МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
„ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ”

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЛІСОВЕЦЬ ОЛЕГ ВАСИЛЬОВИЧ

УДК 378.016:(304+34)36-05(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

13.00.05 – соціальна педагогіка
23 – соціальна робота

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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

Науковий консультант – **Харченко Сергій Якович**, доктор педагогічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України

Київ – 2019

АНОТАЦІЯ

Лісовець О. В. Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Державний вищий навчальний заклад „Донбаський державний педагогічний університет”, Київ, 2019.

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та наукове розв’язання проблеми формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, що полягає в обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Актуальність теми дослідження зумовлена поглибленням соціально-правових проблем у сучасному суспільстві, що призводить до розширення простору соціальної роботи як наукової галузі та як професії. Відповідно, проблема формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників для професійної діяльності в соціумі, як складова підготовки кадрів соціальної сфери, набуває важливого суспільно-державного значення. Актуальність і значимість проблеми формування соціально-правової компетентності фахівця соціальної роботи посилюється і у зв’язку з упровадженням компетентнісного підходу в систему професійної освіти, що потребує при її вирішенні урахування сучасних тенденцій та змін у характері освіти, в її спрямованості, цілях і змісті.

За результатами аналізу стану наукової розробленості проблеми формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників установлено її актуальність, інтенсивність сучасного наукового

дослідження, затребуваність у теорії і практиці соціальної роботи. У дисертації виокремлено чотири етапи генезису наукових підходів до цієї проблеми: допрофесійний (до сер. XIX ст.), просвітницько-захисний (кін. XIX ст. – пер. пол. XX ст.), правоохоронний (др. пол. XX ст.), суб'єктно-законотворчий (кін. XX ст. – поч. XXI ст.). При цьому підтверджено необхідність узагальнення науково-теоретичних напрацювань з даної проблеми та вироблення єдиного підходу з обґрунтуванням та охарактеризуванням поняття „соціально-правова компетентність соціального працівника" у контексті професійної підготовки.

У даному дослідженні соціально-правова компетентність визначена як важлива і невід'ємна складова професійної компетентності соціального працівника і розглядається як комплексно-особистісне утворення на основі інтеграції соціально-правових знань, умінь, навичок, особистісних якостей та ціннісного ставлення до права, які в своїй сукупності забезпечують успішність виконання професійних задач правовими засобами, що виявляється в орієнтації та активності фахівця у соціально-правовому просторі, усвідомленні ціннісного впливу права на клієнтів, здатності ефективно здійснювати правозахисну і правореалізаційну діяльність у соціальній сфері.

Структуру соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників представлено як взаємозв'язок мотиваційно-ціннісного (соціально-правова спрямованість, професійний інтерес до соціально-правової діяльності, потреба в розвитку соціально-правової компетентності), когнітивного (знання про правові основи соціальної роботи та соціально-правовий захист особистості), функціонально-діяльнісного (соціально-правові уміння і навички, методично-інструментальна готовність до вирішення соціально-правових задач) та рефлексивно-оціночного компонентів (соціально-правовий аналіз професійної діяльності та самооцінка соціально-правової компетентності), які характеризуються як у цілому, так і на рівні окремих компетенцій, виокремлених та об'єднаних у

блоки, відносно основних напрямків соціально-правової діяльності: охоронно-захисні, координаційні, контрольно-наглядові, профілактичні, інформативно-просвітницькі, правовиховні компетенції.

Методологічною основою для аналізу педагогічного процесу, спрямованого на формування соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників, оновлення його змісту та орієнтації на інноваційний досвід успішної професійної діяльності у соціально-правовому контексті виступають основні методологічні підходи: системний, діяльнісний, контекстний, особистісно-орієнтований, технологічний, компетентнісний. Особлива увага у дисертації приділяється компетентнісному підходу як основі нової парадигми університетської освіти, який, забезпечуючи ціннісно-результативну спрямованість професійної підготовки фахівця, дозволяє змоделювати цілі і результати освітнього процесу як норми його якості, відобразити результати формування соціально-правової компетентності у цілісному вигляді як систему компетенцій випускника, що виступатимуть показниками готовності до здійснення ним професійної діяльності.

Обґрунтована та змодельована автором дослідження педагогічна система формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти розглядається як упорядкована за певними ознаками множина взаємопов’язаних структурних компонентів (цільового, змістового, процесуального, об’єкт-суб’єктного та соціально-середовищного), що гармонійно взаємодіють між собою, утворюючи особливу цілісність, яка спрямована на формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників.

Реалізація програми упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників була спрямована на поступальний і неперервний розвиток соціально-правових компетенцій майбутніх соціальних працівників через поетапне ускладнення технологій, форм, методів і способів реалізації їх професійної підготовки;

прагматизацію та інтеграцію змісту дисциплін; створення умов для активної участі студентів у науково-дослідній та соціально-виховній діяльності соціально-правового спрямування. Етапами програми стали: мотиваційно-інформаційний (набуття студентами базових теоретичних знань та практичних умінь, формування професійно вмотивованих установок на здійснення діяльності у межах правового поля; стимулювання інтересу до соціально-правової складової соціальної роботи та орієнтація на оволодіння відповідними компетенціями); пізнавально-технологічний (поглиблення і систематизація знань про правові основи соціальної роботи та соціально-правовий захист особистості, розвиток соціально-правових умінь і навичок, формування методично-інструментальної готовності до вирішення соціально-правових задач); практично-функціональний (набуття практичного досвіду аналізу та розв’язання реальних соціально-правових професійних завдань, проблем, ситуацій, інтеграція окремих компетенцій в цілісну соціально-правову компетентність майбутнього соціального працівника).

Кількісний і якісний аналіз результатів упровадження програми, здійснений на контрольному етапі експериментальної роботи, який зафіксував статистично значущі відмінності між студентами експериментальної і контрольної вибірок у сформованості соціально-правової компетентності, дозволив підтвердити загальну гіпотезу дослідження щодо ефективності процесу формування соціально-правової компетентності за допомогою розробленої моделі та науково-педагогічного супроводу її реалізації в умовах університетської освіти.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому що, вперше:

розроблено авторську педагогічну систему формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, яка містить п’ять компонентів (цільовий, змістовий, процесуальний, об’єкт-суб’єктний, соціально-середовищний) і передбачає поетапне упровадження (мотиваційно-інформаційний, пізнавально-

технологічний та практично-функціональний етапи) та експериментально перевірено її ефективність; розкрито теоретичні засади формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти шляхом наукового обґрунтування і характеристики сутності та змісту соціально-правової компетентності у контексті професійної підготовки студентів-майбутніх соціальних працівників; теоретично обґрунтовано та охарактеризовано поняття „соціально-правова компетентність соціального працівника", визначено структуру соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, що містить охоронно-захисні, координаційні, контрольно-наглядові, профілактичні, інформативно-просвітницькі, правовиховні компетенції та розглядається як взаємозв'язок мотиваційно-ціннісного, когнітивного, функціонально-діяльнісного та рефлексивно-оціночного компонентів; розроблено концепцію дослідження, сукупність положень якої характеризує теоретичні та методичні засади формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти як педагогічну систему, методологічним підґрунтям якої є системний, діяльнісний, контекстний, особистісно-орієнтований, технологічний та компетентнісний підходи, і яка спрямована на формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників та передбачає використання потенціалу університетського освітнього простору для поступального і неперервного розвитку соціально-правових компетенцій студентів, забезпечуючи досягнення ними необхідного рівня сформованості соціально-правової компетентності;

удосконалено: зміст освітніх програм підготовки майбутніх соціальних працівників на основі положень кредитно-трансферної системи; методи та організаційні форми освітнього процесу в університеті, що сприяють формуванню соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників;

набули подальшого розвитку: наукові положення теорії й методик професійної підготовки фахівців соціальної сфери; наукові уявлення про сутність, структуру, критеріальні та рівневі ознаки сформованості соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників; питання соціально-правового захисту як напряму соціальної роботи; питання теорії і методики соціально-правової підготовки студентів.

Практичне значення дисертаційного дослідження полягає в доведенні ефективності розробленої системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти та можливості її впровадження в освітній процес закладів вищої освіти; удосконаленні освітніх програм спеціальності „Соціальна робота”; упровадженні спеціалізацій/сертифікатних програм „Соціально-правовий захист”, „Соціально-правовий захист дітей та молоді”; розробці навчально-методичних комплексів навчальних дисциплін „Правові основи соціальної роботи”, „Основи соціально-правового захисту”, „Міжнародний механізм захисту особистості”, „Соціально-педагогічний захист у кримінальному процесі”, „Конкретний випадок соціально-правового захисту” та ін.; виробленні рекомендацій з організації та проведення практики студентів спеціальності „Соціальна робота” з урахуванням соціально-правового компонента; підготовці та апробації методичних матеріалів з проблеми дослідження щодо організації виховної роботи та проектної діяльності студентів-майбутніх соціальних працівників.

Науково-методичне забезпечення процесу формування соціально-правової компетентності студентів як важливий компонент підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти відображено у монографії „Формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників”; навчальних та навчально-методичних посібниках для студентів закладів вищої освіти: „Соціально-правовий захист дітей та молоді”, „Основи соціально-правового захисту особистості”, „Нормативне забезпечення діяльності закладів соціальної сфери”, „Телефон

Довіри" як спеціалізована соціальна служба", „Проблеми соціалізації молоді"; „Практикум із самовиховання", „Соціальний педагог: професія чи покликання"; методичних рекомендаціях та матеріалах для набуття студентами необхідних соціально-правових компетенцій: „Розвиток колективної толерантності та згуртованості засобами групової консультативної роботи", „Основи профорієнтаційної роботи".

Зазначені матеріали можуть бути використані у системі підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти: у процесі викладання нормативних та варіативних дисциплін і спецкурсів соціально-правового спрямування, у підготовці студентами кваліфікаційних (бакалаврських, дипломних та магістерських) робіт тощо.

Ключові слова: соціально-правова компетентність, соціально-правова компетентність соціального працівника, процес формування соціально-правової компетентності, компетентнісний підхід, університетська освіта, педагогічна система, освітнє середовище, соціально-правова спрямованість, соціально-правова інформованість, соціально-правова активність, соціально-правова самооцінка.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Монографія:

1. **Лісовець О. В.** Формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників : монографія / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2018. 344 с.

Колективні монографії:

2. **Лісовець О.** Співпраця школи та правоохоронних органів щодо профілактики правопорушень неповнолітніх. *Niedostosowanie społeczne. Teorie i doświadczenia / red. nauk. H. Bejger, R. Kartaszyńska / Państwowa*

wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe. Chełm, 2014. 333-347.

3. **Лісовець О.**, Коваленко Є., Останіна Н. Соціально-педагогічна реабілітація молоді в умовах соціального гуртожитку. *Niedostosowanie społeczne. Teorie i doświadczenia / red. nauk. H. Bejger, R. Kartaszyńska / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe. Chełm*, 2014. 319-332.

4. **Лісовець О.** Досвід роботи громадських організацій в Україні з дітьми та молоддю, які живуть в ВІЛ/СНІД / *Problemy osób niepełnosprawnych we współczesnym świecie / red. H. Bejger, M. Łobacz / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe*. Chełm, 2014. 133-148.

5. **Лісовець О.** Державна сімейна політика в Україні щодо захисту прав дитини / *Współczesna rodzina jako środowisko opiekuńczo-wychowawcze / red. nauk. H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk, R. Kartaszyńska / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe*. Chełm-Nizhyn, 2017. 65-88.

Статті в наукових фахових виданнях України:

6. **Лісовець О. В.** Методика проведення презентації як форми семінарсько-практичного заняття у процесі професійної підготовки соціальних педагогів. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2009. № 6., Ч. 1. С. 133-135.

7. **Лісовець О. В.** Соціальний педагог як координатор взаємодії школи з громадськими дитячими та молодіжними організаціями. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр.* / редкол. : Бех І. Д., Огневюк В. О., Кононко О. Л. К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2009. № 11 (спецвип., ч. 1). С. 153-156.

8. **Лісовець О. В.** Перспективи реалізації моделі шкільного омбудсмена в Україні. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2012. № 2. С. 90-98.

9. **Лісовець О. В.** Дослідження громадської активності сучасної студентської молоді. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 2. С. 133-135.

10. **Лісовець О. В.** Компетентність соціального працівника у сприянні міжвідомчій взаємодії щодо соціально-правового захисту особистості. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 43-48.

11. **Лісовець О.** Соціально-правовий захист у практиці соціальної роботи: теоретичний аналіз. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка.* 2017. № 1. С. 17-19.

12. **Лісовець О. В.** Проблема формування соціально-правової компетентності фахівців соціальної сфери: історико-педагогічний аналіз. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 142. Серія: Педагогічні науки.* 2017. С. 98-102.

13. **Лісовець О. В.** Теоретичний аналіз змісту соціально-правового захисту у діяльності соціального працівника. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: збірник наукових праць*. Вип. 23. 2017. С. 170-176.

14. **Лісовець О.** Системний підхід до формування соціально-правової компетентності соціальних працівників. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: Педагогічні науки.* 2018. №1-2 (54-55). С. 145-151.

15. **Лісовець О.** Методологічні засади організації процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. № 1 (8). С. 140-146.

16. **Лісовець О.** Формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників на засадах компетентнісного підходу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Вип. 24. 2018. Ч. 1. С. 153-158.

17. **Лісовець О. В.** Позааудиторна навчальна діяльність як складова системи формування соціально-правової компетентності майбутніх

соціальних працівників. *Освітній простір України*. 2018. № 1 (12). С. 124-130.

18. **Лісовець О. В.** Критеріально-рівнева характеристика сформованості соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 2. С. 40-45.

19. **Лісовець О. В.** Умови створення сприятливого освітнього середовища для формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету* „*Україна*”. Хмельницький, 2018. № 15 (1). С. 40-43.

Статті в періодичних виданнях зарубіжних країн та виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз:

20. **Лісовець О. В.** Структурний аналіз соціально-правової компетентності соціального працівника. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти : зб. наук. праць*. За заг. ред. Журби М. А. Ч. 2. Монреаль : ЦСП „НБК”; Сєвєродонецьк : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016. С. 184-186.

21. **Лісовець О.** Зміст соціально-правової діяльності соціального працівника в умовах трансформації українського суспільства. *Pedagogika. Badania podstawowe i stosowane: wyzwania i wyniki. Zbiór artykułów naukowych*. Warszawa : Wydawca: Sp. z o.o. „Diamond trading tour”, 2016. № 8. С. 63-66.

22. **Лісовець О. В.** Аналіз структури змісту формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Virtus: Scientific Journal*. March, № 12, 2017. P. 129-132.

23. **Лісовець О. В.**, Кириченко Н. А. Визначення проблем та потреб клієнтів у соціально-виховній роботі служби пробації. *Молодий вчений*. 2017. №11. С. 109-112.

24. **Лисовец О.** Генезис научных подходов к проблеме формирования социально-правовой компетентности социального работника. *Scientific Bulletin of Chełm – Section of Pedagogy*. 2017. № 1. P. 139-150.

25. **Лисовец О.** Особенности социальной работы в службе пробации. *The scientific heritage*. 2018. № 21. P. 2. P. 47-50.

26. **Лисовец О. В.** Особенности взаимодействия объекта и субъекта модели формирования социально-правовой компетентности студентов. *Қазіргі ғылымның парадигмалары (Парадигмы современной науки).* 2018. № 1 (7). С. 40-47.

27. **Лисовец О.** Компетентностный подход как методологическая основа формирования социально-правовой компетентности будущих социальных работников. *GESJ: Education Science and Psychology*. 2018. № 2 (48). С. 3-8.

28. **Lisovets O.** Innovative practice of socio-educational work in probation service in Ukraine. *Social Work and Education*. 2018. Vol. 5, № 2., 19-27.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

29. **Лисовец О. В.** Подготовка социального педагога к социально-правовой защите детей и молодежи. *Высшее образование XXI века : сб. статей / под общ. ред. В. Н. Скворцова*. СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2010. С. 145-147.

30. **Лісовець О. В.** Методика проведення презентації як форми семінарсько-практичного заняття у процесі професійної підготовки соціальних педагогів. *Актуальні проблеми підготовки фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., 5-7 листоп. 2009 р., м. Ніжин / за ред. А. І. Конончук*. Ніжин : Видавництво НДУ імені М. Гоголя, 2009. С. 108-110.

31. **Лісовець О.** Можливості навчального проекту у формуванні суб'єктної позиції студентів щодо своїх прав. *Молодіжна політика: проблеми та перспективи*. Вип. 2 : зб. наук.праць / наук. ред. С. А. Щудло. Дрогобич: Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2011. С. 410-413.

32. **Лісовець О. В.** Соціально-педагогічні перспективи розвитку інституту омбудсмена в Україні у сучасних умовах. *Наука та прогрес. Збірка наукових праць*. К. : НАІРІ, 2012. С. 11-14.

33. **Лісовець О. В.** Досвід підготовки соціальних педагогів за спеціалізацією „соціально-правовий захист дітей та молоді". *Професійна підготовка студентів соціально-педагогічної сфери – освітня складова суспільного розвитку : матеріали ІІ Міжн. наук.-практ. конф. (дистанц.), 01 квіт. 2014 р., м. Київ / за заг. ред. проф. І. М. Ковчиної*. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. С. 39-40.

34. **Лісовець О.**, Чистякова В. Інформаційно-консультативна робота соціального педагога у мережі інтернет. *Інформаційні технології в професійній діяльності : матеріали IX Всеукр. наук.-практ. конф., 25 бер. 2015 р., м. Рівне*. Рівне : РВВ РДГУ, 2015. С. 134-136.

35. **Лісовець О.** Соціально-правовий захист у практиці соціальної роботи. *Соціальна робота в контексті соціокультурних змін: матеріали І Всеукр.наук.-практ. конф. з міжн. участю, 15-16 квіт. 2016 р., м. Київ / за ред. О. В. Чуйко*. Дніпропетровськ : ТОВ „ІМА-прес", 2016. С. 108-111.

36. **Лісовець О. В.** Компетентність соціального працівника у сприянні міжвідомчій взаємодії щодо соціально-правового захисту особистості. *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери : зб. матеріалів Міжн. наук.-практ. конф., 5-6 травня 2016 р., м. Ніжин / за заг. ред. О. В. Лісовця*. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М.Гоголя, 2016. С. 104-106.

37. **Лісовець О. В.** Змістові аспекти формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Інноваційні наукові дослідження: теорія, методологія, практика : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., 24-25 лют. 2017 р., м. Київ*. К. : ГО „Інститут інноваційної освіти", 2017. С. 157-161.

38. **Лісовець О. В.** Місце позааудиторної діяльності у формуванні соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників.

Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій: матеріали ІІ Міжн. наук.-практ. конф., 26-28 квіт. 2017 р., м. Київ-Суми. Суми, 2017. Т. 2. С. 178-181.

39. **Лісовець О. В.** Концептуальні засади використання системного підходу у формуванні соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогічна освіта на зламі століть: досвід минулого – погляд у майбутнє : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., 19-20 жовт. 2017 р., м. Ніжин / за заг. ред. Є. І. Коваленко*. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М. С. 140-142.

40. **Лісовець О. В.** Проблема формування соціально-правової компетентності сучасної молоді. *Актуальні проблеми молоді в сучасних соціально-економічних умовах : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., 23 березня 2018 р., м. Житомир*. Житомир : ПП „ДжіВіЕс", 2018. С. 25-26.

41. **Лісовець О.** Підготовка майбутніх соціальних працівників до соціально-правового захисту клієнтів на засадах гендерної рівності. *Гендерні студії: навчання, дослідження та практика : зб. матеріалів ІІ Міжн. наук. конф. „Гендерні студії: навчання, дослідження та практика" та семінару для мол. дослідників „Гендерні студії: освіта, гендерна рівність, демократія, мир", 16-20 квіт. 2018 р., м. Київ / за ред. О. В. Авраменко, Т. В. Лісова.* Кропивницький : Вид-во „КОД", 2018. С. 209-210.

42. **Лісовець О.** Дослідження особливостей роботи служби у справах дітей з представництва інтересів дитини. *Соціальна робота: виклики сьогодення : зб. наук. пр. за матеріалами VII Всеукр.наук.-практ. конф.* / за заг. ред. В. А. Поліщук, С. М. Калаур, Г. І. Слозанської. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2018. С.67-68.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:

43. **Лісовець О.** Взаємодія молодіжних громадських організацій з органами державної влади як умова ефективної реалізації молодіжної політики. *Молодіжна політика: проблеми та перспективи : зб. наук. праць /*

наук. ред. С. А. Щудло. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2010. С. 42-46.

