.

11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я не склав план.
12. Я вважаю за краще діяти, а не роздумувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою думкою, що прийшла в голову.
17. Деколи я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її в думках, приводячи все нові і нові аргументи в захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, роздумуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я деколи не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.
22. Трапляється, що, обдумуючи розмову з іншою людиною, я немов би в думках веду з нею діалог.
23. Я прагну не замислюватися над тим, які думки і відчуття викликають у інших людей мої слова і вчинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не образити.
25. Вирішуючи важку задачу, я думаю над нею навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Слід мати на увазі, що із 27 тверджень 15 є прямими (номери 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Інші твердження є непрямыми, що необхідно враховувати при підрахуванні результатів, коли для отримання підсумкового балу підсумовуються в прямих твердженнях цифри, які відповідають відповідям респондентів, а в непрямих – значення, які були замінені на ті, що отримані при інверсії шкали відповідей.

При інтерпретації результат оцінюють так:

113 і нижче балів – низький рівень рефлексивності;

114-139 балів – середній рівень рефлексивності;

140 і вище балів – високий рівень рефлексивності.

Додаток Л

Рівні сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників

Критерії	Показники	Рівні		
		Низький	Середній	Високий
Аксіологічно-мотиваційний	1) Рівень мотивації до здійснення соціокультурної діяльності; 2) рівень внутрішньоособистісної потреби у формуванні соціокультурної компетентності; 3) спрямованість культурно-ціннісних орієнтацій.	Відсутність мотивації до здійснення соціокультурної діяльності, до взаємодії з представниками інших культур; відсутність внутрішньоособистісної потреби у формуванні соціокультурної компетентності; орієнтація на минуле, прихильність традиціям, інтерес до історії; відсутність стійкого прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення; низький рівень ціннісного ставлення до культури своєї та інших країн; байдуже ставлення до майбутньої	Фрагментарна мотивація до здійснення соціокультурної діяльності, до взаємодії з представниками інших культур; внутрішньоособистісна потреба у формуванні соціокультурної компетентності слабо виражена; орієнтація на теперішнє, на сучасні події; ситуативне прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення; середній рівень ціннісного ставлення до культури своєї та інших країн; ставлення до майбутньої професійної діяльності змінюється у	Стійка мотивація до здійснення соціокультурної діяльності, до взаємодії з представниками інших культур; наявність внутрішньоособистісної потреби у формуванні соціокультурної компетентності; орієнтація на майбутнє, на досягнення швидких значних результатів; стійке прагнення до постійного саморозвитку та самовдосконалення; високий рівень ціннісного ставлення до культури своєї та інших країн; ставлення до майбутньої професійної

		професійної діяльності.	залежності від ситуації.	діяльності як до цінності.
Знаннєво-змістовий	1) Рівень ознайомленості з нормами поведінки в іншомовному середовищі; 2) рівень обізнаності щодо соціокультурної компетентності.	Недостатній рівень ознайомленості з нормами поведінки в іншомовному середовищі; наявність незначної кількості знань щодо культури, звичаїв, обрядів та традицій як свого, так і інших народів; наявність часткових знань щодо правил спілкування, взаємодії з представниками інших культур та шляхів їх застосування у реальних життєвих ситуаціях; часткова обізнаність щодо сутності соціокультурної компетентності; низький рівень обізнаності щодо змісту майбутньої професійної діяльності; відсутність здатності систематизувати та узагальнювати отримані знання.	Достатній рівень ознайомленості з нормами поведінки в іншомовному середовищі; наявність достатньої кількості знань щодо культури, звичаїв, обрядів та традицій як свого, так і інших народів; наявність достатньої кількості знань щодо правил спілкування, взаємодії з представниками інших культур та шляхів їх застосування у реальних життєвих ситуаціях; достатня обізнаність щодо сутності соціокультурної компетентності; середній рівень обізнаності щодо змісту майбутньої професійної діяльності; здатність систематизувати та узагальнювати отримані знання на достатньому	Високий рівень ознайомленості з нормами поведінки в іншомовному середовищі; наявність значного обсягу знань щодо культури, звичаїв, обрядів та традицій як свого, так і інших народів; наявність значного обсягу знань щодо правил спілкування, взаємодії з представниками інших культур та шляхів їх застосування у реальних життєвих ситуаціях; високий рівень обізнаності щодо сутності соціокультурної компетентності; високий рівень обізнаності щодо змісту майбутньої професійної діяльності; здатність систематизувати та узагальнювати отримані

			рівні.	знання.
Комунікативно-діяльнісний	1) Рівень міжособистісної взаємодії з представниками різних культур; 2) рівень комунікативних схильностей; 3) рівень комунікативного контролю.	Відсутність здатності та готовності до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур; низький рівень прояву комунікативних схильностей; низький рівень комунікативного контролю; відсутність прагнення до спілкування з людьми різного соціального та культурного походження; відсутність ініціативності у процесі спілкування; відсутність уміння обирати оптимальний стиль спілкування в залежності від ситуації; відсутність уміння застосовувати різні техніки та прийоми спілкування; низький рівень володіння навичками адекватного сприйняття та оцінювання людей	Часткова здатність та готовність до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур; середній рівень прояву комунікативних схильностей; середній рівень комунікативного контролю; ситуативне прагнення до спілкування з людьми різного соціального та культурного походження; ініціативність у процесі спілкування залежить від ситуації; уміння обирати оптимальний стиль спілкування в залежності від ситуації потребує удосконалення; уміння застосовувати різні техніки та прийоми спілкування потребує удосконалення; достатній рівень володіння навичками	Високий рівень здатності та готовності до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур; високий рівень прояву комунікативних схильностей; високий рівень комунікативного контролю; постійне прагнення до спілкування з людьми різного соціального та культурного походження; висока ініціативність у процесі спілкування; наявність уміння обирати оптимальний стиль спілкування в залежності від ситуації; наявність уміння застосовувати різні техніки та прийоми спілкування; високий рівень володіння навичками адекватного сприйняття та оцінювання людей

		інших національностей.	адекватного сприйняття та оцінювання людей інших національностей.	інших національностей.
Аналітично-рефлексивний	1) Рівень здібностей до рефлексії; 2) рівень рефлексивності особистості.	Відсутність здібностей до рефлексії; низький рівень рефлексивності; низька здатність до самоаналізу власної поведінки та вчинків; нерозуміння значущості рефлексії у процесі взаємодії з представниками інших культур; наявність зовнішньої мотивації до здійснення рефлексії; відсутність уміння планувати, аналізувати і коригувати власні дії та поведінку у процесі взаємодії з людьми інших національностей.	Здібності до рефлексії потребують удосконалення; середній рівень рефлексивності; часткова здатність до самоаналізу власної поведінки та вчинків; недостатнє розуміння значущості рефлексії у процесі взаємодії з представниками інших культур; мотивація до здійснення рефлексії залежить і від внутрішніх, і від зовнішніх чинників; часткове уміння планувати, аналізувати і коригувати власні дії та поведінку у процесі взаємодії з людьми інших національностей.	Наявність здібностей до рефлексії; високий рівень рефлексивності; висока здатність до самоаналізу власної поведінки та вчинків; розуміння значущості рефлексії у процесі взаємодії з представниками інших культур; наявність внутрішньої мотивації до здійснення рефлексії; наявність уміння планувати, аналізувати і коригувати власні дії та поведінку у процесі взаємодії з людьми інших національностей.