44. **Лісовець О. В.**, Колісник О. В. Реалізація права дитини на сім'ю у роботі СОС – дитячого містечка. *Соціально-правові засади захисту дітей: зб. матеріалів Міжн. наук.-практ. конф. / за заг. ред. Л. О. Данильчук, Т. В. Захарчук*. Кременець : Вид-во КОГПІ ім. Т. Шевченка, 2011. С. 19-21.

45. **Лісовець О. В.**, Колісник О. В. СОС-родина як альтернативна форма сімейного виховання. *Сучасна сім'я та соціальні інституції: шляхи партнерської взаємодії : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. / редкол.: Л. Л. Хоружа, Г. М. Лактіонова, О. В. Безпалько та ін.* К. : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2012. С. 99-103.

46. **Лісовець О. В.** Громадська активність сучасної студентської молоді (регіональний аспект). *Придніпровські соціально-гуманітарні читання : матеріали І Всеукр. наук.-практ. конф*., 15 червня 2012 р., м. Кіровоград : у 2-х ч. Дніпропетровськ : ТОВ „Інновація", 2012. Ч. 1. С. 138-140.

47. **Лісовець О. В.** Соціально-реформаторські погляди А. Спенсер. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали IX Міжн. наук.-практ. конф., 17 травня 2017 р., м. Одеса / гол. ред. В. В. Корнещук*. Одеса : ФОП Бондаренко М.О., 2017. С. 171-173.

Навчально-методичні посібники, навчальні програми, методичні матеріали:

48. **Лісовець О. В.**, Мельник М. П. Соціально-правовий захист дітей та молоді : навч.-метод. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. 210 с.

49. **Лісовець О. В.** Нормативне забезпечення діяльності закладів соціальної сфери : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 99 с.

50. **Лісовець О. В.,** Борисюк С. О. Розвиток колективної толерантності та згуртованості засобами групової консультативної роботи : метод. матеріали. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 108 с.

51. **Лісовець О. В.** Основи соціально-правового захисту особистості : навч.-метод. комплекс. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2013. 54 с.

52. **Лісовець О.**, Бейгер Г., Плахотнік О. „Телефон Довіри” як спеціалізована соціальна служба : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 139 с.

53. Основи профорієнтаційної роботи : метод. матеріали для студ. спец. „соц. пед”. / Укл. : **О. В. Лісовець**, С. О. Борисюк, Т. В. Зінченко, Н. С. Останіна; заг. ред. Н. М. Суховєєвої. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 96 с.

54. **Лісовець О.,** Борисюк С., Качалова Т. та ін. Соціальний педагог: професія чи покликання : навч-метод. посіб. / За заг. ред. Р. Новгородського. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 169 с.

55. **Лісовець О. В.,** Борисюк С. О., Бутурлим Т. І., Бейгер Г. Практикум із самовиховання : навч.-метод. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 149 с.

56. Курсова робота з теорії, історії та методів соціальної роботи : навч.-метод. посіб. для студ. спец. „Соціальна робота” / укл.: **Лісовець О. В.**, Володченко Ж. М., Новгородський Р. Г., Хлєбік С. Р. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 59 с.

57. **Лісовець О. В.**, Володченко Ж. М., Новгородський Р. Г., Хлєбік С. Р. Проблеми соціалізації молоді : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 206 с.

ABSTRACT

Lisovets O. V. Theory and practice of forming social and legal competence of future social workers under the conditions of university education. – Qualifying scientific work as a manuscript.

Thesis for the scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences, speciality 13.00.05 – Social Pedagogy. – National Pedagogical Dragomanov University. – State Higher Educational Establishment „Donbas State Pedagogical University”, Kyiv, 2019.

In the dissertation, the problem of forming social and legal competence by future social workers is studied at the theoretical level; scientific solutions to it are pointed out. The aim is achieved by substantiating, developing and checking experimentally the pedagogical system of forming social and legal competence of future social workers under the conditions of university education.

The topicality of the research results from the deepened socio-legal problems in the present-day society, which leads to the expansion of the sphere for social work as a scientific branch and as a profession. Accordingly, the problem of formation by future social workers their social and legal competence to perform professional activities in the society, as a component of personnel training in the social sphere, acquires an important social and state significance. The topicality and significance of the problem of forming social and legal competence by a social work specialist is also increasing due to the introduction of the competence approach to the system of professional education, which requires taking into account current trends and changes in the nature of education, its orientation, goals and content.

The topicality of future social workers' social and legal competence formation, the intensity of the present-day scientific research and the need for theory and practice in social work are established in the result of the deep analysis of the current state of the scientific development of the matter. The dissertation identifies four stages in the genesis of scientific approaches to this problem: pre-professional (until the middle of the nineteenth century), educational-protective (the end of the nineteenth century – the first half of the twentieth century), law - enforcing (the second half of the twentieth century), and the subject-law-making (the end of the twentieth century – the beginning of the XXI century). The urgent need to conclude scientific theoretical .studies of the matter and establish a unified approach to give the grounds and characteristics to the concept of „social and legal competence of social worker" in the context of professional training is confirmed.

In this research, social and legal competence is defined as an important and inseparable part of a social worker's professional competence and is considered as

a complex personal entity built up on the integration of social and legal knowledge, skills, personal qualities, and values and attitudes to the law, ensuring in their unity successful performance of professional tasks by legal means, which manifests itself in a specialist's orientation and activities in the social-legal sphere, his awareness of the value impact of the law on the clients and ability to effectively perform human rights protective and law enforcing activities in the social sphere.

The structure of social and legal competence of future social workers is represented as the integrated unity of value-motivational (social and legal orientation, professional interest towards social and legal activities, the need for the improvement of social and legal competence), cognitive (knowledge of the legal foundations of social work and socio-legal protection of an individual), functional (social and legal skills, methodological and instrumental readiness for solving socio-legal problems) and reflexive-evaluative components (socio-legal analysis of professional activities and self-evaluation of social and legal competence); they are given both general characteristics and the ones at the level of individual competencies, isolated and grouped into blocks on the ground of the main directions in social and legal activities: custodial-protective, coordinative, controlling-supervisory, preventive, informational-educative and law-educative competences.

The methodology to study the pedagogical process which is aimed at forming socio-legal competence of future social work students, updating its content and focusing on the innovative practices of successful professional activities in the socio-legal sphere is based on the main methodological approaches: system, activity, context, student-centered, technology and competence approaches. In the dissertation, special attention is paid to the competence approach as the basis for the new paradigm of university education, which, ensuring orientation on values and effectiveness in professional training, makes it possible to model educational goals and outcomes as the standards of its quality, to reflect the results in forming social and legal competence in its entity as a certain system of a graduate's competencies which will serve as indicators of his readiness for professional

activities.

The pedagogical system of forming social and legal competence of future social workers under the conditions of university education is substantiated and modelled by the author as the set of interconnected structural components (aim, content, procedural, object-subjective and socio-environmental) organized according to certain features., which harmoniously interact with each other, forming a special integrity, aimed at forming the social and legal competence of future social workers.

Implementation of the program of introducing the pedagogical system of forming social and legal competence of future social workers into educational process took was aimed at the steady progress and continuous development of the future social workers' social and legal competences through the gradual complication in technologies, forms, methods and ways of their professional training. It was also aimed at making the content of educational disciplines more pragmatic and integrated and at ensuring conditions for students' active participation in scientific research and social-educational activities in social and legal sphere. The stages of the program were: motivational-informational (acquisition of basic theoretical knowledge and practical skills by students, forming professionally motivated facilities for the activities within the legal field, stimulation of interest in the social and legal component of social work and orientation to mastering the relevant competencies); cognitive-technological (deepening and systematization of knowledge about the legal foundations of social work and socio-legal protection of personality, development of socio-legal skills and skills, forming methodical and instrumental readiness for solving socio-legal problems); practical-functional (acquiring practical experience in analyzing and solving real socio-legal professional tasks, problems, situations, integrating individual competences into the integral social and legal competence of the future social worker).

Quantitative and qualitative analysis of the results of the program implementation carried out at the control stage of the experimental work, which

recorded statistically significant differences between the students in the experimental and control samples as for forming their social and legal competence, allowed to confirm the general hypothesis of the studies on the effectiveness of the process of forming social and legal competence with the help of the developed model, scientific and pedagogical support in its implementation under the conditions of university education.

The scientific novelty and theoretical significance of the research is that for the first time:

the author's pedagogical system of forming social and legal competence of future social workers under the conditions of university education is developed, it contains five components (aim, content, procedural, object-subjective, social-environmental), provides for its gradual implementation (motivational-informational, cognitive-technological and practical-functional stages) and experimentally verified effectiveness; the theoretical foundations of forming social and legal competence of future social workers under the conditions of university education are scientifically substantiated, the essence and content of social and legal competence in the context of the professional training of social work students are characterized; the concept of „social and legal competence of a social worker" is theoretically substantiated and characterized, the structure of social and legal competence of future social workers, which includes custodial-protective, value-motivational, cognitive, functional-operational and reflexive-evaluative components, is defined; the concept of research is developed, the set of its tenets provides characteristics for theoretical and methodical grounds in forming social and legal competence of future social workers under the conditions of university education as a pedagogical system, its methodological grounds are systematic, operating, contextual, student-centered, technological and competence approaches; this concept is directed towards forming social and legal competence of future social workers and uses the university's potential for progressive and continuous development of social and legal competencies of students, ensures their achievements of the required level of forming social and legal competence;

the content of educational and professional training programs for future social workers based on the provisions of the credit transfer system is improved, as well as the methods and organizational forms of the educational process at the university, contributing to the achievement of the necessary level of forming social and legal competence by future social workers;

scientific theses on theory and methods of professional training specialists in social work sphere got their further development as well as scientific conceptions about the nature, structure, criteria and level peculiarities in acquiring social and legal competence by future social workers, social-legal protection as a specialty in social work, and the theory and methods of social-legal training of students.

The practical value of the dissertation is in the substantiation of efficiency of the developed system aimed at forming social and legal competence by future social workers under the conditions of university education and the possibility of its implementation into the educational process in higher educational establishments;

in the improvement of the educational curricula for the specialty „Social Work"; in the implementation of the specialties/certificating programs „Social-Legal Protection", „Social-Legal Protection for Children and Youth";

in developing educational complexes for the courses „Legal Fundamentals for Social Work", „Fundamentals for Social-Legal Protection", „International Mechanism of Protecting an Individual", „Social-Pedagogical Judicial Protection", „Specific Case of Social-Legal Protection" and etc.;

in developing recommendations as for arranging and holding student field practice in specialty „Social Work" with taking into consideration the social-legal component;

in preparing for approbation of some methodical materials on the problem of the research such as organizing extra-curricular and project activities for future social workers.

The scientific and methodological provision of the process of forming the

social and legal competence of students as an important component of the training of future social workers in the context of university education is reflected in the monograph „Forming social and legal competence of future social workers”; educational and teaching aids for students of institutions of higher education: „Social and legal protection of children and youth”, „Fundamentals of social and legal protection of personality”, „Normative provision of activities of social institutions”, „Telephone of trust” as a specialized social service”, „Problems of socialization of youth”; „Workshop on self-education”, „Social pedagogue: profession or vocation”; methodological recommendations and materials for students to acquire the necessary social and legal competence: „Development of collective tolerance and solidarity by means of group advisory work”, „Fundamentals of vocational guidance work”.

The mentioned materials can be used in the system of training of future social workers in the conditions of university education: in the process of teaching normative and variational disciplines and special courses of social and legal direction, in preparing students for qualifying works (bachelor, diploma and master’s) etc.

Key words: social and legal competence, social and legal competence of a social worker, process of forming social and legal competence, competence approach, university education, pedagogical system, educational sphere, social and legal direction, social and legal awareness, social and legal activities, social and legal self-evaluation.

LIST OF SCIENTIFIC WORKS OF THE APPLICANT

Scientific work in which the main scientific results of the dissertation have been published

Monographs:

1. **Lisovets O. V.** Formuvannia sotsialno-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv : monohrafiia / Natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. M. P. Drahomanova. Kyiv; Nizhyn : Vydavets PP Lysenko M. M., 2018. 344 s.

2. **Lisovets O.** Spivpratsia shkoly ta pravookhoronnykh orhaniv shchodo profilaktyky pravoporushen nepovnolitnikh. *Niedostosowanie społeczne. Teorie i doświadczenia / red. nauk. H. Bejger, R. Kartaszyńska / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe*. Chełm, 2014. 333-347.

3. **Lisovets O.**, Kovalenko Ye., Ostanina N. Sotsialno-pedahohichna reabilitatsiia molodi v umovakh sotsialnoho hurtozhytku. *Niedostosowanie społeczne. Teorie i doświadczenia / red. nauk. H. Bejger, R. Kartaszyńska / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe. Chełm*, 2014. 319-332.

4. **Lisovets O.** Dosvid roboty hromadskykh orhanizatsii v Ukraini z ditmy ta moloddiu, yaki zhyvut v VIL/SNID / *Problemy osób niepełnosprawnych we współczesnym świecie / red. H. Bejger, M. Łobacz / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe*. Chełm, 2014. 133-148.

5. **Lisovets O.** Derzhavna simeina polityka v Ukraini shchodo zakhystu prav dytyny / *Współczesna rodzina jako środowisko opiekuńczo-wychowawcze / red. nauk. H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk, R. Kartaszyńska / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe*. Chełm-Nizhyn, 2017. 65-88.

Articles in the specialized editions of Ukraine:

6. **Lisovets O. V.** Metodyka provedennia prezentatsii yak formy seminarsko-praktychnoho zaniattia u protsesi profesiinoi pidhotovky sotsialnykh pedahohiv. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia*. *Psykholoho-pedahohichni nauky*. 2009. № 6., Ch. 1. S. 133-135.

7. **Lisovets O. V.** Sotsialnyi pedahoh yak koordynator vzaiemodii shkoly z hromadskymy dytiachymy ta molodizhnymy orhanizatsiiamy. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Pedahohika. Psykholohiia : zb. nauk. pr. / redkol. : Bekh I. D., Ohneviuk V. O., Kononko O. L. K. : KMPU imeni B. D. Hrinchenka*, 2009. № 11 (spetsvyp., ch. 1). S. 153-156.

8. **Lisovets O. V.** Perspektyvy realizatsii modeli shkilnoho ombudsmena v Ukraini. *Sotsialna robota v Ukraini: teoriia i praktyka*. 2012. № 2. S. 90-98.

9. **Lisovets O. V.** Doslidzhennia hromadskoi aktyvnosti suchasnoi studentskoi molodi. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky*. 2012. № 2. S. 133-135.

10. **Lisovets O. V.** Kompetentnist sotsialnoho pratsivnyka u spryianni mizhvidomchii vzaiemodii shchodo sotsialno-pravovoho zakhystu osobystosti. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky*. 2016. № 1. S. 43-48.

11. **Lisovets O.** Cotsialno-pravovyi zakhyst u praktytsi sotsialnoi roboty: teoretychnyi analiz. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*. 2017. № 1. S. 17-19.

12. **Lisovets O. V.** Problema formuvannia sotsialno-pravovoi kompetentnosti fakhivtsiv sotsialnoi sfery: istoryko-pedahohichnyi analiz. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka*. *Vyp. 142. Seriia: Pedahohichni nauky.* 2017. S. 98-102.

13. **Lisovets O. V.** Teoretychnyi analiz zmistu sotsialno-pravovoho zakhystu u diialnosti sotsialnoho pratsivnyka. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriia 11. Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika: zbirnyk naukovykh prats*. Vyp. 23. 2017. S. 170-176.

14. **Lisovets O.** Systemnyi pidkhid do formuvannia sotsialno-pravovoi kompetentnosti sotsialnykh pratsivnykiv. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. Seriia: Pedahohichni nauky*. 2018. №1-2 (54-55). S. 145-151.

15. **Lisovets O.** Metodolohichni zasady orhanizatsii protsesu formuvannia sotsialno-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv. *Pedahohichnyi chasopys Volyni*. 2018. № 1 (8). S. 140-146.

16. **Lisovets O.** Formuvannia sotsialno-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*. Vyp. 24. 2018. Ch. 1. S. 153-158.

17. **Lisovets O. V.** Pozaaudytorna navchalna diialnist yak skladova systemy formuvannia sotsialno-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv. *Osvitnii prostir Ukrainy*. 2018. № 1 (12). S. 124-130.

18. **Lisovets O. V.** Kryterialno-rivneva kharakterystyka sformovanosti sotsialno-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky*. 2018. № 2. S. 40-45.

19. **Lisovets O. V.** Umovy stvorennia spryiatlyvoho osvitnoho seredovyshcha dlia formuvannia sotsialno-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu „Ukraina*". Khmelnytskyi, 2018. № 15 (1). S. 40-43.

Publications in the scientific specialized editions of foreign states and in the editions included in the list of international scientific databases:

20. **Lisovets O. V.** Strukturnyi analiz sotsialno-pravovoi kompetentnosti sotsialnoho pratsivnyka. *Aktualni pytannia, problemy ta perspektyvy rozvytku humanitarnoho znannia u suchasnomu informatsiinomu prostori: natsionalnyi ta internatsionalnyi aspekty : zb. nauk. prats*. Za zah. red. Zhurby M. A. Ch. 2. Monreal : TsSP „NBK"; Sievierodonetsk: SNU im. V. Dalia, 2016. S. 184-186.

21. **Lisovets O.** Zmist sotsialno-pravovoi diialnosti sotsialnoho pratsivnyka v umovakh transformatsii ukrainskoho suspilstva.*Pedagogika. Badania podstawowe i stosowane: wyzwania i wyniki. Zbiór artykułów naukowych.* Warszawa : Wydawca: Sp. z o.o. „Diamond trading tour", 2016. № 8. S. 63-66.

22. **Lisovets O. V.** Analiz struktury zmistu formuvannia sotsialno-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv.*Virtus: Scientific Journal*. March, № 12, 2017. P. 129-132.

23. **Lisovets O. V.,** Kyrychenko N. A. Vyznachennia problem ta potreb kliientiv u sotsialno-vykhovnii roboti sluzhby probatsii. *Molodyi vchenyi*. 2017. №11. S. 109-112.

24. **Lisovets O.** Genezis nauchnyh podhodov k probleme formirovaniya socialno-pravovoj kompetentnosti socialnogo rabotnika. *Scientific Bulletin of Chełm – Section of Pedagogy*. 2017. № 1. P. 139-150.

25. **Lisovets O.** Osobennosti socialnoj raboty v sluzhbe probacii.*The scientific heritage*. 2018. № 21. P. 2. P. 47-50.

26. **Lisovets O. V.** Osobennosti vzaimodejstviya obekta i subekta modeli formirovaniya socialno-pravovoj kompetentnosti studentov. *Қazirgi ғylymnyң paradigmalary (Paradigmy sovremennoj nauki).* 2018. № 1 (7). S. 40-47.

27. **Lisovets O.** Kompetentnostnyj podhod kak metodologicheskaya osnova formirovaniya socialno-pravovoj kompetentnosti budushih socialnyh rabotnikov. *GESJ: Education Science and Psychology*. 2018. № 2 (48). S. 3-8.

28. **Lisovets O.** Innovative practice of socio-educational work in probation service in Ukraine. *Social Work and Education*. 2018. Vol 5, № 2. 19-27.

Published works of approbatory character

29. **Lisovets O. V.** Podgotovka socialnogo pedagoga k socialno-pravovoj zashite detej i molodezhi. *Vysshee obrazovanie HXI veka : sb. statej / pod obsh. red. V. N. Skvorcova.* SPb. : LGU im. A. S. Pushkina, 2010. S. 145-147.

30. **Lisovets O. V.** Metodyka provedennia prezentatsii yak formy seminarsko-praktychnoho zaniattia u protsesi profesiinoi pidhotovky sotsialnykh pedahohiv. *Aktualni problemy pidhotovky fakhivtsiv u haluzi sotsialno-pedahohichnoi diialnosti : mat-ly Mizhn. nauk.-prakt. konf., 5-7 lystop. 2009 r., m. Nizhyn* / za red. A. I. Kononchuk. Nizhyn : Vyd-vo NDU im. M. Hoholia, 2009. S. 108-110.

31. **Lisovets O.** Mozhlyvosti navchalnoho proektu u formuvanni subiektnoi pozytsii studentiv shchodo svoikh prav. *Molodizhna polityka: problemy ta perspektyvy. Vyp. 2 : zb. nauk.prats* / nauk. red. S. A. Shchudlo. Drohobych: Red.-vyd. viddil DDPU im. Ivana Franka, 2011. S. 410-413.

32. **Lisovets O. V.** Sotsialno-pedahohichni perspektyvy rozvytku instytutu ombudsmena v Ukraini u suchasnykh umovakh. *Nauka ta prohres. Zbirka naukovykh prats*. K. : NAIRI, 2012. S. 11-14.

33. **Lisovets O. V.** Dosvid pidhotovky sotsialnykh pedahohiv za spetsializatsiieiu „sotsialno-pravovyi zakhyst ditei ta molodi". *Profesiina pidhotovka studentiv sotsialno-pedahohichnoi sfery – osvitnia skladova suspilnoho*

rozvytku : materialy II Mizhn. nauk.-prakt. konf. (dystants.), 01 kvit. 2014 r., m. Kyiv / za zah. red. prof. I. M. Kovchynoi. K. : NPU im. M. P. Drahomanova, 2014. S. 39-40.

34. **Lisovets O.,** Chystiakova V. Informatsiino-konsultatyvna robota sotsialnoho pedahoha u merezhi internet. *Informatsiini tekhnolohii v profesiinii diialnosti : materialy IX Vseukr. nauk.-prakt. konf., 25 ber. 2015 r., m. Rivne.* Rivne : RVV RDHU, 2015. S. 134-136.

35. **Lisovets O.** Cotsialno-pravovyi zakhyst u praktytsi sotsialnoi roboty. *Sotsialna robota v konteksti sotsiokulturnykh zmin: materialy I Vseukr.nauk.-prakt. konf. z mizhn. uchastiu, 15-16 kvit. 2016 r., m. Kyiv* / za red. O. V. Chuiko. Dnipropetrovsk : TOV „IMA-pres", 2016. S. 108-111.

36. **Lisovets O. V.** Kompetentnist sotsialnoho pratsivnyka u spryianni mizhvidomchii vzaiemodii shchodo sotsialno-pravovoho zakhystu osobystosti. *Partnerska vzaiemodiia u systemi instytutiv sotsialnoi sfery : zb. materialiv Mizhn. nauk.-prakt. konf., 5-6 travnia 2016 r., m. Nizhyn* / za zah. red. O. V. Lisovtsia. Nizhyn : Vydavnytstvo NDU im. M.Hoholia, 2016. S. 104-106.

37. **Lisovets O. V.** Zmistovi aspekty formuvannia sotsialno-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv. *Innovatsiini naukovi doslidzhennia: teoriia, metodolohiia, praktyka : materialy Mizhn. nauk.-prakt. konf., 24-25 liut. 2017 r., m. Kyiv*. K. : HO „Instytut innovatsiinoi osvity", 2017. S. 157-161.

38. **Lisovets O. V.** Mistse pozaaudytornoi diialnosti u formuvanni sotsialno-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv. *Sotsialno-ekonomichni ta humanitarni aspekty svitovykh innovatsiinykh transformatsii: materialy II Mizhn. nauk.-prakt. konf., 26-28 kvit. 2017 r., m. Kyiv-Sumy*. Sumy, 2017. T. 2. C. 178-181.

39. **Lisovets O. V.** Kontseptualni zasady vykorystannia systemnoho pidkhodu u formuvanni sotsialno-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv. *Pedahohichna osvita na zlami stolit: dosvid mynuloho – pohliad u*

maibutnie : materialy Mizhn. nauk.-prakt. konf., 19-20 zhovt. 2017 r., m. Nizhyn / za zah. red. Ye. I. Kovalenko. Nizhyn : Vydavets PP Lysenko M. M. S. 140-142.

40. **Lisovets O. V.** Problema formuvannia sotsialno-pravovoi kompetentnosti suchasnoi molodi. *Aktualni problemy molodi v suchasnykh sotsialno-ekonomichnykh umovakh : materialy Mizhn. nauk.-prakt. konf., 23 bereznia 2018 r., m. Zhytomyr*. Zhytomyr : PP „DzhiViEs", 2018. S. 25-26.

41. **Lisovets O.** Pidhotovka maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv do sotsialno-pravovoho zakhystu kliientiv na zasadakh hendernoi rivnosti. *Henderni ctudii: navchannia, doslidzhennia ta praktyka : zb. materialiv II Mizhn. nauk. konf. „Henderni ctudii: navchannia, doslidzhennia ta praktyka*" *ta seminaru dlia mol. doslidnykiv „Henderni studii: osvita, henderna rivnist, demokratiia, myr*", *16-20 kvit. 2018 r., m. Kyiv* / za red. O. V. Avramenko, T. V. Lisova. Kropyvnytskyi : Vyd-vo „KOD", 2018. S. 209-210.

42. **Lisovets O.** Doslidzhennia osoblyvostei roboty sluzhby u spravakh ditei z predstavnytstva interesiv dytyny. *Sotsialna robota: vyklyky sohodennia : zb. nauk. pr. za materialamy VII Vseukr.nauk.-prakt. konf.* / za zah. red. V. A. Polishchuk, S. M. Kalaur, H. I. Slozanskoi. Ternopil : TNPU im. V. Hnatiuka, 2018. S. 67-68.

Published works which additionally reflect the scientific results of the research

43. **Lisovets O.** Vzaiemodiia molodizhnykh hromadskykh orhanizatsii z orhanamy derzhavnoi vlady yak umova efektyvnoi realizatsii molodizhnoi polityky. *Molodizhna polityka: problemy ta perspektyvy : zb. nauk. prats* / nauk. red. S. A. Shchudlo. Drohobych : DDPU im. I. Franka, 2010. S. 42-46.

44. **Lisovets O. V.**, Kolisnyk O. V. Realizatsiia prava dytyny na simiu u roboti SOS – dytiachoho mistechka. *Sotsialno-pravovi zasady zakhystu ditei: zb. materialiv Mizhn. nauk.-prakt. konf.* / za zah. red. L. O. Danylchuk, T. V. Zakharchuk. Kremenets : Vyd-vo KOHPI im. T. Shevchenka, 2011. S. 19-21.

45. **Lisovets O. V.**, Kolisnyk O. V. SOS-rodyna yak alternatyvna forma simeinoho vykhovannia. *Suchasna simia ta sotsialni instytutsii: shliakhy*

partnerskoi vzaiemodii : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. / redkol. : L. L. Khoruzha, H. M. Laktionova, O. V. Bezpalko ta in. K. : Kyivskyi universytet im. B. Hrinchenka, 2012. S. 99-103.

46. **Lisovets O. V.** Hromadska aktyvnist suchasnoi studentskoi molodi (rehionalnyi aspekt). *Prydniprovski sotsialno-humanitarni chytannia : materialy I Vseukr. nauk.-prakt. konf., 15 chervnia 2012 r., m. Kirovohrad : u 2-kh ch*. Dnipropetrovsk : TOV „Innovatsiia", 2012. Ch. 1. S. 138-140.

47. **Lisovets O. V.** Sotsialno-reformatorski pohliady A. Spenser. *Aktualni doslidzhennia v sotsialnii sferi: materialy IX Mizhn. nauk.-prakt. konf., 17 travnia 2017 r., m. Odesa* / hol. red. V. V. Korneshchuk. Odesa : FOP Bondarenko M. O., 2017. S. 171-173.

Textbooks

48. **Lisovets O. V**., Melnyk M. P. Sotsialno-pravovyi zakhyst ditei ta molodi : navch.-metod. posib. Nizhyn : Vyd-vo NDU im. M. Hoholia, 2010. 210 s.

49. **Lisovets O. V.** Normatyvne zabezpechennia diialnosti zakladiv sotsialnoi sfery : navch. posib. Nizhyn : Vyd-vo NDU im. M. Hoholia, 2012. 99 s.

50. **Lisovets O. V.,** Borysiuk S. O. Rozvytok kolektyvnoi tolerantnosti ta zghurtovanosti zasobamy hrupovoi konsultatyvnoi roboty : metod. materialy. Nizhyn : Vyd-vo NDU im. M. Hoholia, 2012. 108 s.

51. **Lisovets O. V.** Osnovy sotsialno-pravovoho zakhystu osobystosti : navch.-metod. kompleks. Nizhyn : Vyd-vo NDU im. M. Hoholia, 2013. 54 s.

52. **Lisovets O.**, Beiher H., Plakhotnik O. „Telefon Doviry" yak spetsializovana sotsialna sluzhba : navch. posib. Nizhyn : Vyd-vo NDU im. M. Hoholia, 2014. 139 s.

53. Osnovy proforiientatsiinoi roboty : metod. materialy dlia stud. spets. „sots.ped". / Ukl. : **O. V. Lisovets**, S. O. Borysiuk, T. V. Zinchenko, N. S. Ostanina; zah. red. N. M. Sukhovieievoi. Nizhyn : Vyd-vo NDU im. M. Hoholia, 2014. 96 s.

54. **Lisovets O.,** Borysiuk S., Kachalova T. ta in. Sotsialnyi pedahoh: profesiia chy poklykannia : navch-metod. posib. / Za zah. red. R. Novhorodskoho.

Nizhyn : Vyd-vo NDU im. M. Hoholia, 2015. 169 s.

55. **Lisovets O. V.,** Borysiuk S. O., Buturlym T. I., Beiher H. Praktykum iz samovykhovannia : navch.-metod. posib. Nizhyn : Vyd-vo NDU im. M. Hoholia, 2015. 149 s.

56. Kursova robota z teorii, istorii ta metodiv sotsialnoi roboty : navch.-metod. posib. dlia stud. spets. „Sotsialna robota". / ukl.: **Lisovets O. V.**, Volodchenko Zh. M., Novhorodskyi R. H., Khliebik S. R. Nizhyn : Vyd-vo NDU im. M. Hoholia, 2017. 59 s.

57. **Lisovets O. V.**, Volodchenko Zh. M., Novhorodskyi R. H., Khliebik S. R. Problemy sotsializatsii molodi : navch. posib. Nizhyn : Vyd-vo NDU im. M. Hoholia, 2018. 206 s.

ЗМІСТ

ВСТУП..... 33

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ..... 52

1.1. Генезис наукових підходів до проблеми формування соціально-правової компетентності 52

1.2. Методологічні засади організації процесу формування соціально-правової компетентності 79

1.3. Компетентнісний підхід до університетської освіти у контексті формування соціально-правової компетентності студентів..... 97

Висновки до розділу 1 117

РОЗДІЛ 2. СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 121

2.1. Аналіз соціально-правової компетентності у структурі компетентності особистості 121

2.2. Зміст соціально-правової діяльності соціального працівника в умовах трансформації українського суспільства..... 142

2.3. Структура соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників: сутнісні характеристики..... 174

Висновки до розділу 2 196

РОЗДІЛ 3. НАУКОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ . 199

3.1. Концептуальні засади використання системного підходу до процесу формування соціально-правової компетентності 199

3.2. Обґрунтування та моделювання педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти 218

3.3. Характеристика компонентів педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників 248

Висновки до розділу 3 310

РОЗДІЛ 4. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ 314

4.1. Діагностика вихідного стану соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників 314

4.2. Упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників 341

4.3. Аналіз ефективності впровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників у практику університетської освіти 376

Висновки до розділу 4 399

ВИСНОВКИ 402

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 408

ДОДАТКИ 468

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Поступове підвищення в суспільстві ролі права як регулятора найважливіших суспільних відносин, зміна ставлення громадян до значущості інституту права, до дієвості соціально-правових гарантій особистості обумовлюють актуальність проблеми соціально-правового захисту. Ті істотні соціально-економічні зміни, які відбуваються в українському суспільстві, політичні та законодавчі ініціативи, що спрямовані на євроінтеграцію та імплементацію міжнародних норм і стандартів, підтверджують невпинний рух на шляху побудови дієвої системи охорони, захисту і забезпечення прав та інтересів кожної людини.

Однією з невід'ємних складових цієї системи має виступати сфера соціальної роботи, яка дозволяє здійснювати комплекс заходів з боку державних та недержавних соціальних інститутів щодо забезпечення оптимальних умов життя, задоволення потреб, можливості реалізації своїх прав як особистості, так і різним соціальним категоріям і групам. Відмічаємо, що проблемне поле соціальної роботи на сьогодні надзвичайно широке і містить все різноманіття життєвих ситуацій і колізій людей різного віку і соціального положення. Вразливість, незахищеність значної частини населення, у свою чергу, обумовлює той факт, що діяльність фахівця набуває все більшої соціально-правової спрямованості. У своїй повсякденній професійній діяльності соціальний працівник має реалізовувати комплекс заходів із соціально-правової підтримки і захисту особистості, здійснювати просвітницько-профілактичну, консультаційну діяльність, налагоджувати взаємодію між соціальними та правоохоронними інститутами тощо.

Невід'ємність соціально-правової складової компетентності соціального працівника зумовлюється також баченням забезпечення прав людини одним із пріоритетних завдань соціальної роботи як на міжнародному, так і на державному рівнях. Це підтверджується такими нормативними документами як: „Декларація соціального прогресу і

розвитку", „Європейська соціальна хартія", „Європейський кодекс соціального забезпечення", „Міжнародна Декларація етичних принципів соціальної роботи"; Закон України „Про соціальні послуги", Закон України „Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю", „Стратегія реформування системи надання соціальних послуг" та ін.

Таким чином, виникає гостра потреба звернення до питання формування соціально-правової компетентності студентів спеціальності „Соціальна робота" як однієї зі складових їх професійної підготовки. Тим більше, що нині відбувається реформування системи вищої освіти, висуваючи нові вимоги до підготовки фахівців будь-якого профілю. Це стосується і стану професійної підготовки та майбутньої діяльності фахівців у сфері соціальної роботи.

Актуальність і значимість проблеми формування соціально-правової компетентності фахівця соціальної роботи посилюється і у зв'язку з упровадженням компетентнісного підходу в систему вищої освіти. Очевидна необхідність використання таких організаційних форм, методів і технологій навчання, які дозволили б студенту активно включатися в самостійний пошук і відкриття нового, професійно необхідного. Наростання протиріч між високою потребою у підготовці професіоналів, що володіють соціально-правовою компетентністю і недостатньою увагою до цієї проблеми в теорії і практиці професійної освіти, вимагає пошуку нових основ професійної підготовки і включає її до числа пріоритетних наукових напрямів вищої школи. Виходячи з цього, можна стверджувати, що проблема професійної підготовки фахівців соціальної роботи щодо формування їх соціально-правової компетентності потребує скрупульозного дослідження і здійснення її інтегративної характеристики.

Проблеми теорії та методики професійної підготовки фахівців із соціальної роботи розкриваються у дослідженнях зарубіжних авторів (Д. Анастас, С. Бєлічева, В. Бочарова, М. Галагузова, С. Григор'єв, Л. Гуслякова, І. Зимняя, М. Доуел, В. Курбатов, Ф. Парслоу, Ш. Рамон,

С. Тетерський, Є. Холостова, С. Шардлоу та ін.) і в працях вітчизняних науковців – Т. Алєксєєнко, С. Архипової, М. Васильєвої, А. Горілого, І. Звєрєвої, А. Капської, О. Карпенко, І. Козубовської, М. Лукашевича, І. Мельничук, Л. Міщик, В. Поліщук, В. Полтавця, Т. Семигіної, С. Харченка, Ю. Швалба та ін.

Компетентнісний підхід в освіті визнано пріоритетним у працях як зарубіжних (Н. Єршова, Дж. Констант, Ю. Мозер, Д. Равен, Л. Салганик, Е. Тоффлер), так і вітчизняних дослідників (Н. Бібік, А. Богуш, І. Єрмакова, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, І. Тараненко, С. Трубачева, Г. Фрейман). Сутнісні ознаки та окремі аспекти компетентнісного підходу у вищій освіті розглядалися у роботах Т. Амельченко, Л. Антонюк, А. Вербицького, І. Зарубінської, І. Зимньої, Е. Зеєра, М. Голованя, О. Дубасенюк, В. Локшина, В. Лугового, А. Мітяєвої, С. Сисоєвої, О. Слюсаренко, Г. Терещук, А. Хуторського та ін.

Різні аспекти проблеми формування професійної компетентності у процесі підготовки студентів-майбутніх соціальних працівників знайшли відображення у дослідженнях О. Байбакової, Д. Годлевської, В. Дегтерьова, Т. Децюк, О. Карпенко, С. Сальцевої, В. Ярецького та ін.

Власне соціально-правова компетентність фахівців соціальної сфери та особливості її формування висвітлюються у роботах Р. Альберта, К. Белл, С. Брайє, Д. С. Бредвея, Н. Валєєвої, С. Вернона, Т. Волох, М. Горбушиної, М. Губанова, С. Гуріна, М. Іраліна, О. Караман, Я. Кічука, І. Ковчиної, А. Коротун, С. Кожевнікова, Р. Меддена, Ж. Петрочко, М. Престон-Шута, Е. Райхерт, К. Русских, Г. Садрісламова, А. Сафіної, Г. Хасанової та ін.

Науковий аналіз літератури дозволяє констатувати, що для вирішення наукових і практичних завдань, пов’язаних із проблемою формування соціально-правової компетентності, нині накопичено достатній потенціал, але, разом з тим, недостатньо досліджень, які розкривають специфіку процесу формування соціально-правової компетентності соціальних працівників, оскільки більшість дослідників акцентують увагу на певному

наборі знань, умінь, пов’язаних з галуззю права. Тому актуальними залишаються питання розробки змісту, структури, компонентів соціально-правової підготовки майбутніх соціальних працівників. У зв’язку з цим, проблема формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників для професійної діяльності в соціумі, як складова підготовки кадрів соціальної сфери, набуває важливого суспільно-державного значення. Її вирішення буде сприяти реалізації прав людини як у цілому в межах всієї країни, так і відносно кожної окремо взятої особистості.

Водночас, актуальність проблеми формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників зумовлюється наступними *протиріччями* між*:*

вимогою суспільства до фахівців із соціальної роботи з високою соціально-правовою компетентністю і їх недостатньою соціально-правовою підготовленістю у нинішніх умовах, що обмежується, здебільшого, загальними правовими знаннями та уміннями;

запитами системи соціальних служб, закладів та установ, які потребують підготовлених фахівців, що володіють соціально-правовою компетентністю, і недостатньою розробленістю концепції та технологій системної соціально-правової підготовки студентів в умовах університетської освіти;

загальним характером підготовки фахівців соціальної сфери в умовах закладу вищої освіти та потребою у реалізації спеціалізованого та особистісно орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутнього соціального працівника;

потребою у здатності майбутнього фахівця орієнтуватися в законодавстві та механізмах його реалізації у практиці соціальної роботи і недостатнім використанням в університетській освіті компетентнісного підходу, необхідного для визначення сутнісно-змістовної характеристики дефініції „соціально-правова компетентність”, виявлення сутності, змісту і специфіки процесу формування соціально-правової компетентності

майбутнього соціального працівника.

Отже, теоретико-методологічне та методичне вирішення проблеми формування соціально-правової компетентності майбутнього соціального працівника, яка передбачає активне включення студентів у процеси власного професіогенезу, залишається відкритим. Об'єктивною необхідністю є потреба у створенні системи підготовки майбутніх соціальних працівників, у якій би поєднувалися традиційні підходи до процесу навчання та педагогічні інновації для реалізації активної навчально-пізнавальної діяльності студентів і міжособистісної взаємодії, що стане основою формування їх соціально-правової компетентності.

Актуальність висунутих проблем, їх недостатня теоретична і методична розробленість, а також необхідність усунення зазначених протирічь зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **„Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти".**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова і є складовою комплексної проблеми „Психолого-педагогічні засади професійної підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності"; а також у межах комплексної теми „Професійна підготовка соціальних педагогів та соціальних працівників в умовах модернізації вищої освіти на засадах компетентнісного підходу" кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Тему дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 10 від 28.01.2016 р.), та закоординовано у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 23.02.2016 р.).

Об'єкт дослідження – процес формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Предмет дослідження – педагогічна система формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Мета дослідження полягає у науково-теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці педагогічної системи формування соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Концепція дослідження. Основні концептуальні підходи дослідження узгоджуються із сучасними положеннями про теорію та практику соціальної роботи, мета якої полягає у регулюванні правових і економічних відносин людини із соціумом, наданні їй допомоги та підтримки у вирішенні проблем, у гідному самоствердженні й забезпеченні повноцінного життя. Базовими парадигмами соціальної роботи є розгляд цього феномена як науки, як комплексної навчальної дисципліни, як інструменту реалізації соціальної політики та професійної діяльності, до якої необхідно готувати майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти.

Педагогічна концепція професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти базується на трьох концептах (методологічному, теоретично-змістовому і технологічному), передбачає оптимізацію процесу навчання студентів з урахуванням специфіки їхньої майбутньої діяльності та відображає теоретико-методичні засади підготовки фахівців соціальної роботи у закладах вищої освіти.

Реалізація концепції дослідження формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в університетській освіті потребує моделювання змістовного та технологічного забезпечення професійної підготовки, урахування організаційно-методичних умов освітнього процесу, факторів впливу університетського освітнього

середовища та соціуму, базування на компонентах та показниках соціально-правової компетентності студентів.