Робоча програма навчальної дисципліни «Спеціалізовані служби в соціальній сфері»

1. ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітній рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 23 Соціальна робота (шифр і назва)	Нормативна	
	Спеціальність 231 «Соціальна робота»	Семестр	5-й
Модулів – 2	Освітній рівень: перший (бакалаврський)	Аудиторні години: 34 год.	
		Лекції: 24 год.	Практичні: 10 год.
Самостійна робота 56 год.			
Вид контролю: диференційований залік			
Загальна кількість годин – 90			

2. ЗАПЛАНОВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ

Мета навчального курсу: ознайомлення студентів з основами організації діяльності спеціалізованих служб в соціальній роботі в період розбудови нових соціально-економічних відносин, висвітлення необхідності соціальної підтримки певних категорій і верств населення, формування у студентів професійного ставлення до роботи з різними соціальними групами.

Завдання навчальної дисципліни:

- сформувані у студентів соціально-правові знання щодо основних засад надання соціальних послуг;
- навчити аналізувати основні нормативно-законодавчі акти, що регулюють надання соціальних послуг окремим категоріям клієнтів;
- навчити виявляти механізми реалізації соціальної допомоги стосовно потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах;
- сформувані теоретичну концепцію надання соціальної допомоги різним верствам населення.

У результаті вивчення навчальної дисципліни «Спеціалізовані служби в соціальній сфері» студент повинен **знати:**

- основи організації діяльності спеціалізованих соціальних служб;
- завдання, структуру та функції спеціалізованих соціальних служб;
- особливості основних видів та напрямів діяльності спеціалізованих соціальних служб;
- специфіку діяльності інтегрованих соціальних служб;
- роль і значення неурядових організацій у вирішенні соціальних проблем;
- вимоги до особистісних та професійних якостей працівника соціальної служби.

У результаті вивчення навчальної дисципліни «Спеціалізовані служби в соціальній сфері» студент повинен **вміти:**

- застосовувати на практиці отримані теоретичні знання для організації діяльності конкретної спеціалізованої соціальної служби;
- дотримуватись правил роботи з основними законодавчими та інструктивними документами організації діяльності спеціалізованих соціальних служб;
- використовувати дієві технології організації діяльності спеціалізованих соціальних служб.

3. ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Модуль I. Теоретичні основи організації роботи спеціалізованих соціальних служб

Тема 1. Сучасний стан системи спеціалізованих соціальних служб в Україні.

Нормативно-правова база здійснення соціальної роботи (загальна характеристика, Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», закон України «Про соціальні послуги»). Зміст понять «соціальна служба» та «спеціалізована соціальна служба». Класифікація організацій, причетних до розв'язання соціальних проблем в Україні. Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Досвід роботи центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (назва, мета, завдання, напрямки діяльності тощо). Інтегровані соціальні служби (визначення, мета, завдання, принципи тощо). Спеціалізовані соціальні служби за кордоном.

Тема 2. Організація діяльності соціальних служб.

Організаційна структура соціальної служби. Організація та нормування робочого часу працівників соціальної служби. Інформування населення про діяльність соціальної служби та соціальні послуги. Використання інформаційних технологій в діяльності соціальних служб. Інформаційна картка соціальної послуги. Електронний лист ділового характеру. Гейткіпінг як нова філософія, концепція та механізм ухвалення рішень в інтересах дітей (визначення, історія розвитку, основні елементи тощо). Вулична соціальна робота (визначення, мета, завдання, напрями, принципи тощо). Ведення випадку отримувача соціальних послуг у діяльності соціальних служб.

Модуль II. Організація роботи закладів соціального захисту різних профілів

Тема 3. Організаційні засади діяльності закладів соціального захисту.

Загальна характеристика закладів соціального захисту. Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг). Технології вирішення проблем клієнтів територіального центру соціального обслуговування. Відділення соціальної допомоги вдома територіального центру соціального

обслуговування. Відділення денного перебування територіального центру соціального обслуговування. Відділення стаціонарного догляду для постійного або тимчасового проживання територіального центру соціального обслуговування. Відділення організації надання адресної натуральної та грошової допомоги територіального центру соціального обслуговування.

Тема 4. Організація роботи спеціалізованих установ з різними категоріями осіб: ВІЛ-інфікованими, наркозалежними та звільненими з місць позбавлення волі.

Центр ресоціалізації наркозалежної молоді. Центр для ВІЛ-інфікованих дітей та молоді. Спеціальний будинок-інтернат. Центр соціальної адаптації звільнених осіб. Соціальна підтримка та супровід ВІЛ-інфікованих дітей і молоді та осіб, які мають наркотичну залежність, у діяльності спеціалізованих формувань. Соціальна робота з особами, які відбули покарання у виді обмеження або позбавлення волі на певний строк, у спеціалізованих установах.

Тема 5. Організація діяльності закладів соціального захисту для бездомних осіб.

Будинок нічного перебування. Центр реінтеграції бездомних осіб. Центр обліку бездомних осіб. Планування соціальної роботи з бездомними особами.

4. СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Назви модулів і тем	Кількість годин						
	Всього	Аудиторні	Лекції	Практичні	Семінари	Індивідуал. консульт.	Самостійні
1	2	3	4	5	6	7	8
Модуль I. Теоретичні основи організації роботи спеціалізованих соціальних служб							
1. Сучасний стан системи спеціалізованих соціальних служб в Україні	18	8	6	2	–	–	10
2. Організація діяльності соціальних служб	18	6	4	2	–	–	12
Разом за модулем I	36	14	10	4	–	–	22
Модуль II. Організація роботи закладів соціального захисту різних профілів							
3. Організаційні засади діяльності закладів соціального захисту	20	6	4	2	–	–	14
4. Організація роботи спеціалізованих установ з різними категоріями осіб: ВІЛ-інфікованими, наркозалежними та звільненими з місць позбавлення волі	18	8	6	2	–	–	10
5. Організація діяльності закладів соціального захисту для бездомних осіб	16	6	4	2	–	–	10
Разом за модулем II	54	20	14	6	–	–	34
Всього	90	34	24	10	–	–	56

5. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

ОСНОВНА:

1. Боделан М. В. Вулична соціальна робота: сутність і специфіка. *Наука і освіта*. 2016. № 1. С. 28–31.
2. Вайнола Р. Х. Особливості соціальної вуличної роботи в умовах великого міста. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління* : зб. наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. № 1 (23). С. 48–54.
3. ВІЛ-інфіковані діти: медичний догляд, психологічна підтримка, соціальний супровід, правовий захист / Авт. : Котова Н. В., Старець О. О., Олена П. П., Леончук Н. В., Панфілова О. М., Бордуніс Т. А., Дубініна І. М., Булах Л. В. Київ : ТОВ «К.І.С.», 2010. 176 с.
4. Галагузов А. Н., Галагузова М. А., Ларионова И. А. Социально-педагогические задачи : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Социальная педагогика». Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. 191 с.
5. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. 536 с.
6. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації : навч.-метод. комплекс / автор.-упоряд.: О. В. Безпалько, І. Д. Зверєва, З. П. Кияниця, В. О. Кузьмінський та інші. / за заг. ред.: І. Д. Зверєвої, Ж. В. Петрочко. Київ : Фенікс, 2007. 528 с.
7. Мацкевич Ю. Р. Зарубіжний досвід соціальної роботи з людьми похилого віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління* : зб. наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. № 2. С. 47–52.
8. Навчально-методичний комплекс дисципліни «Організація діяльності соціальних служб» для підготовки фахівців спеціальності 8.01010601 «Соціальна педагогіка». Розробник: Кубіцький Сергій Олегович, кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної педагогіки та інформаційних технологій в

освіті Національного університету біоресурсів і природокористування України. Київ, 2015. 64 с.

9. Плахотнік О. В., Борисюк С. О., Криловець М. Г. Зарубіжний досвід роботи спеціалізованих соціальних служб «Телефону Довіри». *Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 2. С. 195–201.

10. Технології соціальної роботи : навч. посіб. / О. А. Агарков та ін. Запоріжжя : вид. комплекс АТ «Мотор Січ», 2015. 487 с.

11. Управління діяльністю соціальних служб : метод. посібник [авт. кол. : Н. Гусак, Н. Кабаченко, В. Назарук, К. Савчук, О. Савчук, Л. Скоропада, Л. Чорній] / упорядн.-заг. ред. О. Іванова, Н. Гусак ; ПРООН в Україні, Проект «Підтримка реформи соціального сектору в Україні». Київ : К.І.С., 2013. 178 с.

ДОДАТКОВА:

1. Зверева І. Д., Кияниця З. П., Кузьмінський В. О., Петрочко Ж. В. Оцінка потреб дитини та її сім'ї: від теорії до практики. Київ : Задруга, 2011. 224 с.

2. Калінеску Т. В., Шаповалова Т. С., Ліхоносова Т. С. Соціальний аудит та інспектування. Луганськ : Східноукраїнський нац. ун-т ім. В. Даля, 2012. 312 с.

3. Карпенко О. Г. Теорія і практика професійного становлення соціального працівника : навчальний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 192 с.

4. Лукашевич М. П., Семигіна Т. В. Соціальна робота (теорія і практика) : підручник. Київ : Каравела, 2011. 368 с.

5. Оцінка потреб дитини та її сім'ї / за заг. ред. І. Д. Зверевої ; авт. : І. Д. Зверева, З. П. Кияниця, В. О. Кузьмінський, Ж. В. Петрочко, І. Саммон. Київ : Держсоцслужба, 2007. 144 с.

6. Профілактика вживання наркотиків серед учнівської та студентської молоді : методичний посібник / Т. В. Журавель та ін. ; за ред. Т. В. Журавель. Київ : ФО-П Буря О. Д., 2014. 96 с.

7. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / І. Д. Зверева та ін. ; за заг. ред.: І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 256 с.
8. Тимошко Г. М. Організація діяльності державних і спеціалізованих служб : навчальний посібник. Ніжин : видавець ПП М.М., 2011. 248 с.
9. Шахрай В. М. Технології соціальної роботи : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 464 с.

Робоча програма навчальної дисципліни «Деонтологія соціальної роботи»

1. ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітній рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 23 Соціальна робота (шифр і назва)	Нормативна	
	Спеціальність 231 «Соціальна робота»	Семестр	2-й
Модулів – 3	Освітній рівень: перший (бакалаврський)	Аудиторні години: 34 год.	
		Лекції: 20 год.	Практичні: 14 год.
Самостійна робота 56 год.			
Вид контролю: диференційований залік			
Загальна кількість годин – 90			

2. ЗАПЛАНОВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ

Мета навчального курсу: надання студентам знань про основи професійної етики фахівця соціальної сфери, етичну комунікацію в професійній діяльності, про способи її використання у практичній діяльності; формування умінь реалізовувати професійну етику на практиці.

Завдання навчальної дисципліни:

- сформуванати усвідомлення важливості професійних етичних принципів та норм у соціальній роботі, необхідності оволодіння професійно-етичними якостями майбутніми соціальними працівниками;
- сформуванати навички налагодження контактів з клієнтами різних категорій (молоддю, неповнолітніми, людьми похилого віку та з фізичними і психічними обмеженнями тощо);
- розвинути уміння будувати ділові стосунки зі спеціалістами у сфері соціального обслуговування населення;
- навчити регулювати власну поведінку в різноманітних ситуаціях професійної діяльності (керуватись моделями прийняття рішень конкретних етичних проблем; застосовувати у роботі певні підходи до прийняття етичного рішення; самостійно визначати етичні проблеми та дилеми);
- ознайомити студентів з етичними основами майбутньої професії, історією виникнення, становленням та розвитком етичних ідей щодо допомоги в цілому, та в межах соціальної роботи зокрема;
- сприяти оволодінню майбутніми соціальними працівниками основними категоріями деонтології;
- сформуванати професійний світогляд та наукове мислення;
- сприяти підвищенню рівня професійної культури студентів.

У результаті вивчення навчальної дисципліни «Деонтологія соціальної роботи» студент повинен **знати:**

- теоретичні основи деонтології соціальної роботи;
- основні етапи становлення етичних поглядів в історії суспільства;
- вплив суспільної моралі на розвиток етичних принципів соціальної роботи;
- особистісно-моральні та професійно-етичні принципи в роботі соціального працівника;
- принципи етичної взаємодії з різними групами клієнтів;

– шляхи і засоби формування морально-етичної культури фахівців з соціальної роботи.

У результаті вивчення навчальної дисципліни «Деонтологія соціальної роботи» студент повинен **вміти:**

- управляти дисфункціональними конфліктами;
- дотримуватися етичних норм соціальної роботи;
- застосовувати комплекс професійних, правових та морально-етичних правил;
- дотримуватися моральних та етичних принципів.

3. ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Модуль I. Теоретичні основи деонтології соціальної роботи

Тема 1. Поняття про деонтологію соціальної роботи.

Деонтологія як вчення про обов'язок і належну поведінку. Роль і місце деонтології в етичній системі та системі цінностей соціальної роботи. Основні поняття і категорії деонтології соціальної роботи. Відповідальність і обов'язок соціального працівника: перед суспільством і державою, перед професією, перед колективом (колегами), перед клієнтом та його близькими, перед самим собою. Сутність поняття «професійного обов'язку» спеціаліста соціальної сфери. Особливості застосування деонтології в різних видах соціальної роботи.

Тема 2. Історія становлення та розвитку деонтології соціальної роботи.

Історичні аспекти становлення системи деонтологічних знань. Виникнення деонтології як науки та її розвиток. Історія становлення етичних традицій в Київській Русі. Сутність понять «милосердя» та «благодійність». Основні етапи розвитку благодійності.

Модуль II. Етичні аспекти діяльності соціального працівника

Тема 3. Професійно-особистісні якості соціального працівника.

Професійно-особистісні характеристики соціального працівника: ціннісні орієнтації, інтереси, гуманне спрямування особистості. Особиста та соціальна відповідальність. Розвиненість почуття добра і справедливості, власної гідності

тощо. Ввічливість, тактовність, простота і скромність. Порядність та людяність, емпатія, емоційна рівновага й терпимість тощо. Негативні моральні якості: егоїзм, індивідуалізм, грубість, зазнайство, підлабузництво тощо. Високоморальність особистості соціального працівника. Професійний портрет соціального працівника. Професійні та особисті якості соціального працівника. Сутність понять «мораль», «моральність», «ідеал», «моральна оцінка», «моральне виховання», «моральні відносини», «моральні норми», «моральні принципи», «моральні цінності», «моральні переконання», «моральна спрямованість».

Тема 4. Особливості етикету соціального працівника.

Зміст поняття «правила етикету». Установлений порядок поведінки працівників соціальних служб у відносинах з колегами і клієнтами. Мистецтво ведення бесіди, телефонних розмов, переговорів. Етикет ділової переписки. Норми поведінки на вулиці, в сім'ї клієнта, на його роботі, в громадському транспорті, у громадських об'єднаннях, церкві тощо. Правила спілкування соціального працівника з клієнтами. Правила спілкування соціального працівника з колегами. Етичний кодекс соціального працівника. Негативний вплив порушень правил етикету на взаємодію соціального працівника з клієнтом.