Концептуальною основою моделювання процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників виступають положення системного, діяльнісного, контекстного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного підходів. Авторська модель педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників успішно функціонуватиме за умови високоякісної підготовки студента до професійної діяльності, на різних етапах якої формуються та удосконалюються соціально-правові компетенції. Це передбачає відповідне наповнення і структурування змісту теоретичної та практичної підготовки майбутніх соціальних працівників, системне бачення цілісного процесу та результату формування соціально-правової компетентності. Підготовка майбутніх соціальних працівників до соціально-правової діяльності як цілісна система будується на основі положень щодо єдності загального, особливого й індивідуального. Як загальне вона є складовою педагогічної підготовки соціального працівника у закладі вищої освіти; як особливе відображає специфіку, зумовлену особливостями соціально-правової діяльності й підготовки до неї; як індивідуальне розкриває залежність підготовки від сформованих соціально-правових компетенцій у майбутніх соціальних працівників.

Дослідження базується на врахуванні філософсько-педагогічних положень щодо неперервності і наступності у підготовці фахівців нової генерації в умовах інтегративних процесів розвитку соціальної сфери; урахуванні світових тенденцій, прогресивних ідей зарубіжного досвіду, а також вітчизняних традицій, етнонаціональних особливостей різних груп та категорій населення, перспектив суспільного та соціально-економічного розвитку України.

Основні положення концепції знаходять своє відображення у загальній гіпотезі дослідження.

Загальна гіпотеза дослідження передбачає, що процес формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти буде ефективним за умови його наукового обґрунтування, теоретичної й методичної розробки та упровадження як педагогічної системи.

Загальна гіпотеза конкретизується через часткові гіпотези, які репрезентують компоненти педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти:

цільовий, що передбачатиме визначення мети, завдань принципів та результату педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників;

змістовний, що передбачатиме визначення напрямів корекції змісту формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників шляхом використання соціально-правового потенціалу нормативних та вибіркових навчальних дисциплін, практик, науково-дослідної та соціально-виховної діяльності студентів;

процесуальний, що спрямовуватиметься на розробку дидактичного забезпечення педагогічного процесу через реалізацію, інтерпретацію та модернізацію активних та інтерактивних форм і методів, а також розробку авторських форм, методичних прийомів та методів навчання з урахуванням специфіки процесу підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті формування їх соціально-правової компетентності;

об'єкт-суб'єктний, що розкриватиме структуру об'єкт-суб'єктної взаємодії студента й викладача як об'єкта та суб'єкта педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, конкретизуючи вимоги до викладача як суб'єкта та подаючи психолого-педагогічний портрет особистості майбутнього соціального працівника як об'єкта освітнього процесу ЗВО;

соціально-середовищний, що передбачатиме організацію спеціального

освітнього середовища в межах програми підготовки майбутніх соціальних працівників, основними складовими якого є організаційно-педагогічне забезпечення, просторово-предметна організація, соціальна взаємодія.

Мета та гіпотеза дослідження зумовили необхідність вирішення наступних **завдань:**

1. Здійснити аналіз стану наукової розробленості проблеми формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників.

2. Обґрунтувати методологічні засади організації процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

3. Розкрити сутність і зміст соціально-правової компетентності, окреслити її місце у структурі професійної компетентності соціального працівника.

4. Визначити структурно-компонентний склад соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників і представити його характеристику.

5. Розробити та науково обґрунтувати модель педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

6. Розробити критерії, визначити їх показники та виявити рівні формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників.

7. Упровадити педагогічну систему формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти та експериментально перевірити її ефективність.

Методологічною основою дослідження виступають:

системний підхід, що дозволяє дослідити процес формування соціально-правової компетентності студентів як відкриту систему, що розвивається (Б. Ананьєв, В. Афанасьєв, І. Блауберг, А. Брушлінський,

Л. Виготський, Т. Ільїна, В. Краєвський, С. Рубінштейн, В. Шадриков та ін.);

діяльнісний підхід до аналізу, проектування та організації процесу професійної підготовки фахівців соціальної роботи, що сприяє забезпеченню практичної спрямованості цього процесу (О. Леонтьєв, І. Підласий, М. Скаткін);

особистісно-орієнтований підхід, що передбачає формування особистості майбутнього фахівця як професіонала через організацію різних видів діяльності у процесі підготовки та реалізацію суб'єктної позиції студента (В. Бєліков, Є. Бондаревська, В. Бочарова, В. Шадриков, І. Якиманська та ін.);

контекстний підхід, що передбачає здійснення процесу підготовки студентів в контексті їх майбутньої професійної діяльності за допомогою відтворення у формах і методах навчальної діяльності реальних виробничих зв'язків, вирішення конкретних професійних завдань (А. Вербицький, М. Ільязова, А Федорова та ін.);

технологічний підхід, який надає змогу здійснювати багатоваріантне моделювання, проектування і конструювання рішень освітніх ситуацій і задач в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників (А. Алексюк, В. Беспалько, В. Бондар, Р. Вайнола, І. Звєрєва, І. Зимняя, Т. Ільїна, І. Підласий, А. Капська, О. Карпенко, Т. Лаврикова, Л. Фрідман та ін.);

компетентнісний підхід у професійній освіті, що забезпечує ціннісно-результативну спрямованість професійної підготовки фахівця, дозволяючи змоделювати цілі і результати освітнього процесу як норми його якості, відобразити результати формування соціально-правової компетентності у цілісному вигляді як систему компетенцій випускника, що виступатимуть показниками готовності до здійснення ним професійної діяльності (О. Акулова, В. Болотова, М. Вернадський, В. Козирєв, Г. Селевко, А. Хуторской та ін.).

Методологічні засади вивчення проблеми формування соціально-

правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти відображають взаємодію, взаємозв'язок і взаємозумовленість соціальних і педагогічних явищ та процесів, що ґрунтуються на наступних методологічних принципах: науковості, об'єктивності, природовідповідності, історизму, системності, єдності свідомості та діяльності, розкриття сутності і вирішення суперечностей на основі діалогічної взаємодії з використанням пізнавальних засобів процесу методологування (аналізу та синтезу, абстрагування і конкретизації, диференціації та інтеграції, ідеалізації й узагальнення, ототожнення і сепарування, порівняння, умовиведення, використання категоріально-понятійного апарату як засобу мисленнєвої діяльності).

Теоретичну основу дослідження становлять положення, що ґрунтуються на: засадах філософії освіти і методології педагогічних досліджень (В. Андрущенко, І. Бех, В. Гершунський, І. Зязюн, В. Кремень та ін.); теорії педагогічних систем (В. Беспалько, О. Глузман, В. Шадриков та ін.); теорії педагогічного процесу вищої школи (С. Архангельський, А. Алексюк, В. Бондар, В. Кушнір, В. Сластьонін та ін.); підходах до якісного функціонування системи вищої освіти (С. Калашнікова, В. Луговий, А. Новіков, М. Поташник, О. Слюсаренко, Ж. Таланова та ін.); теорії компетентнісного підходу в освіті, теоретичних обґрунтуваннях сутності понять „компетентність", „компетенція", „професійна компетентність" (В. Байденко, О. Локшина, О. Овчарук, С. Омельченко, О. Пометун, О. Савченко, І. Тараненко, С. Трубачева, В. Шадриков, А. Хуторськой та ін.); особливостях, напрямах і структурі професійної підготовки фахівців соціальної роботи (Т. Алєксєєнко, Д. Анастас, С. Архипова, С. Бєлічева, В. Бочарова, І. Грига, О. Карпенко, І. Козубовська, І. Мельничук, І. Мигович, В. Поліщук, Г. Попович, С. Харченко та ін.); теоретичних основах формування соціально-правової компетентності фахівців соціальної сфери (Р. Альберт, К. Белл, С. Брайє, Д. С. Бредвей, Н. Валєєва, С. Вернон, Т. Волох, М. Горбушина, М. Губанов, С. Гурін, М. Іралін, О. Караман,

Я. Кічук, І. Ковчина, А. Коротун, С. Кожевніков, Р. Медден, Ж. Петрочко, М. Престон-Шут, Е. Райхерт, К. Русских, Г. Садрісламов, А. Сафіна, Г. Хасанова та ін.).

Методи дослідження. Для досягнення мети, вирішення поставлених завдань і перевірки гіпотези дослідження на різних етапах наукового пошуку було використано комплекс методів дослідження:

а) *теоретичні,* спрямовані на здобуття об'єктивних даних та висновків щодо специфіки предмета дослідження, – історичний, функціональний та структурний аналіз процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників; якісний та кількісний аналіз експериментальних даних; екстраполяція та узагальнення даних з проблеми дослідження, одержаних у процесі вивчення філософської, психологічної, соціологічної, педагогічної наукової літератури; систематизація, класифікація складу соціально-правових компетенцій, прогнозування їх застосування у професійній діяльності соціального працівника; системне структурування та теоретичне моделювання цілісного процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти;

б) *емпіричні,* зорієнтовані на безпосереднє вивчення досліджуваних явищ, – структуроване спостереження за освітнім процесом у закладах вищої освіти; бесіди зі студентами, з викладачами, фахівцями соціальної сфери, клієнтами соціальних служб, закладів; анкетування, опитування, тестування студентів-майбутніх соціальних працівників, працівників соціальних служб, закладів та установ; узагальнення практики соціально-правового захисту та педагогічного досвіду викладачів; самоаналіз, самоспостереження для діагностування рівнів сформованості соціально-правової компетентності та встановлення динаміки відповідних змін;

в) *педагогічний експеримент* (констатувальний, формувальний і контрольний етапи), що проводиться для перевірки ефективності моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності

майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти;

г) *методи математичної статистики* з обчисленням і визначенням t-критерію Стьюдента для обробки отриманих результатів, аналізу та перевірки гіпотез і встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами та процесами.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому що, *вперше:*

розроблено авторську педагогічну систему формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, яка містить п’ять компонентів (цільовий, змістовий, процесуальний, об’єкт-суб’єктний, соціально-середовищний) і передбачає поетапне упровадження (мотиваційно-інформаційний, пізнавально-технологічний та практично-функціональний етапи) та експериментально перевірено її ефективність;

розкрито теоретичні засади формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти шляхом наукового обґрунтування і характеристики сутності та змісту соціально-правової компетентності у контексті професійної підготовки студентів-майбутніх соціальних працівників;

теоретично обґрунтовано та охарактеризовано поняття „соціально-правова компетентність соціального працівника”, визначено структуру соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, що містить охоронно-захисні, координаційні, контрольно-наглядові, профілактичні, інформативно-просвітницькі, правовиховні компетенції та розглядається як взаємозв’язок мотиваційно-ціннісного, когнітивного, функціонально-діяльнісного та рефлексивно-оціночного компонентів;

розроблено концепцію дослідження, сукупність положень якої характеризує теоретичні та методичні засади формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти як педагогічну систему, методологічним підґрунтям якої є системний,

діяльнісний, контекстний, особистісно-орієнтований, технологічний та компетентнісний підходи, і яка спрямована на формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників та передбачає використання потенціалу університетського освітнього простору для поступального і неперервного розвитку соціально-правових компетенцій студентів, забезпечуючи досягнення ними необхідного рівня сформованості соціально-правової компетентності;

удосконалено: зміст освітніх програм підготовки майбутніх соціальних працівників на основі положень кредитно-трансферної системи; методи та організаційні форми освітнього процесу в університеті, що сприяють формуванню соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників;

набули подальшого розвитку: наукові положення теорії й методик професійної підготовки фахівців соціальної сфери; наукові уявлення про сутність, структуру, критеріальні та рівневі ознаки сформованості соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників; питання соціально-правового захисту як напряму соціальної роботи; питання теорії і методики соціально-правової підготовки студентів.

Практичне значення дисертаційного дослідження полягає в:

доведенні ефективності розробленої системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти та можливості її упровадження в освітній процес закладів вищої освіти;

удосконаленні освітніх програм спеціальності „Соціальна робота”;

упровадженні спеціалізацій/сертифікатних програм „Соціально-правовий захист”, „Соціально-правовий захист дітей та молоді”;

розробці навчально-методичних комплексів навчальних дисциплін „Правові основи соціальної роботи”, „Основи соціально-правового захисту”, „Міжнародний механізм захисту особистості”, „Соціально-педагогічний захист у кримінальному процесі”, „Конкретний випадок соціально-правового

захисту” та ін.;

виробленні рекомендацій з організації та проведення практики студентів спеціальності „Соціальна робота” з урахуванням соціально-правового компонента;

підготовці та апробації методичних матеріалів з проблеми дослідження щодо організації виховної роботи та проектної діяльності студентів-майбутніх соціальних працівників.

Науково-методичне забезпечення процесу формування соціально-правової компетентності студентів як важливий компонент підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти відображено у монографії „Формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників”; навчальних та навчально-методичних посібниках для студентів закладів вищої освіти: „Соціально-правовий захист дітей та молоді”, „Основи соціально-правового захисту особистості”, „Нормативне забезпечення діяльності закладів соціальної сфери”, „Телефон Довіри” як спеціалізована соціальна служба”, „Проблеми соціалізації молоді”; „Практикум із самовиховання”, „Соціальний педагог: професія чи покликання”; методичних рекомендаціях та матеріалах для набуття студентами необхідних соціально-правових компетенцій: „Розвиток колективної толерантності та згуртованості засобами групової консультативної роботи”, „Основи профорієнтаційної роботи”.

Зазначені матеріали можуть бути використані у системі підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти: у процесі викладання нормативних та варіативних дисциплін і спецкурсів соціально-правового спрямування, у підготовці студентами кваліфікаційних (бакалаврських, дипломних та магістерських) робіт тощо.

Результати дисертаційної роботи **впроваджено** у практику роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/1273 від 29.08.2018 р.), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 01-16/844 від 22.06.2018 р.), Державного закладу

„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (довідка № 1/437 від 03.04.2018 р.), Херсонського державного університету (довідка № 07-31/448 від 22.03.2018 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 1037 від 25.04.2018 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 609 від 12.06.2018 р.), Державної вищої професійної школи в м. Хелм, Польща (довідка від 19.03.2018 р.).

Особистий внесок здобувача в роботах, опублікованих у співавторстві, полягає у: характеристиці нормативного забезпечення діяльності соціальних гуртожитків в Україні у розділі колективної монографії [268]; аналізі особливостей соціально-виховної роботи в службі пробації та адаптації методики визначення проблем та потреб клієнтів у статті [245]; розкритті особливостей соціально-правового консультування у мережі інтернет у статті [281]; дослідженні умов реалізації права дитини на сім’ю в роботі СОС-дитячого містечка у статтях [246-247]; висвітленні міжнародних механізмів захисту прав дітей та молоді, особливостей захисту прав різних категорій дітей та молоді у посібнику [252]; розробці методик розвитку особистісних якостей студентів важливих для формування соціально-правової компетентності у працях [48]; представленні історичних та сучасних аспектів функціонування „Телефону довіри”, висвітленні потенціалу спеціалізованої соціальної служби у захисті прав клієнтів у посібнику [30]; характеристиці охоронно-захисного напряму діяльності соціального педагога, методичних порадах щодо вивчення забезпечення прав дитини у школі, щодо виявлення ознак порушення прав учнів вдома: насилля над дітьми у посібнику [49]; характеристиці нормативних документів з прав різних категорій молоді у посібнику [75]; аналізі нормативних засад та діагностичного інструментарію у профорієнтаційній роботі соціального педагога у матеріалах [343]; розробці соціально-правової тематики та вимог до написання курсових робіт у публікації [234].

Апробація результатів дослідження. Основні положення й висновки

роботи обговорювалися й отримали позитивну оцінку на засіданнях кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені М. Гоголя, щорічних звітних конференціях професорсько-викладацького складу Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Ніжинського державного університету імені М. Гоголя (2012-2018 рр.).

Основні положення дисертації представлено в доповідях на наукових, науково-практичних і науково-методичних конференціях різного рівня:

Міжнародних – „Актуальні проблеми підготовки фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності" (Ніжин, 2009), „Высшее образование XXI века" (Санкт-Петербург, 2010), „Соціально-правові засади захисту дітей" (Кременець, 2011), „Молодіжна політика: проблеми та перспективи" (Дрогобич, 2011), „Наука та прогрес" (Київ, 2012), „Соціальна політика: концепції, технології, перспективи" (Київ, 2012), „Проблеми соціалізації та ресоціалізації особистості" (Луцьк, 2013), „Професійна підготовка студентів соціально-педагогічної сфери – освітня складова суспільного розвитку" (Київ, 2014), „Соціальна робота в контексті соціокультурних змін" (Київ, 2016), „Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери" (Ніжин, 2016), „Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти" (Рубіжне, 2016), „Pedagogika. Badania podstawowe i stosowane: wyzwania i wyniki" (Zakopane, 2016), „Інноваційні наукові дослідження: теорія, методологія, практика" (Київ, 2017), „Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій" (Суми, 2017), „Актуальні дослідження в соціальній сфері" (Одеса, 2017); „Педагогічна освіта на зламі століть: досвід минулого-погляд у майбутнє" (Ніжин, 2017); „Актуальні проблеми молоді в сучасних соціально-економічних умовах" (Житомир, 2018); „Соціальне виховання: від традицій до сучасності" (Київ, 2018); „Гендерні студії: навчання, дослідження та

практика" (Київ, 2018); „Prawa dziecka w przestrzeni edukacyjnej i społecznej" (Chełm, 2018);

Всеукраїнських – „Придніпровські соціально-гуманітарні читання" (Кіровоград, 2012), „Сучасна сім'я та соціальні інституції: шляхи партнерської взаємодії" (Київ, 2012), „Інформаційні технології у професійній діяльності" (Рівне, 2015, 2016), „Перші соціально-педагогічні читання імені І. Д. Звєрєвої" (Київ, 2015), „Сьомі Сіверянські соціально-психологічні читання" (Чернігів, 2016); „Соціальне становлення особистості в умовах суспільних трансформацій: наукові підходи та сучасні практики" (Київ, 2017); „Особливості формування соціально активної та професійно зорієнтованої особистості в закладах освіти" (Ніжин, 2018); „Соціальна робота: виклики сьогодення" (Тернопіль, 2018);

регіональних – „Проблеми підтримки та соціального захисту молоді в Україні" (Ніжин, 2009).

Матеріали дослідження також пройшли апробацію під час організації та проведення семінарів, круглих столів різного рівня для науковців, представників адміністрації, соціальних служб, правоохоронних органів, соціальних і освітніх закладів та установ: „Взаємодія кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи та соціально-педагогічних закладів Ніжина у фаховій підготовці соціальних педагогів" (Ніжин, 2011), „Науково обґрунтована профілактика наркоманії, ВІЛ/СНІДу та злочинності серед дітей" (Ніжин, 2015), „Сучасні тенденції реформування опікунства й виховання у роботі з дитиною та її сім'єю: досвід України та Польщі" (Ніжин, 2015), „Дитина у сучасному світі: проблеми, перспективи і досвід соціального примирення" (Ніжин, 2016); „Ви маєте право на захист і допомогу" (Ніжин, 2016); „Сучасна модель сім'ї: роль батька у житті дитини" (Ніжин, 2016); „Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери" (Ніжин, 2016); „Як допомогти дитині у її складних життєвих обставинах" (Ніжин, 2016); „Підвищення обізнаності батьків щодо прав дітей та молоді з інвалідністю" (Ніжин, 2017); „Актуальні питання соціально-

правового захисту дітей та молоді з інвалідністю” (Ніжин-Носівка, 2017); „Актуальні соціальні та освітні проблеми у сучасній Польщі та Україні: шляхи їх вирішення” (Ніжин, 2017); „Професійне становлення фахівців соціальної сфери: досягнення і перспективи” (Ніжин, 2017); „Комунікативна компетентність майбутніх фахівців соціальної сфери” (Ніжин, 2018); „Nowoczesny portret społecznej profesjonalności” (Хелм-Ніжин, 2018). Автор дослідження був також ініціатором та організатором серії науково-практичних конференцій „Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення” (м. Ніжин, факультетська, 2015; всеукраїнська, 2016; міжнародні, 2017, 2018), які були включені до програми експериментальної роботи.

Кандидатська дисертація на тему „Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з громадськими дитячими та молодіжними організаціями” була захищена у 2008 році у спеціалізованій раді із захисту дисертацій К 26.053.09 у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка. Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської дисертації не використовувались.