Тема 5. Етичні аспекти роботи соціальних інститутів.

Етичне виховання соціального працівника. Надання працівником соціальних служб спеціалізованих послуг (соціальних, психологічних та соціально-побутових). Етика взаємодії соціальних служб між собою та сторонніми організаціями і структурами. Заклади соціального спрямування: соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; соціальний центр матері та дитини; центр соціально-психологічної допомоги; центр соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями; центр для ВІЛ-інфікованих дітей та молоді; центр ресоціалізації наркозалежної молоді; центр соціальної адаптації звільнених осіб; центр реінтеграції безпритульних осіб. Сутність етичної поведінки працівників соціальних служб при знайомствах та повторній зустрічі з клієнтом.

Модуль III. Особливості формування професійної компетентності соціального працівника

Тема 6. Етика взаємовідносин з клієнтами.

Ефективні прийоми налагодження партнерських стосунків з клієнтом. Типові ситуації в діяльності соціального працівника (знайомство, повторна зустріч з клієнтом, консультування, повсякденне спілкування, спілкування з оточенням клієнта). Особливості роботи соціального працівника при наданні допомоги літнім людям. Роль особистості соціального працівника в наданні допомоги людям з фізичними та психічними обмеженнями. Специфіка роботи з неповнолітніми. Соціальна робота з клієнтами проблемних груп, до яких належать: люди, які мають алкогольну або наркотичну залежність; особи без визначеного місця проживання; військові і їхні сім'ї; ув'язнені; інваліди; мігранти; жертви насильства; люди суїцидальної поведінки. Сутність роботи соціального працівника з клієнтами різних вікових категорій (дітьми, молоддю, людьми похилого віку). Специфіка загальної і професійно-етичної культури особистості спеціаліста.

Тема 7. Професійний імідж соціального працівника.

Поняття іміджу соціального працівника як мистецтва подобатись і як мистецтва впливу на оточуючих у соціальній роботі. Складові зовнішньої та внутрішньої привабливості іміджу соціального працівника (його особистісні якості, які необхідні для створення позитивного іміджу тощо). Створення позитивного професійного іміджу соціального працівника. Сутність поняття професійної компетентності соціального працівника. Основи спілкування фахівця соціальної сфери як невід'ємна риса професійної компетентності. Ідеал професійної соціальної роботи.

4. СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Назви модулів і тем	Кількість годин						
	Всього	Аудиторні	Лекції	Практичні	Семінари	Індивідуал. консульт.	Самостійні
1	2	3	4	5	6	7	8
Модуль I. Теоретичні основи деонтології соціальної роботи							
1. Поняття про деонтологію соціальної роботи	12	4	2	2	–	–	8
2. Історія становлення та розвитку деонтології соціальної роботи	14	6	4	2	–	–	8
Разом за модулем I	26	10	6	4	–	–	16
Модуль II. Етичні аспекти діяльності соціального працівника							
3. Професійно-особистісні якості соціального працівника	14	6	4	2	–	–	8
4. Особливості етикету соціального працівника	12	4	2	2	–	–	8
5. Етичні аспекти роботи соціальних інститутів	12	4	2	2	–	–	8
Разом за модулем II	38	14	8	6	–	–	24
Модуль III. Особливості формування професійної компетентності соціального працівника							
6. Етика взаємовідносин з клієнтами	14	6	4	2	–	–	8
7. Професійний імідж соціального працівника	12	4	2	2	–	–	8
Разом за модулем III	26	10	6	4	–	–	16
Всього	90	34	20	14	–	–	56

5. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

ОСНОВНА:

1. Бойко Ж. В. Этические основы социальной работы : учеб. пособ. Хабаровск : Изд-во ДВГУПС, 2012. 94 с.
2. Діордієва А. В. Специфіка особистісних якостей соціальних працівників у контексті професійної міжкультурної взаємодії. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Сер.: Педагогіка.* 2011. Т. 153, Вип. 141. С. 93–96.
3. Іщук С. В. Етика соціальної роботи : курс лекцій. Тернопіль : ТДПУ, 2008. 59 с.
4. Костева Т. Б. Роль іміджу в професії соціального працівника. *Наукові праці. Педагогіка.* 2016. Вип. 257. Том. 269. С. 21–27.
5. Макеєва О. А. Основні підходи до визначення поняття професійної культури майбутніх соціальних працівників. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* 2015. № 4 (29). С. 17–22.
6. Медведева Г. П. Этика социальной работы : учеб. пособие. Москва : ВЛАДОС, 1999. 208 с.
7. Основы социальной работы : учебник ; отв. ред. П. Д. Павленок. 4-е изд., испр. и доп. Москва : ИНФРА-М, 2015. 534 с.
8. Соціальна робота в Україні : навчальний посібник / І. Д. Зверева та ін. ; за заг. ред. І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової. Київ, 2004. 256 с.
9. Соціальна робота з різними категоріями клієнтів : науково-навчально-методичний посібник для студентів, магістрантів, аспірантів та спеціалістів у галузі соціальної педагогіки, соціальної роботи / С. Я. Харченко та ін. Луганськ : «Альма-матер», 2003. 198 с.
10. Технології соціальної роботи : навч. посіб. / О. А. Агарков та ін. Запоріжжя : вид. комплекс АТ «Мотор Січ», 2015. 487 с.

11. Українська людина в європейському світі: виміри ідентичності : навч. посібник / кол. авторів ; за ред. д-ра екон. наук, проф. Т. С. Смовженко, д-ра філос. наук, проф. З. Е. Скринник. Київ : УБС НБУ, 2015. 609 с.

12. Холостова Е. И. Социальная работа: история, теория и практика : учебник для бакалавров. Москва : Издательство Юрайт, 2011. 905 с.

ДОДАТКОВА:

1. Зозуляк-Случик Р. В., Ковбас Б. І. Етика соціально-педагогічної діяльності : навч. посіб. Івано-Франківськ : Симфонія Форте, 2011. 212 с.

2. Коньгина М. Н., Горлова Е. Б. Этические основы социальной работы : учебное пособие. Ставрополь : Изд-во СКФУ, 2014. 154 с.

3. Медведева Г. П. Деонтология социальной работы : курс лекций. Москва : Изд-во «Академия», 2011. 224 с.

4. Наместникова И. В. Этические основы социальной работы : учеб. для вузов. Москва : Юрайт, 2012. 367 с.

5. Павленок П. Д. Методология и теория социальной работы : учеб. пособие. 2-е изд. Москва : ИНФРА-М, 2012. 267 с.

6. Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-людина» : монографія / О. М. Кокун та ін. ; ред.: О. М. Кокун ; НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2013. 265 с.

7. Спіріна Т. П. Етика соціально-педагогічної діяльності : навч.-метод. посіб. Київ : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2013. 247 с.

8. Старовойт І. Й. Деонтологічні засади професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів. *Педагогічний дискурс*. 2012. Вип. 12. С. 309–314.

9. Хоружа Л. Л. Етичний розвиток педагога : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 208 с.

10. Шеплякова І. О. Деонтологічна культура соціального педагога: до визначення поняття. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 33. С. 427–432.

Робоча програма навчальної дисципліни «Етнопедагогіка»

1. ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітній рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 23 Соціальна робота (шифр і назва)	Вибіркова	
	Напрямок підготовки 231 «Соціальна робота»	Семестр	2-й
Модулів – 3	Освітній рівень: перший (бакалаврський)	Аудиторні години: 50 год.	
		Лекції: 30 год.	Практичні: 20 год.
Самостійна робота 40 год.			
Вид контролю: залік диференційований			
Загальна кількість годин – 90			

2. ЗАПЛАНОВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ

Мета навчального курсу: розширення та поглиблення знань майбутніх соціальних працівників зі сфери національно-психологічних особливостей людини; активізація прагнення студентів зрозуміти механізми творення і розвитку етносу; підготовка студентів до роботи по відродженню і зміцненню прогресивних українських народно-педагогічних традицій; ознайомлення з виховними традиціями інших народів, формування умінь використовувати їх у практиці соціальної роботи.

Завдання навчальної дисципліни:

- проаналізувати закономірності розвитку етнопедагогіки як актуальної педагогічної дисципліни;
- розкрити роль народної педагогіки в подальшому розвитку наукової педагогічної теорії і практики, що є надійним орієнтиром у створенні виховної системи, адекватної потребам українського державотворення та формування високоосвічених, духовно багатих і морально стійких особистостей, гідних громадян демократичної європейської держави;
- спрогнозувати перспективи розвитку етнопедагогіки в демократичному суспільстві, як педагогіки національного розвитку, піднесення, відродження та етнічного самовиховання;
- навчити студентів вивчати і усвідомлювати народний виховний досвід для підвищення рівня їх духовності, відродження народних традицій у системі виховання.

У результаті вивчення навчальної дисципліни «Етнопедагогіка» студент повинен **знати:**

- національні традиції, звичаї, пов'язані з життєдіяльністю як української родини, так і інших народів;
- основи релігійних культур різних народів;
- особливості впливу усної народної творчості на виховання підростаючого покоління;
- традиції громадського виховання дітей та молоді;
- сутність народної системи навчання;
- специфіку та особливості соціальної роботи з поліетнічними родинами.

У результаті вивчення навчальної дисципліни «Етнопедагогіка» студент повинен **вміти:**

- впроваджувати традиційні та інноваційні форми роботи з сім'єю;
- використовувати етнопедагогічні знання в діяльності соціального працівника;

- проектувати соціальну роботу, враховуючи особливості виховних традицій різних народів;
- організовувати дозвілля та відпочинок дітей на народознавчих засадах.

3. ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Модуль I. Теоретичні основи етнопедагогіки

Тема 1. Поняття про етнопедагогіку.

Етнопедагогіка як наука. Структура української етнопедагогіки. Основні принципи і засоби української етнопедагогіки. Основні етапи народних поглядів на зміст трудового виховання (за М. Стельмаховичем). Види господарсько-побутової праці в сучасній сім'ї, необхідні для формування трудових навичок хлопчиків і дівчаток певного віку. Погляди В. О. Сухомлинського щодо системи родинного виховання.

Тема 2. Педагогічні погляди українського народу на виховання підростаючого покоління.

Основні чинники, мета та зміст народного виховання. Методи народного виховання. Трудове, моральне, естетичне та фізичне виховання в українській етнопедагогіці. Приклади літературних творів І. Франка, в яких висвітлюються ідеї народного виховання. Народний досвід фізичного виховання козаків та його доцільність на сучасному етапі.

Тема 3. Українська народна дидактика.

Народна дидактика, її мета і зміст. Знання і навчання в народній дидактиці. Народні принципи, методи та форми організації навчання. Структурні елементи української народної дидактики.

Модуль II. Основи релігійно-світоглядних поглядів в духовному становленні народів

Тема 4. Витоки походження релігії українського народу та її вплив на його світогляд.

Зародження дохристиянської релігії українців. Сутність понять «анімізм», «тотемізм», «фетишизм». Зародження системи культів українців. Язичництво та його вплив на формування світогляду українського народу. Період «двовір'я». Вплив християнства на вірування українців. Магія та міфологія як найдавніші пласти народної творчості: анімалізм, анімізм, антропоморфізм, вірування, ворожіння, двовір'я, демонологія, заговор, заклинання, заляття, замовляння, клятва, культ, магія, міф, повір'я, тотемізм, фетишизм. Християнська етика і мораль. Морально-етичні основи ісламської релігії. Мораль і етика буддизму.

Тема 5. Використання світогляду різних народів у фольклорних творах.

Сутність поняття «фольклор». Фактори впливу на розвиток фольклору. Основні риси усної народної творчості. Класифікація жанрів усної словесності. Українська народна усна словесність: казки; легенди і перекази; байки; анекдоти; народні оповідання; бувальщини; небилиці; притчі; паремійні жанри (прислів'я, приказки, загадки); билини; думи; історичні пісні; хроніки; балади; календарно-обрядова поезія; родинно-обрядові пісні; родинно-побутові пісні; соціально-побутові пісні; танцювальні пісні; коломийки; пісні літературного походження; романси; вертеп; весільна драма; колискові пісні; дитячі ігри; забавлянки. Народні прикмети та повір'я. Народні повір'я: місце та роль в сучасному житті. Легенди та їх морально-виховний характер. Демонологічне трактування оберегів етнічних груп.

Модуль III. Роль традицій і обрядів у соціальному становленні дітей та молоді

Тема 6. Педагогіка народного календаря.

Народний календар, його виховний потенціал та філософські основи. Традиції народного календаря. Роль та місце народного календаря у житті людини. Соціально-виховне значення календарної обрядовості: День Андрія

(13 грудня); День Миколая (19 грудня); Новий рік (1 січня); Щедрий вечір (День Меланії); Святвечір (6 січня); Різдво; Свято Водохрещі (19 січня); День соборності України (22 січня); Масляна; Свято зустрічі весни (Стрітіння) (15 лютого); Благовіщення (7 квітня); Свято першої борозни; Свято перших сходів; Пасхальне свято (Великдень); День пам'яті померлих людей, загиблих воїнів (Проводи); День очищення джерел, криниць, водойм; День Матері; Зелене свято (клечальна неділя, Трійця); Свято Івана Купала (7 липня); Свято зажинок і обжинок; День Маковія («перший Спас») (14 серпня); Великий Спас (19 серпня); Свято знань (1 вересня); Свято врожаю; Свято квітів; Свято Покрови Матері Божої (14 жовтня).

Тема 7. Педагогічна спрямованість родинних обрядів українців.

Весільна обрядовість. Народна обрядовість, пов'язана з народженням дитини. Похоронна обрядовість. Особливості сімейного виховання в родині католиків. Сім'я як ідеал мусульманської родини. Відношення до жінки в традиціях буддизму. Історія виникнення сім'ї та шлюбу. Типи і структура української сім'ї. Функції сім'ї. Сутність поглядів на сім'ю К. Ушинського.

4. СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Назви модулів і тем	Кількість годин						
	Всього	Аудиторні	Лекції	Практичні	Семінари	Індивідуал. консулт.	Самостійні
1	2	3	4	5	6	7	8
Модуль I. Теоретичні основи етнопедагогіки							
1. Поняття про етнопедагогіку	10	6	4	2	–	–	4
2. Педагогічні погляди українського народу на виховання підростаючого покоління	12	6	4	2	–	–	6
3. Українська народна дидактика	12	8	4	4	–	–	4
Разом за модулем I	34	20	12	8	–	–	14
Модуль II. Основи релігійно-світоглядних поглядів в духовному становленні народів							
4. Витоки походження релігії українського народу та її вплив на його світогляд	14	8	6	2	–	–	6
5. Використання світогляду різних народів у фольклорних творах	14	8	4	4	–	–	6
Разом за модулем II	28	16	10	6	–	–	12
Модуль III. Роль традицій і обрядів у соціальному становленні дітей та молоді							
6. Педагогіка народного календаря	12	6	4	2	–	–	6
7. Педагогічна спрямованість родинних обрядів українців	16	8	4	4	–	–	8
Разом за модулем III	28	14	8	6	–	–	14
Всього	90	50	30	20	–	–	40

5. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

ОСНОВНА:

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич : Коло, 2006. 326 с.
2. Етнографія України : навч. посібн. / за ред. проф. С. А. Макарчука. Вид. 2-ге, перероб. і доп. Львів : Світ, 2004. 520 с.
3. Євтух В. Б., Марушкевич А. А., Дем'яненко Н. М., Чепак В. В. Етнопедагогіка : навч. посібник. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2003. Ч. I. 149 с.
4. Лановик М. Б., Лановик З. Б. Українська усна народна творчість : навчальний посібник. Київ : Знання-Прес, 2006. 591 с.
5. Латышина Д. И., Хайруллин Р. З. Этнопедагогика : учебник для академического бакалавриата. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2014. 532 с.
6. Летіла сорока по зеленому гаю: дитячі та молодіжні українські народні ігри. Київ, 1990. 160 с.
7. Лозко Г. С. Українське народознавство. 2-ге доп. вид. Київ, АртЕК, 2004. 470 с.
8. Лубський В. І., Лубська М. В. Історія релігій : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.]. 2-ге вид. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 776 с.
9. Маценко Л. М. Педагогіка сімейного виховання : підручник. Київ : ЦП «Компринт», 2015. 376 с.
10. Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка : навч. посіб. Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. 176 с.
11. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання. Київ : Видавництво ім. О. Теліги, 2003. 328 с.
12. Руснак І. Є. Український фольклор : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 304 с.
13. Скрипнікова С. В. Основні принципи католицького сімейного виховання. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2009. № 4. С. 161–167.

14. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. Київ : ІЗМН, 1997. 232 с.

15. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Київ, 1976-1977.

16. Філоненко С. О. Усна народна творчість : навч. пос. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 416 с.

17. Франко І. Вибрані статті про народну творчість. Київ : Вид-во АН УРСР, 1955. 289 с.

ДОДАТКОВА:

1. Бережнова Л. Н., Набок И. Л., Щеглов В. И. Этнопедагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., стер. Москва : Издательский центр «Академия», 2008. 240 с.

2. Березюк О. С. Чинники етнопедагогіки : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 205 с.

3. Бикова М. М. Засоби української народної педагогіки як елемент сучасної національної системи виховання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 8 (42). С. 308–315.

4. Вербицька Л. Є. Виховання здорового способу життя молодших школярів засобами етнопедагогіки. *Світ виховання*. 2013. № 1. С. 13–15.

5. Волков Г. Н. Этнопедагогика. Чебоксары, 1974. 120 с.

6. Гордійчук О. Є. Моральне виховання молодших школярів засобами етнопедагогіки : навч.-метод. посіб. Чернівці : Чернів. нац. ун-т, 2011. 183 с.

7. Кислашко О., Кислашко Я. Православні свята та народні звичаї. Київ, Грамота, 2003. 150 с.

8. Ковбас Б., Костів В. Родинна педагогіка : у 3-х т. Івано-Франківськ, 2006. 288 с.

9. Кукушкин В. С., Столяренко Л. Д. Этнопедагогика и этнопсихология. Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. С. 99–102.

10. Лисенко Н. В. Етнопедагогіка дитинства : навч.-метод. посіб. Київ : ВД «Слово», 2011. 720 с.

11. Маєвська Л. М. Етнопедагогіка : навчальний посібник. Херсон : Олді-плюс, 2014. 288 с.
12. Практикум з етнопедагогіки : навч.-метод. посіб. / [Л. А. Юда] ; Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів : Лозовий В. М., 2012. 271 с.
13. Родинна педагогіка : навчально-метод. посібник / А. А. Марушкевич, В. Г. Постовий, Т. Ф. Алексеєнко та ін. Київ : Видавець ПАРАПАН, 2002. 216 с.
14. Семенов О. М. Етнокультурна компетентність особистості в реаліях сьогодення: аксіологічні виміри. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2013. № 3. С. 15–18.
15. Українське народознавство : навч. посіб. / за ред. С. П. Павлюка. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2004. 570 с.
16. Хрестоматія з етнопедагогіки : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / уклад.: Л. Б. Паламарчук, Т. О. Горохова. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 416 с.
17. Хухлаєва О. В. Этнопедагогика: социализация детей и подростков в традиционной культуре : учебное пособие. Москва : Московский психолого-социальный институт, 2008. 248 с.
18. Цубенко Л. А. Народна педагогіка – важлива складова частина національного виховання (з досвіду роботи педагогічного колективу). *Виховна робота в школі*. 2012. № 4. С. 5–7.
19. Щербань П. М. Національне виховання в сім'ї. Київ : Культурол. ПП «Боривітер», 2000. 260 с.

Програма авторського спецкурсу «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників»

Пояснювальна записка

Актуальність розроблення програми авторського спецкурсу обумовлена тим, що українська держава потребує від кожної особистості здатності до співпраці з оточуючими людьми, уміння знаходити з ними спільну мову, здатності до самоосвіти, самопізнання, самореалізації у суспільстві, володіння соціальними і культурними нормами поведінки, знання та володіння культурною спадщиною свого народу, поваги до культур інших народів.

Доцільним є формування соціокультурної компетентності у майбутніх соціальних працівників, професійна діяльність яких буде спрямована на допомогу різним категоріям населення, до складу яких входитимуть представники як української, так і інших культур. Майбутні фахівці повинні володіти такими особистісними якостями: толерантність, гуманність, ініціативність, активність, альтруїзм, відповідальність, комунікабельність, доброзичливість, ерудиція, мобільність тощо.

У формуванні соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників важливу роль відіграє професійна підготовка, яку здійснюють заклади вищої освіти. У процесі фахової підготовки майбутні фахівці набувають знань, умінь, навичок, особистісних якостей, необхідних їм для подальшої професійної діяльності. Тому у її ході доцільним буде впровадження авторського спецкурсу «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників».

Мета спецкурсу: теоретична та практична підготовка майбутніх соціальних працівників до спілкування і взаємодії з представниками інших культур у процесі професійної діяльності.

Завданнями спецкурсу є:

1. Розвиток мотивації до здійснення соціокультурної діяльності, взаємодії з представниками інших культур та релігій.
2. Формування ціннісного ставлення до культур, звичаїв, традицій, релігії свого та інших народів, майбутньої професійної діяльності.
3. Оволодіння студентами сукупністю знань, умінь та навичок, що визначають рівень їх обізнаності щодо соціокультурної компетентності.
4. Формування здатності та готовності до міжособистісної взаємодії з представниками інших культур.
5. Розвиток у майбутніх спеціалістів комунікативних здібностей, навичок комунікативного самоконтролю.
6. Оволодіння навичками самоаналізу власної поведінки та вчинків, усвідомлення значущості рефлексії у процесі взаємодії з людьми інших національностей.

У результаті вивчення спецкурсу студент повинен **знати**:

- сутність поняття «соціокультурна компетентність»;
- різні підходи до визначення структури соціокультурної компетентності особистості;
- місце та роль соціокультурної компетентності у професійній діяльності фахівця соціальної сфери;
- культуру, звичаї та традиції різних народів;
- особливості спілкування та міжособистісної взаємодії з представниками різних культур.