Публікації. Основні наукові положення дисертаційної роботи висвітлено в 57 публікаціях (із них 44 – одноосібні), зокрема: 1 монографії, 4 розділах у колективних монографіях, 23 статтях у наукових фахових виданнях України та інших держав (з яких 14 – у фахових виданнях України, 5 – у періодичних закордонних виданнях, 4 – у виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз), 19 статтях та тезах доповідей у інших виданнях; 10 навчальних і навчально-методичних посібниках.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (609 найменувань, з них 51 – іноземною мовою), 17 додатків на 118 сторінках. Робота містить 15 таблиць і 23 рисунки. Загальний обсяг дисертації становить 585 сторінок, із них основного тексту – 371 сторінка.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

1.1. Генезис наукових підходів до проблеми формування соціально-правової компетентності

Зміни, що відбуваються на сучасному етапі функціонування українського суспільства, посилюють гостроту соціально-правових проблем, призводять до розширення простору соціальної роботи як наукової галузі та як професії. У свою чергу, ці нові орієнтири актуалізують проблему компетентності фахівців соціальної роботи, підготовка яких також має здійснюватися з урахуванням сучасних тенденцій та змін у характері освіти, в її спрямованості, цілях і змісті. Визначивши вектором нашого дослідження одну зі складових цієї підготовки, а саме формування соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників, ми, насамперед, маємо з'ясувати стан і ступінь наукової розробленості вказаного питання.

З огляду на це головне завдання даного підрозділу ми вбачаємо у здійсненні ретроспективного аналізу наукових джерел щодо проблеми формування соціально-правової компетентності соціальних працівників, простеживши еволюцію окресленої проблеми в теорії та практиці соціальної роботи і вищої професійної освіти. При цьому ми маємо також визначити історичні, соціально-економічні, суспільно-політичні, нормативні передумови та фактори, що детермінували актуалізацію проблеми соціально-правової компетентності соціальних працівників та необхідність професійної підготовки у даному напрямі. Разом з тим для розуміння сутності досліджуваного явища ми повинні опиратися і на загальнотеоретичний фундамент вищої освіти – праці, в яких розкриваються проблеми професійної підготовки фахівців і формування їх професійних якостей [10; 17; 72; 83; 104;

145; 169; 330; 437; 525; 535 та ін.], і на науковий доробок учених, які розробили концептуальні положення щодо професійної підготовки власне соціальних працівників [32; 50; 51; 99; 113; 135; 167; 185; 197; 232; 344; 390; 468; 472; 508; 560; 561; 575; 582; 594 та ін.]. Ці праці виступають методологічним орієнтиром і теоретичним підґрунтям для якісного аналізу генезису наукових підходів до проблеми формування соціально-правової компетентності. Зрозуміло, що особливу значущість у даному контексті відіграють і наукові дослідження, в яких розкриваються сутнісні ознаки компетентнісного підходу у вищій освіті [12; 67; 85; 120; 121; 161; 211; 214; 311; 399; 514; 580; 585; 608 та ін.] та в професійній підготовці соціальних працівників зокрема [89; 114; 186; 368; 401; 423; 549; 566 та ін.]. Аналіз цих праць надав можливість окреслити напрями та межі наукових пошуків в історичному розрізі, зважаючи на відносну новизну самого поняття „компетентність", і, тим більше, поняття „соціально-правова компетентність". Зокрема, за результатами вивчення наукових джерел ми можемо зробити висновок про наявність різних позицій щодо проблеми соціально-правової підготовки фахівців соціальної сфери (соціальних працівників, фахівців соціальної роботи, соціальних педагогів) із використанням таких понять, як „правова культура", „правове виховання", „соціально-правова обізнаність", „соціально-правова підготовка", „правова свідомість" та інших, близьких за змістом до досліджуваного поняття „соціально-правова компетентність". Ми вбачаємо за доцільне узагальнити ці позиції для того, щоб комплексно простежити генезис наукових підходів до проблеми формування соціально-правової компетентності у її широкому трактуванні.

Переходячи до безпосереднього вирішення поставленого завдання, відмітимо, що аналіз зарубіжної та вітчизняної наукової літератури, історичних та нормативних джерел привів нас до висновку виділити *основні етапи* становлення і вирішення проблеми формування соціально-правової компетентності соціальних працівників в історії наукової думки. За основний

критерій при цьому нам слугувала кардинальна зміна або превалювання одного з підходів до постаті соціального працівника як суб'єкта соціально-правової діяльності та відповідна зміна акцентів у його професійній підготовці на кожному з етапів. Звичайно, запропонований поділ є певною мірою умовним (як і, власне, назви етапів), але дозволяє структурувати і згрупувати схожі позиції та простежити основні тенденції розвитку досліджуваної проблеми. Отож, генезис наукових підходів до проблеми формування соціально-правової компетентності, на нашу думку, пройшов такі етапи як:

1) *допрофесійний* (до сер. XIX ст.), на якому виникають передумови наукового осмислення проблеми формування соціально-правової компетентності;

2) *просвітницько-захисний* (кін. XIX ст. – пер. пол. XX ст.), на якому закладаються основи професійної підготовки соціальних працівників, у т. ч. і до виконання просвітницько-захисних функцій за допомогою нормативно-правового інструментарію;

3) *правоохоронний* (др. пол. XX ст.), на якому поширюється модель соціального працівника як захисника прав людини і розпочинається відповідна цілеспрямована підготовка студентів;

4) *суб'єктно-законотворчий* (кін. XX ст. – поч. XXI ст.), на якому з'являється і набуває поширення модель підготовки соціального працівника як активного суб'єкта соціальної політики, здатного впливати на її формування та законодавче забезпечення.

Далі охарактеризуємо кожний із цих етапів детальніше, зосередивши увагу на основних соціально-історичних та освітніх тенденціях етапу в контексті професійної підготовки соціальних працівників, найважливіших постатях та їх наукових доробках, що відображають соціально-правову складову цієї підготовки.

Приступаючи до розгляду *першого етапу* генезису наукових підходів до проблеми формування соціально-правової компетентності, зазначимо, що

він пов’язаний із допрофесійним статусом соціальної роботи, яка зароджується як професія лише на межі XIX-XX століть. В історичному ж плані соціальна робота сприймається як прояви милосердя і гуманізму, а витоки цього альтруїстичного феномена сягають глибокої давнини. Відомо, що багато її елементів відображали систему морально-етичних норм у стародавньому суспільстві, безкорисливу турботу про благо інших. У традиціях усіх народів були тяга до допомоги ближньому, гостинність, співчуття, прагнення розділити горе і біду іншого [129, с. 77]. Тому можемо стверджувати, що, вже починаючи з давніх часів, соціальна робота виконувала місію об’єднання людей для захисту від соціальних недуг, для забезпечення їх прав, що є важливо в контексті нашого дослідження. Ключовими детермінантами генезису теорії та практики соціальної роботи науковці визначають філантропічну діяльність, релігійно-духовні і світські цінності. Зокрема, в античній культурі спосіб надання соціальної допомоги носив класовий характер і обмежувався колом тих, хто належав до числа вільних грецьких або римських громадян. Основу ж східної культури, на відміну від західної, становили традиційні форми соціальної допомоги, діяльність громади була пов’язана з турботою про добробут своїх членів [499, с. 184]. Важливо зазначити, що формування інституту державної соціальної допомоги вже у період рабовласницьких суспільних відносин дає всі підстави стверджувати про поступовий перехід до професіоналізму у справі допомоги нужденним і її нормативного підкріплення. Потреба в особах, здатних надавати кваліфіковану допомогу нужденним, призвела до появи перших „соціальних працівників”, функції яких виконували еділи, префекти та ін. У подальшому, із поширенням християнства, змінилася парадигма допомоги, яка визначала необхідність благодійної діяльності, що базувалась на християнській етиці служіння ближньому. Надалі з настанням епохи Відродження розпочався розвиток благодійності, котра мала вже не релігійні, а світські підстави. Проте, слід наголосити, що благодійництво не передбачало професійної підготовки, більше того, за словами Є. Агапова,

спеціальна підготовка для допомоги нужденним, довгий час вважалася надлишковою [4, с. 163].

Тим не менше, на думку Я. Кічука, вже у період X-XVIII ст. зароджується ідея про доцільність компетентного розв'язання соціально-правових проблем професіоналом-фахівцем, яка була детермінована визнанням неспроможності наявних інститутів соціалізації (навчальні заклади, сім'я, церква) виховати „істинну" людину [192, с. 53]. Розвиваючи дану думку, можемо відмітити, що цьому, насамперед, сприяв подальший суспільний прогрес та розвиток таких загальнолюдських цінностей як права людини і громадянина. Зокрема, у XVI-XVIII ст. формується нова, раціоналістична теорія прав людини, яка була найбільш повно розроблена у працях І. Бентама, Т. Гоббса, Г. Гроція, Т. Джефферсона, І. Канта, Дж. Локка, Дж.-Ст. Мілля, Ш. Монтеск'є, С. фон Пуфендорфа, Ж.-Ж. Руссо, Б. Спінози та інших мислителів. Завдяки сміливій критиці феодального ладу і обґрунтуванню нових концепцій про права і свободи особистості, про необхідність панування права у відносинах між індивідом і державою ця теорія знайшла багато прихильників і зробила великий внесок у формування нового юридичного і соціального світогляду [381]. Акцентуємо увагу, що ідеї захисту прав людини, які виголошуються у цей час, безумовно передбачали і певну компетентність суб'єктів захисту, і необхідність спеціальної підготовки.

Ми дотримуємось думки, що головною передумовою професіоналізації соціальної роботи і, зокрема, потреби формування соціально-правової компетентності майбутнього фахівця стало закріплення у XIX ст. в законодавствах різних країн світу соціальних прав людини, що зобов'язували державу до виконання певних функцій у сфері зайнятості, благоустрою, громадського здоров'я, освіти тощо. Так, у др. пол. XIX ст. у Англії, Франції, Німеччині приймаються нормативні акти, які регулювали умови праці робітників на фабриках, заводах та інших підприємствах (т. зв. „фабричне законодавство"). Законодавчо встановлені правила і норми, що

регламентують трудові відносини, з'являються в кін. XIX ст. і в інших країнах. Також поступово впроваджується система соціального страхування як інституту соціального захисту працюючих, який бере свій початок з Німеччини [410]. Як наслідок, постає необхідність у фахівцях, які б володіли достатнім рівнем знань з питань застосування соціально-правових норм. Пересічні громадяни, які не мали спеціальної підготовки, не могли через брак таких знань самостійно захищати свої інтереси, вони потребували допомоги людини добре ознайомленої з соціальними нормами, пільгами, можливостями. Саме соціальний працівник міг виступити контролером і гарантом соціальних прав людини, захисником її інтересів, посередником між особою і державою, працедавцем, тощо. Іншими словами, з'являється нагальна потреба у підготовці соціальних працівників (у т. ч., і соціально-правовій підготовці), яка і була реалізована на наступному етапі.

Таким чином, можемо підсумувати, що означений перший етап характеризується виникненням передумов наукового осмислення проблеми формування соціально-правової компетентності, які проявлялися в: поширенні ідей захисту прав та інтересів людини, законодавчому закріпленні соціальних прав, формуванні суспільної потреби у професійній підготовці соціальних працівників.

Переходячи до аналізу *другого етапу* постановки проблеми формування соціально-правової компетентності фахівця, нагадаємо, що він припадає на період кін. XIX ст. – пер. пол. XX ст. і пов'язаний із виникненням потреби багатьох країн у соціальній роботі як особливій професії, що вимагає спеціальної підготовки. Аналіз праць з історії соціальної роботи [4; 227; 495; 498; 520; 527] показує, що відпочатку професійна діяльність у сфері соціальної допомоги називалася по різному: у США вона найчастіше іменувалася прикладною філантропією і, безпосередньо, соціальною роботою, а в Західній Європі – піклувальною діяльністю і соціальною медициною. Однак, пізніше поняття „соціальна робота" стало загальним для позначення професійної діяльності у сфері

соціальної допомоги, підтримки і забезпечення соціальних прав особистості.

Ми поділяємо думку науковців, які стверджують, що пошук організаційних моделей професійної освіти з соціальної роботи розпочався ще у XIX ст. Як відмічає М. Целих, відпочатку підготовка соціальних працівників відбувалась у формі практичного засвоєння умінь та навичок благодійної діяльності під керівництвом досвідчених працівників – т. зв. „учнівський" тип підготовки для виконання конкретних функцій у межах окремо взятого агентства [519].

Відмітимо той факт, що у сер. 70-х рр. XIX ст. лідер Лондонського товариства з організації добродійності *О. Хілл* (1838-1912) заявила про необхідність професійної підготовки фахівців „прикладної філантропії", тобто соціальних працівників. Саме їй належить заслуга розробки перших тренінгових програм для працівників благодійних установ. На сер. 90-их рр. XIX ст. ці курси передбачали однорічну навчальну програму, і, незважаючи на те, що з формальної точки зору ці курси не мали ніякого офіційного освітнього статусу, в контексті нашого дослідження важливо наголосити, що зміст програми передбачав і своєрідну соціальну-правову підготовку (напр., вивчалися такі предмети як „Соціальне законодавство", „Місцеве самоврядування", „Принципи організації соціальної допомоги") [582, с. 52].

Вкажемо, що один із перших детально пророблених планів організації професійної освіти було запропоновано основоположницею соціальної роботи *М. Річмонд* (1861-1928). Свої ідеї вона виклала на щорічних зборах Національної конференції благодійних установ у 1897 р., на яких були присутні офіційні представники товариств з усієї країни, працівники сетльментів, благодійних установ. У доповіді М. Річмонд визначила необхідні умови для відкриття школи, плановану програму, вартість навчання, кількісно-якісний склад викладацького колективу. Важливим моментом її доповіді була вказівка на необхідність реалізації програми в умовах закладу вищої освіти [527, с. 139]. Той факт, що організована М. Річмонд у 1898 р. Нью-Йоркська школа філантропічної роботи стала

першою офіційною школою соціальної роботи, і ознаменує основну тенденцію розглядуваного етапу – поширення мережі шкіл соціальної роботи у різних країнах світу. Так, на поч. ХХ ст. майже одночасно з'являються школи соціальної роботи в інших містах США (Чикаго, Бостон, Сент-Луїс), Великобританії (Лондон, Ліверпуль, Бірмінгем, Бристоль, Лідс, Манчестер, Единбург, Глазго), Німеччини (Берлін). Окремо відмітимо, що у 1899 р. в Амстердамі відкрився спеціалізований навчальний заклад – Інститут підготовки соціальних працівників, програма навчання студентів в якому була розрахована на два роки (на першому році навчання студенти отримували необхідну загальнотеоретичну підготовку, а на другому – здобували знання і навички з більш вузької спеціалізації, проходили практику). У пер. пол. ХХ ст. школи соціальної роботи з'явилися і в інших європейських країнах – Бельгії, Норвегії, Італії. У Швеції був створений інститут, який готував соціальних працівників і муніципальних службовців. У 30-і рр. ХХ ст. підготовку фахівців із соціального захисту стали здійснювати в Іспанії, Португалії, Греції, Люксембурзі, Данії та ін. [520, с. 137-143].

Для нас важливо зупинитися на змісті освітнього стандарту із соціальної роботи, щодо якого сформувалося два виразних підходи. Перший був сформульований викладачами соціальної роботи, вихідцями з університетського середовища (Д. Гілман, С. Паттен, Ф. Піболді), які основну мету освіти бачили у виробленні у студентів навичок розуміння законів розвитку суспільства, вміння аналізувати соціальну ситуацію і розробляти програми соціального реформування. Значно менше уваги приділялося підготовці студентів до практичної діяльності в благодійних установах. Багато з них як етичну основу підготовки соціальних працівників активно використовували релігійну філософію і біблійні заповіді. Саме в цьому напрямку еволюціонували навчальні плани Нью-Йоркської школи соціальної роботи, яка в 1911-1912 рр. предмети, присвячені вивченню практичних методів соціальної роботи, пропонувала лише як елективні курси [527, с. 140].

Іншою групою, що активно брала участь у розробці перших навчальних планів із соціальної роботи, були працівники благодійних організацій. На їхню думку, основний акцент повинен бути зроблений на навчанні практичним методам роботи з клієнтами. Зокрема, М. Річмонд особливу важливість надавала навчання азам „діагнозу" соціальної ситуації окремої сім'ї і навичкам дослідження найкращих засобів, форм і методів допомоги їй на основі результатів діагнозу. Невід'ємною частиною ідеальної навчальної програми представники даної групи вважали навчальну практику в соціальних установах. У свою чергу, представники цієї групи не надавали особливого значення підготовці широко соціально ерудованої особистості, яка розуміє закони суспільного розвитку і вміє формулювати пропозиції щодо їх модернізації і поліпшення [527, с. 141].

Наголосимо, що дискусія про пріоритети професійної підготовки соціальних працівників визначила контекст перших років розвитку професійної освіти з соціальної роботи та основні напрямки розвитку навчальних планів із соціальної роботи в подальшому. Стандартизації ж освітніх програм із соціальної роботи і розробці вимог до їх акредитації сприяло створення у 1928 р. Асоціації шкіл професійної соціальної роботи (Association of Schools of Professional Social Work). Так, до 1930 р. акредитацію Асоціації отримали 28 шкіл соціальної роботи, які щорічно випускали сукупно 400 фахівців [570, с. 299] і стали вагомою силою у формуванні та підтримці професійної субкультури і самосвідомості. Важливо зазначити, що Асоціація шкіл професійної соціальної роботи для отримання акредитації вимагала від програм підготовки наявності тільки двох обов'язкових предметів: „Соціальна робота з випадком", „Соціальний захист дітей" та забезпечення можливості проходження студентами навчальної практики [573, с. 535].

Виходячи з вищевказаного, можемо зробити припущення, що вже на той час соціально-правова складова професійної компетентності соціального працівника визнавалася однією з пріоритетних. На підтвердження цього

наведемо свідчення Ч. Скоттланда, який вказував, що вже з 1920-х років школи соціальної роботи пропонували студентам спеціальні правові курси, з'являється велика кількість книг та статей, у яких визнається важливість взаємодії права і соціальної роботи [600]. Серед них виділимо праці американського професора *Д. С. Бредвея* (1890-1985), якого ми розглядаємо як одного із перших науковців, хто намагався обґрунтувати і виокремити правову складову підготовки соціальних працівників. Зокрема, у книзі „Право і соціальна робота: введення у вивчення нормативно-соціальної сфери для соціальних працівників" (1929) він переконує, що не ставить за мету зробити соціального працівника юридичним консультантом клієнтів, але розбиратися в правових аспектах соціальних випадків соціальний працівник повинен [564]. У цій та в інших працях [563-565] Д. С. Бредвей наводить діючі на той час норми права соціального забезпечення, які слугували довідником, порадником для соціальних працівників. Разом з тим він пропагує ідею міжпрофесійного співробітництва соціального працівника і юриста та розробляє теорію і практику підготовки студентів до такого співробітництва. Науковець переконує, що проблеми клієнтів настільки складні, що ресурсів сфери соціальної роботи недостатньо для їх повного вирішення. Тому важливо відмітити, що для Д. С. Бредвея пріоритетним є навчання майбутніх соціальних працівників і юристів працювати разом у взаємному вирішенні складної проблеми клієнта [565, с. 378].

Додамо, що ще ширший, радикальний на той час, погляд на проблему підготовки соціальних працівників представлений у книзі *Б. Рейнольдс* (1887-1978) „Вивчення та викладання в практиці соціальної роботи" (1942), в якій стверджується, що соціальна робота повинна охоплювати як внутрішні, так і зовнішні зміни, і що існує складна взаємозалежність між внутрішньою і зовнішньою дійсністю. У сферу інтересів соціальної роботи також входили структурні зміни, соціальні реформи і управління як соціальною роботою, так і суспільством в цілому [25, с. 238].

Підсумуємо, що вищесказане підтверджує домінування у цей період

такого підходу до соціально-правової підготовки соціальних працівників та практики їх професійної діяльності, який ми умовно визначаємо як *просвітницько-захисний*. Соціальний працівник починає розглядатися як фахівець, здатний використовувати нормативно-правовий інструментарій для вирішення проблем клієнта, знайомити останнього з нормами чинного законодавства у сфері соціальних послуг та соціального забезпечення.

Далі перейдемо до визначеного нами *третього етапу* генезису, який охоплює др. пол. XX ст. і пов'язаний із поширенням нового – *правоохоронного підходу* до формування соціально-правової компетентності, що характеризується запровадженням цілеспрямованої підготовки майбутніх фахівців до захисту прав людини в соціальній роботі. Ми дотримуємось думки, що підґрунтям цієї тенденції стало створення міжнародної системи захисту прав людини, оскільки після Другої світової війни питання захисту прав людини широко вийшло за вузьконаціональні межі і стало об'єктом регулювання міжнародного права. Вкажемо, що у 1948 р. Організацією Об'єднаних Націй було прийнято Загальну декларацію прав людини – перший документ універсального характеру, який на міжнародному рівні проголосив основні громадянські, політичні, соціально-економічні та культурні права і, тим самим, встановив стандарти та ідеали, яким і сьогодні прагнуть слідувати більшість країн світу. Проте, лише у 70-х роках XX ст. міжнародна система захисту прав людини стала дієвою з ратифікацією документів т. зв. „Білля про права", що містить: „Загальну Декларацію прав людини", „Міжнародний пакт про цивільні та політичні права", „Міжнародний пакт про соціально економічні та культурні права" і два Факультативні протоколи до пактів. Крім того, у структурі ООН поступово з'являються конвенційні органи як контрольні механізми виконання прийнятих конвенцій (Напр., „Про ліквідацію всіх форм расової дискримінації", „Про права дитини", „Про права мігрантів", „Про права інвалідів" і ін.).