У результаті вивчення спецкурсу студент повинен **вміти**:

- застосовувати знання про культуру різних країн у ситуаціях спілкування з їх представниками;
- вирішувати етнічні конфлікти різних видів;
- вирішувати соціокультурні ситуації, які виникають у професійній діяльності соціального працівника;
- дотримуватись правил ділового етикету у залежності від ситуації.

Структура спецкурсу

№ з/п	Назви модулів і тем	Кількість годин				
		Всього	Аудиторні	Лекції	Практичні	Самостійні
Модуль I. Поняття про соціокультурну компетентність						
1.	Загальна характеристика поняття «соціокультурна компетентність»	6	2	2		4
2.	Структура соціокультурної компетентності особистості	8	4	2	2	4
3.	Роль соціокультурної компетентності у професійній діяльності соціального працівника	10	4	2	2	6
Модуль II. Культура, звичаї та традиції різних країн						
4.	Культурна спадщина українського народу	8	4	2	2	4
5.	Традиції та звичаї різних народів	8	4	2	2	4
6.	Етнічні конфлікти: види, стадії розвитку, шляхи подолання	10	6	2	4	4
7.	Діловий етикет у різних країнах	10	6	2	4	4
Модуль III. Особливості спілкування та міжособистісної взаємодії з представниками різних культур						
8.	Спілкування: поняття, структура, функції	6	2	2		4
9.	Особливості міжособистісної взаємодії з представниками різних національностей	12	6	2	4	6
10.	Соціокультурні ситуації у професійній діяльності соціального працівника	12	6	2	4	6
	Всього	90	44	20	24	46

Література

1. Варій М. Й. Психологія : навч. пос. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 288 с.

2. Вольнова Л. М. Соціокультурна компетентність як складова підготовки студентів – майбутніх фахівців системи діяльності «людина-людина». *Науковий*

часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки : [зб. наук. праць]. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. Випуск 28 (52). С. 137–145.

3. Квасник О. В. Формування соціокультурної компетентності студентів технічних університетів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2014. 22 с.

4. Лозко Г. С. Українське народознавство. 2-ге доп. вид. Київ, АртЕК, 2004. 470 с.

5. Львовичкіна А. М. Етнопсихологія : навч. посіб. Київ : МАУП, 2002. 144 с.

6. Мишанина Ж. Ю. Формирование социокультурной компетентности будущих специалистов по социальной работе с семьей : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Российский государственный университет им. Иммануила Канта. Калининград, 2010. 259 с.

7. Поленова А. Ю. Формирование социокультурной компетентности учащейся молодежи средствами письменной коммуникации : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ростовский государственный университет». Ростов-на-Дону, 2006. 194 с.

8. Процюк І. Є. Формування соціокультурної компетентності особистості в науковій літературі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки* : науковий журнал / [голов. ред. П. Ю. Саух ; відп. ред. Н. А. Сейко ; відп. секр. Н. П. Бірук]. Житомир : Вид-во Житомирського держ. ун-ту імені І. Франка. 2016. Вип. 3 (85). С. 107–113.

9. Романовська Л. Сутнісна характеристика соціокультурної компетентності соціального працівника. *Social Work and Education*. 2017. Vol. 4, No. 1. P. 41–47.

10. Сафонов А. Н. Развитие социокультурной компетентности молодых специалистов в системе послевузовского образования : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Федеральный институт развития образования. Москва, 2006. 141 с.

11. Сенько І. С. Формування соціокультурної компетенції в учнів середніх класів у процесі мовної освіти. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон : ХДУ, 2011. Випуск 59. С. 144–148.

12. Фоменко Т. М. Визначення поняття «соціокультурна компетентність» у сучасній парадигмі вищої освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. праць / за заг. ред. проф. В. І. Євдокимова і проф. О. М. Микитюка ; Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2014. Вип. 42. С. 149–156.

13. Baltus M. G. Cultural Competence in School Social Work: A Personal and Professional Learning Curve / the St. Catherine University. Sophia, 2013. 76 p. URL: https://sophia.stkate.edu/msw_papers/148 (Last accessed: 14.08.2019).

14. Carpenter L. The Development of Cultural Competence in Social Work Practice and Education / the St. Catherine University. Sophia, 2016. 58 p. URL: https://sophia.stkate.edu/msw_papers/568 (Last accessed: 14.08.2019).

15. Savignon S. J., Sysoyev P. V. Sociocultural Strategies for a Dialogue of Cultures. *The Modern Language Journal*. 2002. Vol. 86, № 4. P. 508–524.

16. Wilson G., Kelly B. Enhancing social work students' learning experience and readiness to undertake practice learning. URL: <https://www.heacademy.ac.uk/system/files/enhancing-learning-experience.pdf> (Last accessed: 12.08.2019).

Список опублікованих праць за темою дисертації

**Публікації, що висвітлюють
основні наукові результати дисертації**

Статті в наукових фахових виданнях України

1. Курінна Л. В. Соціокультурна компетентність: дефінітивний аналіз поняття. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 52 (105). С. 159–168.

2. Курінна Л. В. До проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 54 (107). С. 149–158.

3. Курінна Л. В. Теоретичний аналіз сутності терміна «соціокультурна компетентність». *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи* : збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Випуск 65. С. 49–55.

4. Курінна Л. Модель формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. № 3 (66), вересень 2019. С. 133–138.

*Статті в наукових фахових виданнях України,
включених до міжнародних наукометричних баз*

5. Курінна Л. В. Компонентно-структурний аналіз соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал / Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. Одеса : Вид-во ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2019. Вип. 11. Т. 2. С. 94–98.

6. Курінна Л. Структура соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруюва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. № 6 (90). С. 86–97.

Стаття в науковому виданні, включеному до міжнародних наукометричних баз

7. Курінна Л. В. Діагностика стану сформованості соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Молодий вчений*. 2019. № 11 (75). С. 215–218.

***Публікації, що додатково відображають наукові результати дисертації
та засвідчують обов'язкову апробацію матеріалів дисертації***

Матеріали конференцій

8. Курінна Л. В. Дефінітивний аналіз поняття «соціокультурна компетентність». *Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 3-4 червня 2016 року). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2016. С. 5–8.

9. Курінна Л. В. Соціокультурна компетентність: теоретичний аналіз поняття. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології* : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 3-4 лютого 2017 р. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2017. С. 18–22.

10. Курінна Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі вивчення навчальної дисципліни «Деонтологія соціальної роботи». *Наука і вища освіта* : тези доповідей XXV Міжнар. наук. конф. студентів і молодих учених, м. Запоріжжя, 7 квітня 2017 р. / Класичний приватний університет. Запоріжжя : КПУ, 2017. С. 312–313.

11. Курінна Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників на деонтологічних засадах. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали II міжнародної науково-практичної конференції (11 квітня 2017 р.) / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : «Стиль-Издат», 2017. С. 141–143.

12. Курінна Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників (на прикладі вивчення навчальної дисципліни «Етнопедагогіка»). *Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика* : збірник тез V регіональної науково-практичної конференції (19 травня 2017 р., м. Запоріжжя) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2017. С. 75–78.

13. Курінна Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників: теоретико-практичний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 10 квітня 2018 р.) / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : «Стиль-Издат», 2018. С. 259–262.

14. Курінна Л. В. Шляхи формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Соціальна та життєва практика в структурі професійної підготовки: теорія і практика* : збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції (17 травня 2018 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2018. С. 39–40.