Створення цієї нової основи для міжнародного співробітництва також

мало наслідки і для національних, і для міжнародних організацій соціального обслуговування. Наголосимо, що саме в цей час як один із принципів діяльності в соціальній сфері затверджується принцип глобальної солідарності. Також збільшується кількість організацій соціального обслуговування, розширюється охоплення і географія їх діяльності [382, с. 29]. Як відмічають зарубіжні дослідники, змінюється і сам характер соціальної роботи у зв'язку із закріпленням прав слабо захищених категорій населення (дітей, переселенців, бідняків тощо). У результаті в юридичних та соціальних журналах з'являються численні публікації про необхідність співпраці юристів та соціальних працівників для ефективної допомоги своїм клієнтам [583].

Поступово утверджується і думка про важливість правової складової підготовки працівників соціальної сфери, розробки принципів і стандартів цієї підготовки з урахуванням необхідності компетентного захисту і охорони прав людини. Наприклад, Британською радою з питань освіти і професійної підготовки у сфері соціальної роботи (CCETSW) у 70-80-х роках активно запроваджуються правові дисципліни у програми підготовки соціальних працівників, публікуються праці [562; 607] англійських учених *К. Болл, С. Вернона, Р. Харріса* та ін., які обґрунтовують „легалістичну модель підготовки, що зумовлюється прагненням надати юридичним знанням центральну позицію в соціальній роботі" [569, с. 6]. Пізніше це знайшло відображення і в правилах та вимогах до професійної кваліфікації соціального працівника, де чітко вказано про необхідність викладання права в процесі професійної підготовки [567].

Надзвичайно важливо зазначити, що на міжнародному рівні правоохоронний підхід знаходить відображення у розробленому ООН посібнику для навчальних закладів з підготовки соціальних працівників і працівників соціальної сфери „Права людини і соціальна робота" (1994) як керівництва для викладачів і навчального матеріалу для студентів. Також ООН рекомендувала у системі підготовки майбутніх соціальних працівників

здійснити наступні кроки: впровадження факультативного або обов'язкового курсу з прав людини для навчальних закладів з підготовки соціальних працівників; включення деяких елементів прав людини в обов'язкові базові курси навчання для майбутніх соціальних працівників; викладання практикуму або семінару на курсах підвищення кваліфікації [382].

Науково-теоретичні напрацювання висвітлюваного етапу також звертають увагу на правову складову підготовки соціальних працівників, її місце, якість та ефективність. Особливо показовою є спадщина американських науковців, де склався потужний соціально-правовий напрям наукових пошуків, які, проте, характеризуються різновекторністю бачення моделі правової підготовки соціальних працівників: доповнення нормативним змістом дисциплін навчального плану (Р. Грін, Д. Янкович), введення додаткових/факультативних курсів (Д. Бріланд, Д. Леммон, Д. Міллер), розробка окремої міждисциплінарної спеціалізації (Д. Кеткін) та ін. Заслуговують на увагу дослідження, де обґрунтовується необхідність формування у студентів юридичних навичок (Д. Діксон, Г. Крейг, Л. Шрьодер), серед яких виділяються навички розслідування, інтерв'ювання, правових досліджень, підготовки матеріалів справи, неформальної та формальної адвокації, розуміння дискреційних рішень та ін. [558, с. 702].

Окремо відмітимо науковий доробок американського професора *Р. Альберта*, праці якого відіграли у цей період важливу роль для актуалізації соціально-правової підготовки студентів-майбутніх соціальних працівників. Працюючи у Вищій школі соціальної роботи і соціальних досліджень Брін-Мар коледжу (Пенсильванія, США), він досліджував соціально-правові аспекти соціальної роботи. На думку науковця, для ефективного реагування на соціальні проблеми і виклики соціальний працівник повинен мати правову підготовку, „думати як юрист", бути додатковим джерелом правової інформації [559]. При цьому Р. Альберт розуміє, що це завдання може бути складним, але обґрунтовує його важливість для ефективного вирішення професійних завдань: „працівник,

який відмовляється від цього виклику, робить це за рахунок клієнта” [558, с. 700]. Науковець відмічає і складність вироблення єдиного підходу до соціально-правової підготовки студентів, адже спектр посад у практиці соціальної роботи надзвичайно широкий із різними категоріями клієнтів та специфікою проблем. Тому головне завдання полягає у виробленні загальної бази правових знань, професійних цінностей та етики, що дозволить професійно реагувати на різні варіанти втручання.

Слід додати, що активну позицію щодо соціально-правової складової підготовки і готовності соціальних працівників відстоює у цей період і інший американський учений *Р. Медден*, який наголошує на винятковому значенні правових знань для майбутніх соціальних працівників, оскільки „вони повинні розуміти постійні зміни в державних і федеральних законах, з тим, щоб ефективно працювати” [587]. Він розробив методику викладання основ права для соціальних працівників, наситивши зміст конкретними прикладами для демонстрації застосування закону до різних питань, пов’язаних із практикою соціальної роботи (зокрема, клінічна / мікро-практика) [586].

Вищезазначені підходи цілком узгоджуються з поширенням у др. пол. XX ст. моделі соціального працівника як представника і захисника прав клієнта. Одним із перших, хто обґрунтував цю модель, був Ч. Гроссер (1965), який „кооптував її з правової сфери” [574, с. 62] і вважав, що захисник це не просто „помічник, брокер, експерт, консультант, провідник чи соціальний психотерапевт”, а одна зі сторін соціального конфлікту [577, с. 18]. Відмітимо, що спочатку представництво розглядали як послугу, що полягала в захисті інтересів клієнтів для надання можливості доступу до необхідних їм послуг. Наступним важливим кроком розвитку представництва став захист прав клієнтів на соціальне забезпечення, який полягав у наданні клієнтам соціальних установ послуг інших соціальних агенцій на належному рівні та в потрібному обсязі. При цьому увагу було сконцентровано на правах людини, оскільки соціальну допомогу, як правило, надають на юридичних підставах [356, с. 349-378]. Соціальні працівники, представляючи інтереси

клієнтів, намагалися не лише надавати необхідні послуги, а й вести справи в суді та впливати на соціальні зміни в суспільстві. Вони також ставили собі за мету навчити людей, які мають однакові проблеми, підтримувати один одного у складних життєвих ситуаціях. Надалі у 1980-х рр. виник певний різновид представницької роботи, спрямований на підвищення можливостей та надання повноважень контролювати власне життя людям із психічними розладами та труднощами у навчанні. Цей рух переріс у допомогу таким людям у захисті їхніх громадянських прав у межах тих установ, де вони перебувають, а також у підтриманні прагнення залишити стіни установ, у яких декого з них утримували силоміць. Один із аспектів роботи полягав у допомозі сім'ям представити їхні інтереси, а також інтереси самих пацієнтів. Учасники руху прагнули посилити можливості цієї групи клієнтів, забезпечити реалізацію їхніх прав та свобод [356].

Як бачимо, зарубіжна практика соціальної роботи та професійної підготовки соціальних працівників на даному етапі вже була чітко зорієнтована на міждисциплінарний підхід у вирішенні соціальних проблем у цілому та проблем захисту прав людини зокрема.

Далі звернемось до вітчизняних наукових праць цього етапу, в яких починають активно розглядати такі поняття, як „правова культура", „правова обізнаність", „правова підготовка", „правове виховання", „правова свідомість". Ми вже зазначали, що усі ці поняття близькі за змістом до соціально-правової компетентності та проблеми її формування, а тому для нашого дослідження значимими видаються напрацювання цього етапу таких філософів, правознавців, педагогів, психологів як О. Аграновська [7], С. Алєксєєв, А.Бабенко [20], В. Бабкін [22], М. Городиський [97], В. Каптарь, О. Комарова, О. Павлов [347], М. Подберезський [365], Є. Федик [485], В. Чефранов [523] та ін. Цікаво відмітити, що за інформацією М. Горбушиної, налічується близько 250 різних позицій із питання визначення правової культури [96, с. 19]. За результатами проведеного нами контент-аналізу, можемо констатувати, що у вказаний хронологічний період

однією з найбільш ґрунтовних праць щодо аналізу поняття правової культури є дослідження відомого радянського вченого В. Сальнікова „Правова культура: теоретико-методологічний аспект” (1990). Взагалі, *В. Сальніков* є основоположником наукового напряму, пов’язаного з розробкою проблем сутності та формування правової культури, розглядаючи її як „особливе соціальне явище, яке може бути сприйняте як якісний правовий стан особистості і суспільства, що підлягає структуруванню за різними критеріями” [422, с. 8]. У контексті нашого дослідження вагомою видається запропонована автором модель правокультурної особистості, яка передбачає характеристику людини в аспекті: а) фактичної правової або правозначимої поведінки; б) її ставлення до права і інших правових явищ, усвідомлення соціальної значущості права і правопорядку, визнання шанобливого ставлення до прав іншої людини; в) звички до правомірної поведінки; г) громадсько-правової активності [422, с. 9]. Слід додати, що уже в той час В. Сальников звертав увагу на необхідність цілеспрямованої правовиховної роботи і заходів з організації правового всеобучу населення, активізації процесів самовиховання особистості.

Актуальним видається і той факт, що ще з кін. 70-х років XX ст. у вітчизняній вищій освіті робляться спроби вдосконалення методики викладання правових дисциплін для неюридичних спеціальностей, підвищується увага до проблеми правової підготовки педагогічних кадрів, що призводить до розробки спеціальних правознавчих курсів для майбутніх педагогів (Г. Давидов та ін.). Фактично, було створено систему правової підготовки майбутніх учителів, позитивною стороною якої стало комплексне розуміння цілей і завдань правової освіти та правового виховання [44]. У систему підготовки майбутніх вчителів права як основних носіїв правових знань, як фахівців в області правового забезпечення діяльності навчальних закладів, були покладені не тільки дисципліни предметної підготовки, а й правова практика, наукові дослідження в галузі права, різноманітні форми правового виховання. Однак, уже до початку 90-х років, як стверджує

О. Болотова, „виникли протиріччя, які стосувалися рівнів засвоєння правового змісту в навчальному процесі і ставленням до нього суб'єктів цього процесу, між фактичним рівнем правової компетентності педагогів та соціально-економічними умовами роботи педагога" [44].

Для нас особливо важливо відмітити, що у 90-ті рр. XX ст. науковцями починають розроблятися близькі до проблематики нашого дослідження поняття „*соціально-правовий захист*" (П. Глущенко [87]), „*соціально-правова активність особистості*" (С. Кожевніков [208]), „*соціально-правова освіта*" (І. Пінчук, С. Толстоухова [465]). Вперше акцентується увага на значенні соціально-правової освіти, яка покликана забезпечити як можливість реалізації прав людини, так і неперервне зростання рівня правової освіченості майбутніх фахівців, в т. ч. і фахівців соціальної сфери. У цьому контексті ми звертаємось до дослідження *Г. Садрісламова* [421], в якому обґрунтовується як складова підготовки кадрів соціальної сфери соціально-правова підготовка майбутніх соціальних працівників у ролі „соціальних юристів". Автор підтверджує основну тенденцію розглядуваного періоду: „тільки юридично компетентний соціальний працівник може бути надійним помічником людини в захисті її прав і законних інтересів" [421]. Г. Садрісламовим було розроблено поліпредметну структуру змісту правової підготовки на основі результатів діагностики професійної діяльності соціального юриста, яка містить соціальний, особистісний, правовий, психологічний компоненти і практичну діяльність. Відмітимо, що автор пропонує і навчально-методичне забезпечення цієї підготовки (спецкурси „Соціальне право" і „Методика організації соціально-правової діяльності", комплекс професійних ситуацій та ін.), яке стало основною структурною складовою базового компоненту правової підготовки студентів-майбутніх соціальних працівників.

Підсумовуючи характеристику виділеного нами третього етапу генезису проблеми формування соціально-правової компетентності, відмітимо, що в цей час відбувається безперервне удосконалення процесу

підготовки фахівців у сфері соціальної роботи з урахуванням урізноманітнення та ускладненням соціально-економічних, громадсько-політичних та інших проблем у світовому чи національному масштабі, і на завершення цього етапу фактично були закладені основи сучасної індивідуально-орієнтованої професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, яка базується на усвідомленні і прийнятті соціальної роботи як професії захисту прав особистості.

Нарешті, звернемось до огляду *четвертого етапу генезису*, виділення якого стало можливим із появою нового підходу до формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, умовно названого нами *суб'єктно-законотворчим*. У межах цього підходу, що набуває поширення з поч. XXI ст., соціальний працівник починає розглядатися як активний суб'єкт соціальної політики, здатний впливати на її формування та законодавче забезпечення. Ми переконані, що цьому, насамперед, сприяло утвердження уявлення про соціальну політику як макропрактику соціальної роботи. Зазначимо, що у контексті соціальної політики соціальна робота виступає теоретико-методологічною основою при визначенні форм і методів її реалізації, задає ті якісні і кількісні параметри, еталони, на досягнення яких має бути спрямована діяльність держави. Науково-теоретичний аналіз соціальної політики і соціальної роботи дозволяє сформулювати щонайменше дві наукові позиції щодо характеру взаємозв'язку цих понять:

1) традиційну – соціальна політика визначає зміст соціальної роботи і обумовлює параметри менеджменту соціальної роботи. Це функціональний взаємозв'язок, у ході якого соціальна робота розглядається як механізм реалізації соціальної політики, і, відповідно, як один із структурних елементів соціальної політики [509, с. 10].

2) інноваційну – за якої соціальна політика є вищим рівнем менеджменту соціальної роботи, тобто його невід'ємною частиною. Таку позицію ще називають генетичною, оскільки соціальна політика як продукт

функціонування системи державного управління обумовлюється процесом саморозгортання громадянського суспільства, яке детермінує, з одного боку, появу держави, а з другого, є кінцевим продуктом соціальної роботи в будь-якому суспільстві, тобто не залежить від політичної форми правління [37, с. 352].

При цьому, як зазначають у колективній монографії В. Бех, М. Лукашевич, М. Туленков [37], у загальноеволюційному процесі життєдіяльності соціального організму країни як соціальна політика, так і стратегічний рівень менеджменту соціальної роботи співпадають за головними своїми характеристиками: сутністю, змістом, метою, завданнями, засобами реалізації, методологічною базою експертизи, якості розробки та реалізації управлінських рішень.

Виходячи з цього, формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників має орієнтуватись на їх готовність до ефективного вирішення соціальних проблем на різних рівнях, у тому числі, і на загальнодержавному, і на міжнародному. Для цього соціальні працівники повинні брати участь у конкретній громадсько-політичній чи нормотворчій діяльності, вирішуючи проблеми законодавчого забезпечення прав людини, соціального реформування суспільства.

Підтвердження вказаного підходу знаходимо і в наукових працях провідних сучасних зарубіжних дослідників соціально-правових засад соціальної роботи. Зокрема, ця ідея простежується у працях американської дослідниці *Е. Райхерт* [595; 596; 597], яка вбачає місію соціальної роботи в утвердженні соціальної справедливості в суспільстві, основу якої має складати забезпечення прав та потреб кожної людини. Подібну позицію займають і австралійські дослідники *С. Чарльзворт, Дж.Н. Тернер і Л. Форман*, які вказують, що соціальні працівники несуть відповідальність і за соціальні зміни, і за сприяння соціальній справедливості, та відмічають роль правових знань та навичок у цій сфері [572]. Британські учені *С. Брайє* та *М. Престон-Шут* наголошують, що у підготовці соціальних працівників

важливими є не лише правові знання, але й здатність до критичної оцінки закону, наслідків його дії для прав людини, громадянських свобод та соціальної справедливості. Адже, як вказують автори, соціальний працівник повинен компетентно реагувати на вплив того чи іншого закону на життя людей та вживати заходів, коли закон не відповідає потребам певних соціальних груп [569, с. 3].

Взагалі, слід окремо відмітити теоретичні та практичні напрацювання *С. Брайє, М. Престон-Шута*, [566; 567; 568; 569], які здійснили фундаментальне дослідження проблем викладання і вивчення правових дисциплін у процесі підготовки студентів у галузі соціальної роботи. Разом з тим вони пропонують модель підготовки соціальних працівників з отримання комплексу інтегрованих знань та умінь для вирішення соціально-правових питань професійної діяльності та наголошують на важливості розвитку критичної компетентності студентів для бачення взаємозв'язків між законодавством і соціальними проблемами, аналізу правових ситуацій тощо [567, с. 551]. Цінними для нашого дослідження є методичні поради науковців щодо змісту правової підготовки студентів, актуальних форм і методів викладання, організації навчального процесу і практики та ін.

Далі вкажемо, що на пострадянському просторі на цьому етапі у наукових і навчально-методичних працях значно актуалізується поняття „соціально-правовий захист" та розробляються питання підготовки фахівців до його здійснення на різних рівнях. У цьому контексті заслуговують на увагу дослідження Н. Агаркової (2003) [5], Р. Гусейнова (2006) [111], З. Пшиканонової (2007) [406], у яких розкриваються особливості педагогічного забезпечення соціально-правового захисту дітей та молоді.

Але ще більший акцент ми робимо на соціально-педагогічних дослідженнях і досвіді професійної підготовки соціальних педагогів, які слугують серйозною базою для вивчення у межах нашої роботи різних аспектів формування соціально-правової компетентності. У цьому плані слід відмітити численні навчально-методичні праці [205; 361; 417], в яких

представлено методику підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціально-правового захисту особистості як важливого напряму соціально-педагогічної діяльності. Також перерахуємо найважливіші дисертаційні дослідження, які присвячені теоретичним і методичним засадам підготовки соціальних педагогів до соціально-правової діяльності. Зокрема, в останні роки були зроблені дослідження щодо:

підготовки до правозахисної діяльності (О. Шульга, 2006);

підготовки до соціально-правової діяльності (І. Ковчина, 2008);

формування правової компетентності (А. Молчанова, 2008; А. Коротун, 2010; Я. Кічук, 2010);

соціально-педагогічного забезпечення прав дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах (Ж. Петрочко, 2011) та ін.

Запропоновані авторами вказаних досліджень моделі підготовки соціальних педагогів до захисту прав дітей, сімей, молоді є надзвичайно важливими при розгляді проблеми формування соціально-правової компетентності соціальних працівників, оскільки і соціальні педагоги, і соціальні працівники здійснюють свою діяльність у одному професійному полі. Тим більше, що нині тривають інтеграційні процеси у навчальній і науковій сфері щодо об’єднання цих двох „суміжних” спеціальностей. А тому використання методології соціальної педагогіки є об’єктивною і необхідною умовою для наукового дослідження проблеми формування соціально-правової компетентності.

Переходячи до аналізу праць, безпосередньо присвячених професійній підготовці соціальних працівників і пов’язаних з проблематикою нашого дослідження, вкажемо, що вони відображають широкий спектр наукових підходів до розуміння сутності соціально-правової підготовки, її ролі і місця у навчальному процесі, форм і методів реалізації. Зміну цих підходів, позицій і ідей ми можемо простежити, дотримуючись хронологічної послідовності розгляду найбільш вагомих і близьких за проблематикою наукових розвідок.

Розпочнемо з огляду дисертаційного дослідження *К. Русских*

„Дидактичні умови підвищення якості юридичної підготовки майбутніх соціальних працівників у ВНЗ” (2004), в якому продовжує розвиватися ідея (як і у дослідженнях попереднього етапу, зокрема, Г. Садрісламова) про соціального працівника як юридично компетентного фахівця. Автор підкреслює, що необхідність якісної юридичної підготовки соціального працівника полягає в тому, що, отримавши її, майбутній фахівець соціальної сфери набуває професійної свободи у своїй діяльності, яка стає якісно більш компетентною. Успішна діяльність фахівця з соціальної роботи неможлива без гарного знання юриспруденції [415, с. 3]. Цікавою є думка К. Русских про те, що сам по собі юридичний матеріал „мертвий”: він оживає і починає впливати на розвиток студентів соціального профілю лише в тому випадку, якщо у взаємодію з ним вступає система дидактичних умов, підібрана відповідно до його змісту, характеру і специфіки; а також відповідно до поставленої мети, можливостей викладача і студентів. Крім того, необхідно, щоб змісту навчального матеріалу і методам навчання відповідали і форми організації пізнавальної діяльності студентів – майбутніх соціальних працівників. Тому дослідниця обґрунтовує власну систему дидактичних умов, засновану на модульному підході (психологічний, дидактичний, методичний блок-модулі).

У наступних за хронологією дослідженнях цього етапу прослідковується конкретизація напрямів і змісту соціально-правової підготовки майбутніх соціальних працівників. Зокрема, *А. Сафіною* (2006) проведено дослідження щодо формування у майбутніх фахівців соціальної роботи умінь соціально-правового консультування, яке автор визначає як спеціально організовану взаємодію консультанта і клієнта, спрямовану на роз’яснення останньому його соціальних прав і гарантій, а також способів і механізмів їх реалізації та захисту; а при необхідності надання безпосередньої допомоги у вирішенні проблемної ситуації [426, с. 128]. А. Сафіна пропонує модель навчального процесу, спрямованого на формування системи вищезазначених умінь з використанням комплексу

активних форм і методів навчання.

Питання формування правової культури майбутнього соціального працівника розглядаються у дослідженні *Н. Гарашкіна* (2010). Ми звертаємо увагу на виділені автором умови формування правової культури майбутнього соціального працівника в університеті, а саме: ціннісно-орієнтоване цілепокладання університетської підготовки, що інтегрує зусилля всіх суб'єктів, спрямовані на формування компонентів правової культури студента; використання можливостей змісту університетської підготовки, згідно вимог до якості підготовки фахівця соціальної роботи, і варіативного змісту курсів, орієнтованих на формування правової компетентності і правової культури; застосування освітніх технологій, що забезпечують включеність студентів у діяльність щодо вирішення соціально-правових проблем різного рівня соціальної роботи; здійснення педагогічного супроводу проектної діяльності студентів, що дозволяє набути їм соціально-правовий досвід і проявити активність у вирішенні професійних завдань [81].

Цінність для нашого дослідження становить і обґрунтована *А. Полхановим* (2011) технологія університетського навчання майбутнього соціального працівника правовій просвіті населення. Важливо, що правову освіту населення автор розглядає як компонент соціальної роботи та соціальної освіти, як превентивну (професійну та волонтерську) діяльність, спрямовану на сприяння в соціалізації і/або ресоціалізації клієнта (людини, сім'ї, групи, громади) засобами підвищення його правової інформованості, долучення до правової культури, результат якої проявляється в активізації потенціалу власних можливостей клієнта у вирішенні проблем соціально-правового характеру та гармонізації відносин у соціумі [371].

Звернемо увагу і на проблему правосвідомості соціального працівника, що піднімається у дослідженні *В. Зайцева* (2011), який представив структурно-функціональну модель формування правосвідомості у майбутніх фахівців соціальної роботи. При цьому індивідуальну правосвідомість майбутніх фахівців соціальної роботи він розглядає як динамічне особистісне

утворення, що забезпечує здатність майбутнього фахівця соціальної роботи до орієнтації та самовизначення в правовому просторі соціальної діяльності на основі правових знань, умінь і навичок; оціночного ставлення до права, правових установок і ціннісних орієнтацій. Автор наголошує на таких компонентах готовності як оволодіння глибокими соціально-правовими знаннями, формування уміння приймати рішення в правових професійних і особистісних ситуаціях, уміння орієнтуватися в нормативно-правових законах, позитивне емоційне ставлення до права і стійкість правових мотивів, висока правова відповідальність, стабільні позитивні правові переконання і правові установки [148].

Як бачимо, науковий дискурс на сучасному етапі характеризується різноаспектністю розгляду проблеми соціально-правової готовності майбутнього соціального працівника з використанням понять „уміння соціально-правового консультування", „правова культура", „правова просвіта", „правосвідомість". Узагальнення цих позицій видається можливим саме у ракурсі нашого дослідження, яке присвячене проблемі формування соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників. Таке формулювання проблеми зумовлене, насамперед, тим, що на поч. XXI ст. особливо яскраво простежується тенденція трактування результату освіти в термінах компетентність/компетенція, і, відповідно, появи власне компетентнісного підходу до процесу підготовки студентів, у тому числі, і майбутніх соціальних працівників.

На цій підставі особливий інтерес викликають виконані останнім часом дисертаційні дослідження, які стосуються різних аспектів проблеми формування компетентності майбутніх соціальних працівників: формування загальної професійної компетентності (А. Курін, 2004; В. Дегтерьов, 2005; В. Ярецький, 2006); формування професійної комунікативної компетентності (Д. Годлевська, 2007); формування комп'ютерної компетентності (Н. Позднякова, 2009); формування етнокультурної компетентності (А. Якубовська, 2010); формування професійно-особистісної компетентності

(Л. Бессонова, 2012); розвиток творчого компоненту в структурі професійної компетентності (І. Гладких, 2012); розвиток компетентності в наданні соціальної підтримки (С. Коленбет, 2012); формування компетентності у позааудиторній роботі (Т. Децюк, 2015); формування компетенції професійного саморозвитку (Ф. Фролова, 2015), формування інформаційної компетентності (А. Попов, 2017) та ін.

Окремо зупинимось на аналізі тих праць, в яких безпосередньо піднімаються питання, що максимально наближені до досліджуваної нами проблеми з формування соціально-правової компетентності. Так, про формування правової компетентності у майбутніх фахівців соціальної роботи говорить у своєму дослідженні *М. Горбушина* (2007), виділяючи правову компетентність як значиму категорію в аспекті професійного становлення спеціаліста з соціальної роботи. При цьому вказується, що проблема формування правової компетентності фахівця соціальної роботи тісно пов'язана з проблемою збільшення нормативно-правового поля його професійної діяльності. Автор виділяє особливості та основні напрями формування правової компетентності в умовах університету, визначає комплекс інтерактивних форм і методів навчання. Результатом цієї підготовки є сукупність якостей фахівця, які відображують ступінь його кваліфікації, рівень знань і навичок, готовності і здібності, пов'язані зі здійсненням комплексу заходів щодо соціально-правового захисту населення [96].

Проблемі формування у майбутнього соціального працівника компетентності в організації соціально-правової підтримки молоді присвячене дослідження *М. Губанова* (2013). Ця компетентність розглядається автором як здатність вирішувати соціально-правові проблеми та завдання реальних життєвих ситуацій молоді на основі соціально-правових знань, цінностей і досвіду, відповідно до нормативних вимог реалізації технологічної діяльності соціального працівника на основі координації та залучення ресурсів самої молоді, соціальних служб,

громадських та інших організацій і установ. Важливо відмітити, що формування компетентності майбутнього соціального працівника в організації соціально-правової підтримки молоді в процесі вузівської підготовки автор визначає як складну єдність педагогічної діяльності, спільної діяльності суб'єктів освітньо-професійного середовища і самостійної діяльності студента, яка орієнтована на набуття ним здібності в розробці і реалізації технологій, націлених на вирішення соціально-правових проблем молоді [103].

Для нас важливо констатувати, що дисертаційних досліджень, в яких розглядається проблема формування власне соціально-правової компетентності соціального працівника не виявлено. Проте, на користь доцільності саме такого трактування досліджуваного феномена свідчать наукові та науково-методичні праці *Є. Холостової* і *О. Прохорової* [386], які розглядають соціально-правову компетентність соціальних працівників як основний елемент професійної успішності; *Н. Валєєвої, Г. Хасанової* та *М. Іраліна* [59; 505], які досліджують поняття „соціально-правова компетентність" та обґрунтовують модель її розвитку в працівників соціальної сфери в умовах системи підвищення кваліфікації. Сюди ж слід додати і здійснені в останні роки наукові розвідки *О. Ткачука* [474; 475], *Н. Розіної* [409], *Т. Волох* [76], *С. Кузнєцова* [228], в яких розробляється поняття „соціально-правова компетентність" та проблеми її формування у студентів різних спеціальностей.

Резюмуючи вищезазначене в контексті аналізу четвертого етапу генезису проблеми формування соціально-правової компетентності, відмітимо значну активізацію наукових досліджень у цьому напрямі, які сприяють удосконаленню процесу професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, надаючи йому яскраво вираженого соціально-правового спрямування і змісту.

У цілому ж, здійснене у цьому підрозділі дослідження генезису наукових підходів до проблеми формування соціально-правової

компетентності зумовлює нас зробити наступні *узагальнення.*

По-перше, проблема формування соціально-правової компетентності в історії науково-педагогічної думки охоплює кілька етапів, які характеризуються зміною підходів до постаті соціального працівника як суб'єкта соціально-правової діяльності та відповідною зміною акцентів у його професійній підготовці: 1) до сер. XIX ст., виникнення передумов наукового осмислення проблеми формування соціально-правової компетентності (поширення ідей захисту прав та інтересів людини, законодавче закріплення соціальних прав, формування потреби у професійній підготовці соціальних працівників); 2) кін. XIX ст. – пер. пол. XX ст., домінування просвітницько-захисного підходу, за якого зміст підготовки соціального працівника спрямовується на здатність використовувати нормативно-правовий інструментарій для вирішення проблем клієнта, здійснювати просвітницьку діяльність щодо норм чинного законодавства у сфері соціальних послуг та соціального забезпечення; 3) др. пол. XX ст., поширення правоохоронного підходу, який характеризується запровадженням цілеспрямованої підготовки майбутніх фахівців до захисту прав людини в соціальній роботі; 4) кін. XX ст. – поч. XXI ст., утвердження суб'єктно-законотворчого підходу, у межах якого робиться акцент на підготовці соціального працівника як активного суб'єкта соціальної політики, здатного впливати на її формування та законодавче забезпечення.

По-друге, представлені у цьому підрозділі науково-теоретичні здобутки наукової думки дають підстави стверджувати, що проблема формування соціально-правової компетентності майбутнього фахівця, зокрема соціального працівника, є актуальною, оскільки обумовлює становлення компетентного фахівця. Можна стверджувати, що нині проблема формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників для професійної діяльності в соціумі, як складова підготовки кадрів соціальної сфери, набуває важливого суспільно-державного значення. Її вирішення буде сприяти реалізації прав людини як у цілому в межах всієї країни, так і

відносно кожної окремо взятої особистості у соціумі.

По-третє, аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дав змогу окреслити такі положення: сучасні наукові дослідження характеризуються різновекторністю поглядів на сутність та зміст соціально-правової підготовки майбутніх соціальних працівників, розглядаючи її у таких поняттях як „формування компетентності в організації соціально-правової підтримки молоді", „формування правової компетентності", „формування правосвідомості", „підготовка соціального працівника до правової просвіти населення", „формування правової культури", „формування умінь соціально-правового консультування" та ін.; означені поняття підтверджують необхідність узагальнення науково-теоретичних напрацювань з даної проблеми та вироблення єдиного підходу з обґрунтуванням та охарактеризуванням поняття „соціально-правова компетентність соціального працівника" у контексті професійної підготовки, що включає аналіз комплексу знань, умінь, навичок та професійно-особистісного потенціалу; недостатня кількість наукових досліджень з проблеми формування соціально-правової компетентності на основі компетентнісного підходу зумовлює потребу комплексного дослідження та моделювання процесу формування соціально-правової компетентності майбутнього соціального працівника в умовах університетської освіти саме на засадах компетентнісного підходу, який якнайповніше сприятиме ціннісно-результативній спрямованості професійної підготовки соціального працівника.

1.2. Методологічні засади організації процесу формування соціально-правової компетентності

У сучасних умовах реформування ідеологічної і філософської парадигми вищої школи потребують чіткого визначення вихідні концептуальні положення підготовки фахівців нового типу мислення. А

тому, наступним кроком нашого дослідження стане обґрунтування методологічних засад організації процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, що включатиме як встановлення загальних закономірностей та світоглядних позицій щодо сутності соціальної освіти в умовах сучасної освітньої парадигми, так і виявлення сукупності методологічних підходів, застосування яких дозволяє розкрити на загальнонауковому рівні зміст і особливості організації процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників та скласти цілісне уявлення про закономірності й істотні зв'язки між досліджуваними явищами у цій сфері.

Насамперед, укажемо, що методологія як вчення про методи пізнання та перетворення світу, про структуру, логічну організацію, висновки і засоби діяльності в галузі теорії і практики осмислюється сучасними науковцями в широкому та вузькому значеннях і набуває конкретизації через загальну і спеціальну (часткову). Так, у широкому розумінні методологія – це сукупність світоглядних позицій і принципів, які використовується для розв'язання складних теоретичних і практичних завдань, у вузькому значенні – сукупність методів пізнання, що розкривають вихідні принципи і способи їх конкретного використання в пізнавальній і практичній діяльності [333, с. 10]. Загальноприйнятим є і виділення рівнів методологічного пізнання (за Е. Юдіним) – філософського, що поєднує загальні принципи пізнання з категоріальним апаратом науки в цілому; загальнонаукового, що включає загальні концепції, теорії, які можуть бути застосовані фактично до всіх наукових дисциплін; конкретно-наукового, як сукупності методів, принципів, процедур наукового дослідження у тій чи іншій спеціальній науковій дисципліні; рівня методики і техніки дослідження, тобто набору процедур, що забезпечують отримання однорідного і достовірного емпіричного матеріалу та його первинну обробку для включення до масиву знань [545; с. 40-44].

Вважаємо, що розгляд методології педагогічної науки як системи

вихідних положень філософського, загальнонаукового і конкретнонаукового рівнів створює необхідні передумови для конструктивного добору та продуктивного застосування існуючих знань для організації процесу формування соціально-правової компетентності в умовах університетської освіти. На цій підставі маємо, насамперед, звернутися до філософських трактувань сучасної вищої освіти, які виступатимуть відправною точкою обґрунтування методологічних засад нашого дослідження.

Філософський підхід до освіти трактує її як функцію, яка забезпечує відтворення і розвиток суспільства та різних систем діяльності. У цьому контексті поняття „освіта" (рос. – „образование"; англ, – „education"; нім. – „bildung"; грецьк. – „paideia") розглядається як суспільний процес (діяльність, інституція) розвитку і саморозвитку особистості, пов'язаний з оволодінням соціально значущим досвідом, втіленим у знаннях, вміннях, навичках творчої діяльності, чуттєво-ціннісних формах духовно-практичного освоєння світу. Освіта – це, насамперед, процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії учителя (педагога) і учня (студента), спрямованої на передачу (засвоєння) знань, формування вмінь і навичок, виховання культури мислення і почуття, здатності до самонавчання і самостійної життєтворчої діяльності [489, с. 8].

Відмітимо, що початок нового століття характеризується процесами становлення нових парадигм у філософії і теорії освіти. Як вказує І. Ільїнський, „без фундаментальної філософської, теоретичної основи не можуть бути вирішені ні проблеми педагогічної практики, ні суспільні проблеми в цілому" [175, с. 225]. На порядок денний виходить питання про методологію і практику формування нових моделей і парадигм освіти, які б відповідали цілям майбутньої цивілізації, людству XXI століття. Світова освіта вступає в стадію кардинальних і динамічних трансформацій, які безпосередньо пов'язані з еволюційними змінами в суспільстві. Так, передбачається, що в даний час формується постіндустріальна система освіти, що відповідає постіндустріальному суспільству [330]. Разом з тим йде процес переходу до ще більш інноваційної форми освіти – освіти для

стійкого розвитку, яка пов’язана з формуванням нової загально цивілізаційної стратегії (перехід світової спільноти до стійкого розвитку, під яким розуміється розвиток суспільства, що дозволяє задовольняти потреби нинішніх поколінь, не завдаючи при цьому шкоди можливостям, що залишаються у спадок майбутнім поколінням для задоволення їх власних потреб), прийнятої в 1992 р. у Ріо-де-Жанейро на Конференції ООН з навколишнього середовища і розвитку [481]. Рішення стати на принципово інший шлях розвитку (”сталий розвиток”) диктує всім без винятку країнам необхідність вироблення нової моделі освіти, яка несла б людині усвідомлення і розуміння катастрофічності положення планети і людства в цілому у всіх його аспектах (екологічному, економічному, духовному і т. д.).

Важливою є теза про те, що в нинішньому інформаційному суспільстві і гранично нестійкій політичній ситуації у світі недостатньо лише „знати”, мати „навички”, „уміння”, „компетенції”, здатності пристосовуватися до навколишнього оточення; необхідні особистісні якості, які дозволяли б змінювати світ на краще, бути здатним передбачати невідомі досі виклики і загрози, свідомо і активно – колективно і індивідуально – протистояти їм.

Вітчизняні науковці (В. Андрущенко, В. Баранівський, І. Бех, І. Зязюн) також підтверджують, що сутність модернізації системи освіти полягає у переході до нової *освітньої парадигми*, під якою розуміється сукупність принципів, ціннісних настанов і способів організації освітньої діяльності, які визначають кут зору на освіту: її мету, модель та освітній ідеал, адекватний антропологічним та соціокультурним запитам суспільства [489, с. 38]. Автор праці „Освітня революція” (2002) І. Ільїнський вказує, що „нова освітня парадигма має включати нові погляди і підходи: на місію освіти у XXI столітті, на предмет і кінцеві цілі освіти, на рівні освіти, на роль соціально-гуманітарного знання, на навчальні задачі і засоби їх вирішення” [175, с. 226].

Слід акцентувати увагу на тому, що будь-яка освітня парадигма ґрунтується на певному баченні сутності людини. Саме на її уявлення та ідеали у кінцевому рахунку орієнтуються освітні концепції. Науковці

відмічають своєрідне антропологічне зрушення в новій парадигмі освіті, яке визначається самим духом сучасної доби. Відповідно, нова ідея освіти пов'язана з потребою залучити людину до постійного активного процесу відкриття, засвоєння світу, а моделлю особистості у новій парадигмі освіти має стати інноваційна людина (яка постійно знаходиться у стані пошуку, здатна самостійно приймати нестандартні рішення, винахідлива, творча особистість). Тому основним завданням освіти на сучасному етапі є перехід від навчання, що забезпечує репродуктивне сприйняття, формування лінійного мислення, до навчання, яке формує пошукові орієнтації, творчий підхід, ймовірнісне мислення [489, с. 49].

Ще однією складовою нової освітньої парадигми, на думку О. Новікова, має стати відмова від розуміння освіти як отримання готового знання і уявлення про педагога як носія готового знання. На зміну приходить розуміння освіти як надбання особистості, як засобу її самореалізації в житті, як засобу побудови особистої кар'єри. А це змінює і цілі навчання та виховання, і його мотиви, норми, і форми і методи, і роль педагога і т. д." [330, с. 42]. Особливо це актуально для вищої освіти, яка у XXI ст. залишається основною базою формування суспільного інтелекту, наукових досягнень. У сучасному суспільстві простежується безпрецедентний попит на вищу освіту у зв'язку з розумінням її вирішального значення для соціально-культурного та економічного розвитку. Перед вищою освітою відкриваються нові горизонти, пов'язані з інноваційними технологіями, які сприяють накопиченню величезних масивів нових знань і їх стрімкому поширенню. Ще у 1998 р. Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) прийняла „*Всесвітню декларацію про вищу освіту для XXI століття*", у якій говориться, що у зв'язку з необхідністю „культурного, соціально-економічного та екологічного сталого розвитку людства, націй і спільнот перед вищою освітою постають грандіозні завдання, що вимагають її найрадикальнішого перетворення і оновлення, піддавати яким її ще ніколи не доводилося" [77]. У зв'язку з цим, у ст. 9

прямо декларується необхідність вироблення нової парадигми вищої освіти, її змісту, методів, практики і засобів навчання на основі нових видів зв'язків і партнерства з громадою і найширшими верствами суспільства [77]. Заклади вищої освіти повинні забезпечувати таку освіту студентів, яка виховує в них добре поінформованих і глибоко мотивованих громадян, здатних до критичного мислення, аналізу суспільної проблематики, пошуку і використання рішень проблем, що стоять перед суспільством, а також до того, щоб брати на себе соціальну відповідальність. У кінцевому підсумку, як вказано у документі, метою вищої освіти має бути „створення нового суспільства, яке не знає насильства і експлуатації, члени якого високо і всебічно розвинені, горять ентузіазмом, керуються любов'ю до людства і мудрістю" [77]. Сформульоване в Декларації нове бачення перспектив вищої освіти вказало на ключові ціннісні орієнтири створення нової інтегральної освітньої парадигми: гуманізацію, людиновимірність, відповідність вимогам глобалізованого суспільства. Це особливо важливо в контексті парадигмального плюралізму сучасного освітнього простору, тобто синхронічного існування у освітньому просторі різних філософсько-педагогічних освітніх парадигм: соціоцентрична, натурцентрична, антропоцентрична; класична та некласична; парадигма традицій, технократична, гуманітарна; екогуманітарна, традиціоналістсько-консервативна, раціоналістична, неогуманістична (феноменологічна); холістична, гуманістична (антропоцентрична) [95]. З'являються і такі новітні парадигми як: парадигма ноосферної освіти; парадигма інноваційної освіти; парадигма відкритої освіти; парадигма глобальної освіти [427, с. 86].