15. Курінна Л. В. Роль та місце навчальної дисципліни «Спеціалізовані служби в соціальній сфері» у формуванні соціокультурної компетентності

майбутніх соціальних працівників. *Досвід і проблеми організації соціальної та життєвої практики учнів і студентів на засадах компетентнісного підходу до освіти (до 25-річчя Наукової школи педагогіки та психології життєтворчості)* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 жовтня 2018 року, м. Запоріжжя) / за наук. ред. А. Г. Шевцова. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2018. С. 277–278.

16. Куринная Л. В. Теоретические и практические основы формирования социокультурной компетентности будущих социальных работников. *Наука и образование в современном мире* : материалы международной научно-практической конференции (Республика Казахстан, Караганда, 1 марта 2019 г.). Караганда : «Болашақ-Баспа» РББ, 2019. 4 том. С. 154–158.

17. Курінна Л. В. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти: теорія питання. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін* : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (23–24 квітня 2020 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. Том 2. С. 134–137.

18. Курінна Л. В. Розробка та впровадження авторського спецкурсу «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників» у освітній процес закладу вищої освіти. *Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір* : збірник тез доповідей I Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених (м. Запоріжжя, 14 травня 2020 р.) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2020. С. 397–399.

Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження



ЗАПОРІЗЬКА ОБЛАСНА РАДА
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ХОРТИЦЬКА
НАЦІОНАЛЬНА НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНА АКАДЕМІЯ»
ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69017, Тел/факс (061) 283-20-01,
e-mail: info@khnnra.zp.ua Код ЄДРПОУ 22 133 718, р/р UA448201720344250002000042167 МФО 820172;
с/р UA608201720344241002200042167

20.05.2020 № 01-15/447

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Курінної Людмили Володимирівни
на тему «Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних
працівників у процесі професійної підготовки»

Апробація результатів дисертаційного дослідження Курінної Людмили Володимирівни з теми «Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки» здійснювалась з 2015 по 2019 роки на базі комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради. Напрацювання дисертантки було впроваджено у процес фахової підготовки студентів спеціальності 231 Соціальна робота.

У ході реалізації програми формувального експерименту Курінною Л.В. було впроваджено у навчально-виховний процес авторський спецкурс «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників». Наповнено соціокультурним змістом програми професійно орієнтованих навчальних дисциплін («Деонтологія соціальної роботи», «Спеціалізовані служби у соціальній сфері», «Етнопедagogіка») та програми практик («Соціально-орієнтована волонтерська (безвідривна) практика», «Професійно-орієнтована волонтерська практика»), доповнено їх інноваційними формами і методами роботи.

Результати апробації матеріалів дисертаційної роботи довели її актуальність та доцільність подальшого використання у практиці фахової підготовки студентів першого (бакалаврського) рівня освіти спеціальності 231 Соціальна робота.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Курінної Л.В. на тему «Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки» було обговорено та затверджено на засіданні кафедри соціальної роботи комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (протокол № 10 від 12.05.2020).

Ректор



В.В. Нечипоренко



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь, Запорізька область, Україна, 72312, тел. (0619) 44-04-64,
факс (0619) 44-03-60 e-mail: rectorat@mdpu.org.ua, www.mdpu.org.ua,
код ЄДРПОУ 02125237

29.05.2019 № 01-10/731

На № _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Курінної Людмили Володимирівни
на тему «Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних
працівників у процесі професійної підготовки»

Результати наукового дослідження Курінної Людмили Володимирівни на тему «Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки» було впроваджено впродовж 2017-2018 н.р. у навчально-виховний процес Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького за спеціальністю 231 «Соціальна робота».

Впровадження авторського спецкурсу дисертантки «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників» та окремих його модулів у навчально-виховний процес сприяло підвищенню ефективності теоретичної та практичної підготовки майбутніх соціальних працівників до спілкування і взаємодії з представниками інших культур.

Теоретична цінність спецкурсу полягає у поглибленні знань майбутніх соціальних працівників щодо планування та організації соціальної роботи з категоріями клієнтів, які належать до різних культур.

Практична значущість полягає у набутті майбутніми фахівцями необхідних умінь та навичок, формуванні професійних якостей, необхідних для роботи з представниками інших національностей.

Матеріали дисертаційної роботи Курінної Л.В., впроваджені у процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, отримали позитивну оцінку викладачів.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Курінної Л.В. на тему «Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки» було обговорено та затверджено на засіданні кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 10 від 22 травня 2019 р.).

Ректор



А.М.Солоненко



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
 Розрахунковий рахунок 35415031032413, 35420231032413, 35427331032413 ГУДКСУ в Харківській області
 МФО 851011 Код 02125591

07.06.2019 № 01-13/34

на № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Курінної Людмили Володимирівни

на тему «Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки»

Апробація результатів дисертаційного дослідження Курінної Л.В. з теми «Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки» здійснювалася протягом 2017-2018 н.р. в освітньому процесі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

У ході експериментальної роботи в процес фахової підготовки студентів було впроваджено авторський спецкурс «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників» чи окремі його модулі, що були включені у програми професійно-орієнтованих навчальних дисциплін.

Упровадження наукових напрацювань дисертантки у процес навчання майбутніх соціальних працівників сприяло формуванню у них толерантного ставлення до представників інших культур, мотивації до взаємодії з ними, необхідних для майбутньої професійної діяльності якостей, умінь та навичок.

Апробація результатів дисертаційного дослідження Курінної Л.В. засвідчила його високий теоретико-методологічний рівень та доцільність подальшого впровадження в теорію і практику професійної підготовки соціальних працівників в Україні.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Курінної Л.В. на тему «Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки» обговорено та затверджено на засіданні кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (протокол № 10 від 02.05.2019).

Завідувач кафедри соціальної роботи
та соціальної педагогіки

О. І. Рассказова

Проректор
з науково-педагогічної роботи

І. О. Степанець



Класичний
Приватний
Університет

Україна, 69002 тел. (061) 787-33-96
м. Запоріжжя, (061) 764-67-50
Жуковського, 70 "Б" факс (061) 228-07-78



CLASSIC
PRIVATE
UNIVERSITY

70 "B", Zhukovskogo st., tel. (061) 787-33-96
69002 Zaporizhja, (061) 764-67-50
UKRAINE fax (061) 228-07-78

№ 511

10 06 2020 р.

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Курінної Людмили Володимирівни
на тему «Формування соціокультурної компетентності майбутніх
соціальних працівників у процесі професійної підготовки»

Результати дисертаційного дослідження Курінної Л.В. на тему «Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки» впроваджувались протягом 2017-2018 н.р. у процес фахової підготовки студентів спеціальності 231 Соціальна робота Класичного приватного університету.

Авторські напрацювання Курінної Л.В. було включено у програми професійно орієнтованих навчальних дисциплін та практик, що сприяло підвищенню соціального та культурного рівня майбутніх фахівців соціальної сфери.

Впроваджено авторський спецкурс «Соціокультурна компетентність майбутніх соціальних працівників», розроблений дисертанткою, у навчально-виховний процес закладу вищої освіти, цінність якого полягала у поглибленні знань майбутніх спеціалістів щодо змістового наповнення поняття «соціокультурна компетентність», її компонентно-структурного складу, впливу на організацію соціальної роботи з різними категоріями клієнтів, відпрацюванні необхідних умінь та практичних навичок.

За результатами впровадження розробок Курінної Л.В. визначено, що матеріали дисертаційного дослідження є актуальними, мають вагому теоретичну та практичну значущість у процесі фахової підготовки майбутніх соціальних працівників.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Курінної Л.В. на тему «Формування соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки» обговорено, схвалено та затверджено на засіданні кафедри соціології та соціальної роботи Класичного приватного університету.

Ректор



В.М. Огаренко