При цьому можемо відмітити, що практично відсутня загальна інтегративна теоретична система, у межах якої можна було б пояснити взаємодію цих парадигм. Тому науковці (В. Андрущенко, В. Огнев'юк, Т. Розова, О. Савченко, В. Світлична, Т. Чистіліна та ін.) вказують на необхідність створення інтегративної освітньої парадигми, яка б дозволила виробити єдині принципи та перспективні лінії розвитку освіти відповідно до

сучасних соціальних реалій, окреслила умови співіснування та конструктивної взаємодії різноспрямованих освітніх парадигм. Адже наявний стан речей, насамперед, ціннісна та методологічна неузгодженість наявної множини освітніх парадигм, суперечить не лише філософському принципу єдності та всезагальності світу, а й процесам глобалізації й планетарної культурної інтеграції, що виступають визначальними у розвитку людства як у сучасних умовах, так і в майбутніх перспективах. Проте, деякі дослідники вважають, що ситуація парадигмальної множинності в освітньому просторі сприятлива для подальшого розвитку освіти, оскільки панування однієї з парадигм може негативно позначатися на суб'єктах освітнього процесу. Натомість, конкуренція різноманітних методологічних підходів, які сформувалися в проблемному полі філософії освіти, стимулює наукове пізнання [334].

Слід відмітити два найбільш конструктивні підходи до вирішення проблеми поліпарадигмальності сучасної освіти, які виокремлюють В. Світлична та Т. Чистіліна, – діалогічний (гармонізація співіснування множини наявних парадигм) і синергетичний (об'єднання, інтегрування теоретичних засад і практичних результатів наукових та педагогічних парадигм і напрямів) [427].

Указані тенденції парадигмального оформлення нової освітньої методології цілком узгоджуються із проблематикою нашого дослідження. Адже соціальна робота, по суті, є синтезом наукових концепцій і напрямів практичної роботи, інтегрованим, універсальним видом професійної діяльності, міждисциплінарною наукою. Наголосимо, що запровадження в Україні у кін. XX ст. інституту соціальної роботи, організація і функціонування мережі закладів та установ соціальної сфери актуалізували розвиток такого напряму вищої освіти як соціальна освіта. Орієнтуючись на розгляд соціальної освіти як професійної підготовки фахівців до роботи у соціальній сфері, при цьому ми маємо враховувати і інші наукові підходи до розуміння цього явища, які є не менш важливими для вироблення

методології нашого дослідження. Зупинимося на трьох основних підходах до розуміння сутності і напрямів досліджень соціальної освіти:

1) професійному, що передбачає вивчення місця соціальної освіти в контексті загальної та спеціальної освіти, її ролі у формуванні професійних якостей фахівця соціальної сфери (С. Григор'єв, В. Жуков, А.Капська, Л. Мардахаєв, В. Нікітін, П. Павленок, В. Сафронова, В. Сластьонін, С. Толстоухова, Г. Штінова та ін.);

2) соціокультурному, в основі якого лежить вивчення ціннісних засад соціальної освіти, її духовного змісту, а також ролі соціальної освіти у відтворенні соціальної культури суспільства (Б. Беспарточний, Л. Гуслякова, В. Ключевський, Є. Максимов, С. Соловйов, Т. Федорова та ін.);

3) педагогічному, у межах якого соціальна освіта розглядається як процес і результат соціалізації особистості, що передбачає вивчення проблем освітньої діяльності, її впливу на життя суспільства в цілому і життєдіяльність індивідів зокрема (Н. Бабкін, В. Бочарова, Б. Гершунський, Е. Мединський та ін.).

Таким чином, відмітимо багатовимірність поняття „соціальна освіта", розуміючи під нею: підготовку та перепідготовку фахівців у галузі соціальних наук; навчання фахівців різного профілю соціальних наук, їх соціальне виховання; підготовку та перепідготовку фахівців для установ соціальної сфери і управління; соціальне просвітництво, виховання населення, формування у нього вміння взаємодіяти в соціумі в рамках певного соціально-історичного простору і часу; формування і відтворення певного менталітету, систем соціокультурних принципів, соціальних ідеалів, що становлять фундамент соціальної культури, суспільного інтелекту, способу життя [100, с. 57].

Як вказують Л. Тюптя та І. Іванова, архітектоніку (конструктивне наповнення) соціальної освіти коротко представляють переліком ролей суб'єкта соціальної освіти у соціальному діалозі: соціальний менеджер, архітектор, спеціаліст у сфері Public Relations, терапевт, соціальний

комунікатор, посередник, консультант, медіатор, маркетолог, експериментатор, радник, аналітик, спеціаліст у сфері соціального проектування, соціальний технолог. На цьому рівні соціальної роботи соціальний працівник є політиком у сфері соціального захисту населення. На мікро- і мезорівнях соціальної роботи соціальна освіта розуміється як процес навчання і научіння особистості соціальним умінням і навичкам з метою оволодіння життєвою компетенцією, самостійністю, незалежністю, самореалізацією себе у різних видах соціального життя [479].

Важливо зазначити, що у новому столітті простежується тенденція інтеграції досвіду різних країн для створення світової системи соціальної освіти, яка передбачає вироблення глобальних кваліфікаційних стандартів і наукових підходів до навчальної та дослідницької діяльності; розробку загальних вимог до спеціалізацій соціальних працівників, до змісту та обсягу виробничої практики; розвиток системи дистанційної освіти; упровадження у навчальний процес передових технологій; обмін педагогічним і науковим досвідом; реалізація міжнародних програм та проектів тощо. У зв’язку з цим, знову актуалізується питання про нові методологічні підходи, які сприятимуть підвищенню ефективної організації і забезпеченню якісної соціальної освіти майбутніх фахівців.

Сучасні методологічні підходи передбачають встановлення загальних педагогічних закономірностей як підґрунтя наукового пошуку, встановлення світоглядних позицій (філософських, наукознавчих, біологічних, психологічних ідей педагогічного дослідження та їх впливу на отримані результати й висновки). Методологічний рівень педагогічного дослідження ґрунтується на провідній засаді, що на базі емпіричних і теоретичних досліджень формулюються загальні принципи і методи дослідження педагогічних явищ, будується теорія. Виходячи з цього, методологічні засади вивчення проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних працівників відображають взаємодію, взаємозв’язок і взаємозумовленість соціальних і педагогічних явищ та процесів, що ґрунтуються на наступних

методологічних принципах: науковості, об'єктивності, природовідповідності, історизму, системності, єдності свідомості та діяльності, розкриття сутності і вирішення суперечностей на основі діалогічної взаємодії з використанням пізнавальних засобів процесу методологування (аналізу та синтезу, абстрагування і конкретизації, диференціації та інтеграції, ідеалізації й узагальнення, ототожнення і сепарування, порівняння, умовиведення, використання категоріально-понятійного апарату як засобу мисленнєвої діяльності).

Слід враховувати, що незважаючи на той факт, що сучасна педагогічна наука збагатилася новими методологічними підходами, немає і не може бути єдиного, універсального дослідницького підходу [192, с. 43]. Тому далі проаналізуємо ті з них, які є найбільш важливими з точки зору нашого дослідження, і які в сукупності визначають специфіку та оптимальну організацію процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників.

Насамперед, звернемося до *системного підходу*, який вважаємо провідним методологічним прийомом пізнання, що дозволяє дослідити процес формування соціально-правової компетентності студентів як відкриту систему, що розвивається. Адже саме цей підхід передбачає розгляд явища об'єктивної дійсності як сукупності взаємопов'язаних елементів, що утворюють систему. Відзначимо, що виправданість застосування загальної теорії систем і системного аналізу конкретно в педагогічній сфері обґрунтовується у багатьох науково-методологічних дослідженнях (Б. Ананьєв, О. Аверьянов, В. Афанасьєв, І. Блауберг, А. Брушлінський, Л. Виготський, В. Загвязинський, Т. Ільїна, В. Краєвський, Н. Кузьміна, С. Рубінштейн, В. Сластьонін, В. Шадриков та ін.). При цьому поняття система (від грецьк.: σύστεμα – ціле, складене з частин; з'єднання) найчастіше і розглядається як „сукупність взаємопов'язаних елементів, які перебувають у стосунках і зв'язках один з одним, що утворює певну цілісність, єдність" [107].

Ми виходимо з тих позицій, що характеристиками саме системного дослідження виступають інтегративність, міждисциплінарність. У його межах розкриваються системоутворювальні елементи, які вступають у специфічні навчально-професійні відносини згідно з цілями професійної освіти конкретного фахівця. Завдяки цьому суб'єкт-суб'єктні зв'язки в системі професійної підготовки значною мірою детерміновані характером процесу навчання у ЗВО, особистісними характеристиками викладачів і студентів, їхніми цінностями, установками, інтересами, потребами і тими соціально-педагогічними умовами, які створюються для їх становлення і розвитку. Практика показує, що зміни системи професійної підготовки, її перебудова й адаптація відбуваються залежно від того, на які конкретні елементи системи здійснюється вплив зовнішніх і внутрішніх факторів [185, с. 40]. У цілому ж, система професійної підготовки соціального працівника до практичної діяльності у соціальній сфері, як вказує О. Карпенко, постійно розвивається та здатна функціонувати і в стабільному режимі, і в динамічному, далекому від рівноваги, і, час від часу переважає то один, то другий стан залежно від зовнішніх впливів соціуму, зв'язку з іншими системами, способів взаємодії суб'єктів і об'єктів, цілей і змісту професійної освіти тощо [185, с. 41].

Відносно ж побудови системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників системний підхід, на нашу думку, є множиною науково-теоретичних знань про різні аспекти даної системи, для отримання яких необхідно:

виявити основні елементи системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників (суб'єкт і об'єкт, мета і результат, зміст, засоби, форми, методи їх досягнення та ін.);

визначити структуру системи як єдність стійких системоутворюючих ієрархічних взаємозв'язків між цими елементами і різними її рівнями;

виділити функції окремих рівнів і елементів системи, які в сукупності забезпечують її цілісне функціонування.

Зазначимо, що структурний аналіз є важливим методом пізнання у межах системного підходу, забезпечуючи розгляд і характеристику окремих компонентів системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, що і буде здійснено нами в третьому розділі дослідження, де ми ще раз повернемось до обґрунтування системного підходу.

Далі зупинимось на характеристиці *діяльнісного підходу* (О. Леонтьєв, І. Підласий, М. Скаткін), використання якого до аналізу, проектування та організації процесу професійної підготовки фахівців (і, зокрема, майбутніх соціальних працівників) сприятиме забезпеченню практичної спрямованості цього процесу. Зазначимо, що згідно з діяльнісним підходом розвиток особистості відбувається у тісній залежності від тієї діяльності, в яку вона включена. Наука і практика довели, що формування цілісної особистості неможливе без включення її в різноманітні, ієрархічно залежні види діяльності. Відповідно, і в основу професійної підготовки студентів вітчизняні вчені (В. Андрущенко, А. Бойко, Л. Дудар, А. Каплан, А. Капська, В. Луценко, О. Шевнюк та ін.) закладають діяльнісний підхід, який дозволяє розглядати студентів як активних суб’єктів пізнання, співпраці та спілкування, відповідаючи на такі важливі питання: як навчити студента вчитися, яким чином стимулювати його мисленнєві та пізнавальні процеси, як актуалізувати творчий потенціал.

У контексті нашого дослідження ми маємо враховувати той факт, що професійна підготовка соціального працівника включає в себе не лише діяльність педагога і студента в межах освітнього процесу, але й самостійну діяльність суб’єкта, саморозвиток, засвоєння суб’єктом досвіду шляхом аналізу, осмислення і перетворення сфери діяльності, в яку він включений. Слід враховувати необхідність орієнтації майбутніх соціальних працівників на багатоаспектність соціальної роботи, різнопрофільність проблем і специфіку потреб різних груп клієнтів. Студент повинен з першого курсу бачити нерозривний зв’язок теорії і практики соціальної роботи, дієвість прав

та гарантій особистості і механізми їх забезпечення. Систематичне моделювання майбутньої професійної активності у процесі підготовки майбутніх соціальних працівників є запорукою засвоєння знань, умінь, здатностей здійснювати соціально-правовий захист, соціально-правове інформування цільових аудиторій, соціально-правове консультування клієнтів тощо.

Також наголосимо, що саме діяльнісний підхід дає змогу досліджувати здатність студента до саморозвитку, формувати уміння орієнтуватися в безперервному потоці правової інформації, обирати стратегію для досягнення визначених цілей тощо. Важливим при цьому є постулат, що саме в діяльності відбувається розвиток особистості. Дидактичний принцип розвитку особистості передбачає єдність діяльності і свідомості особистості, що забезпечує розвиток мислення студентів (К. Альбуханова-Славська).

Як бачимо, особливість застосування діяльнісного підходу як методології, що припускає опору на особистісний аспект у процесі власної діяльності, виявляється у необхідності створення умов для усвідомлення студентами себе як активного суб'єкта освітнього процесу і майбутньої професійної діяльності, здатного об'єктивно оцінювати власні можливості у вирішенні практичних соціально-правових завдань. Іншими словами, в межах діяльнісного підходу професійна підготовка повинна бути зорієнтована на модель майбутнього спеціаліста, що відображає структуру його діяльності, а сам процес підготовки має відображати специфіку майбутньої професійної діяльності [188, с. 48].

Реальною психолого-педагогічною і науково-методичною основою вирішення багатьох задач, пов'язаних із реалізацією діяльнісного підходу може виступати *контекстний підхід*, що передбачає здійснення процесу підготовки студентів у контексті їх майбутньої професійної діяльності за допомогою відтворення у формах і методах навчальної діяльності реальних виробничих зв'язків, вирішення конкретних професійних завдань (А. Вербицький, Т. Дубовицька, М. Ільязова, А Федорова та ін.). Основними

складовими контекстного навчання є предметний і соціальний контексти майбутньої професійної діяльності фахівця. Предметний контекст діяльності – це діяльність із засвоєння знань, умінь, навичок і досвіду професійної діяльності, задана за допомогою системи навчальних завдань, моделей і ситуацій відповідно до цілей навчання і модельних (кваліфікаційних) характеристик фахівця. Соціальний контекст діяльності – це діяльність у системі взаємодії учасників освітнього процесу згідно з прийнятими нормами соціальних відносин і дій. У процесі контекстного навчання за допомогою активних форм і методів навчання моделюються не тільки зміст професійної діяльності, а й ті соціальні відносини, в яких вона здійснюється. Як вказує А. Вербицький, достатньо послідовно змоделювати у формах діяльності студентів предметно-технологічні (предметний контекст) і соціальні (соціальний контекст) складові змісту професійної діяльності фахівців, забезпечити умови для інтеграції різних видів діяльності студентів (навчальної, наукової, практичної) [67, с. 45].

Відносно проблеми формування соціально-правової компетентності контекстний підхід дозволяє створити необхідні умови для взаємопроникнення навчальної і професійної діяльності як способу досягнення професійної соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. Мова йде про організацію навчального процесу в контексті майбутньої професійної діяльності шляхом відтворення у формах і методах навчальної діяльності студентів реальних зв’язків і стосунків, вирішення конкретних професійних завдань, які вимагають опори на нормативні документи та використання соціально-правового інструментарію.

Безперечно, проблематика нашого дослідження зумовлює розгляд і одного із провідних сучасних методологічних підходів у педагогіці вищої школи – *особистісно-орієнтованого* (В. Бєліков, Є. Бондаревська, В. Бочарова, В. Шадриков, І. Якиманська та ін.), який передбачає формування особистості майбутнього фахівця як професіонала через організацію різних видів діяльності в процесі підготовки та реалізацію

суб’єктної позиції студента.

Орієнтуючись на дослідження Р. Вайноли [57], окреслимо основні завдання щодо урахування й застосування особистісного підходу в підготовці майбутнього соціального працівника, а саме: розробка системи педагогічних технологій самоактуалізації майбутніх соціальних працівників у процесі самовизначення, самореалізації та самоствердження особистості; відбір змісту, форм та методів особистісного розвитку майбутнього соціального працівника; орієнтація змісту навчальних предметів на особистісний розвиток студентів; визначення взаємозв’язків особистісного розвитку та форм організації самостійної навчальної діяльності студентів тощо.

При цьому своєрідною квінтесенцією особистісного підходу є саме ідея самореалізації, тобто результативного особистісного розвитку, який виступає втіленням глибинної природи, сутнісних сил кожної людини. Освітня система буде справді особистісно орієнтованою настільки, наскільки вона працює на особистісний розвиток суб’єкта навчання та виховання [57, с. 43-44].

Науково-методичним орієнтиром у процесі визначення експериментальної моделі формування соціально-правової компетентності студентів, слугують і принципи, на яких вибудовується особистісно орієнтована освітня система університету, а саме:

пріоритет індивідуальності, самоцінності студента, який є суб’єктом навчального процесу;

співвіднесення освітніх технологій на всіх рівнях освіти із закономірностями професійного становлення особистості;

визначення змісту освіти рівнем розвитку сучасних соціальних, інформаційних, виробничих технологій і майбутньої професійної діяльності;

випереджувальний характер освіти, що забезпечує формування професійної компетентності майбутнього фахівця;

визначення дієвості освітнього закладу організацією навчального середовища;

врахування індивідуального досвіду студента, його потреби в самореалізації, самовизначенні, саморозвитку [492, с. 210-211].

Зазначене дозволяє посилити акценти на функціях та педагогічному сенсі процесу продуктивного формування соціально-правової компетентності майбутнього соціального працівника як особистісно-професійного утворення, що активно впливає на такий регулятор суспільних відносин як права людини. Водночас, виходячи з того, що мова йде про особистість, яка становить собою „множинність частин", що робить її неповторною, а вплив зовнішнього світу часто призводить до складнощів у розвитку людини і до її переживань, що посилює роз'єднання цих частин і деформацію особистості, то, безперечно, соціальний працівник повинен уміти передбачати і розробляти відповідні стратегії і технології соціальної роботи з різними категоріями клієнтів.

Продовжуючи огляд сучасних методологічних підходів, врахування яких вважаємо вирішальним фактором для наукового обґрунтування ефективної системи формування соціально-правової компетентності, ми звернемось до *технологічного підходу* (А. Алексюк, В. Беспалько, В. Бондар, Р. Вайнола, І. Звєрєва, І. Зимняя, Т. Ільїна, А. Капська, О. Карпенко, Т. Лаврикова, В. Петрович, І. Підласий, Г. Селевко, С. Смирнов, Л. Фрідман та ін.). При цьому ми цілком поділяємо позицію О. Карпенко, яка, розкриваючи прояви нових підходів у професійній освіті соціального працівника, наголошує на обов'язковості врахування в системі професійної освіти технологічного підходу, який передбачає гнучке інструментальне управління навчальним процесом [185, с. 47]. Технологічний підхід охоплює низку напрямів у дидактиці вищої школи: діалогове і модульне навчання, контекстне навчання та навчання шляхом вивчення типових соціальних задач, проблемно-модульне навчання, імітаційне та ігрове моделювання. Говорити про технологізацію як про технологічний рівень професійно-педагогічної діяльності можна за умови, якщо вона відповідає вимогам діагностування, відтворення, гарантованості результату, вмотивованості,

алгоритмічності, можливості тиражування і перенесення у нові умови. Технологічна складова соціальної освіти пов'язана, передусім, із розвитком особистості, яка готова до оволодіння різними видами професійної майстерності, до самовдосконалення, постійного самооновлення, спрямованого на успіх, яка прагне знайти вихід з будь-якої ситуації. Зрозуміло, що формування саме такого фахівця відповідає викликам часу.

Вказуючи на необхідність технологізації процесу формування соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників в умовах університету, ми маємо на увазі відхід від невизначеності у побудові освітнього процесу і перехід до науково обґрунтованої вмотивованості кожного його етапу, максимального спрямування на результативність. Технологічний підхід надає змогу здійснювати багатоваріантне моделювання, проектування і конструювання рішень освітніх ситуацій і задач та характеризується такими параметрами (за В. Беспалько): цілісність уявлення процесу навчання, цілеспрямованість і забезпечення досягнення намічених цілей у навчанні [34]. Саме на основі цього підходу ми пропонуємо розглядати процес реалізації моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, яка буде представлена в наступних розділах дослідження і в основі процесуального компоненту якої покладено спеціально розроблену педагогічну технологію. Ми дотримуємось думки, що технологічний підхід у професійній підготовці соціальних працівників надає нові можливості для засвоєння різних видів діяльності, дає змогу з більшою визначеністю передбачати результати та управляти соціальними процесами, аналізувати, систематизувати на науковій основі практичний досвід і його використання, комплексно вирішувати соціально-правові проблеми, забезпечувати належні умови для розвитку особистості, зменшувати ефект впливу негативних обставин на клієнтів, оптимально використовувати ресурси, вибирати найбільш ефективні технології, розробляти нові для вирішення конкретних соціально-правових задач.

Далі відмітимо, що технологічний підхід, як і інші інноваційні методологічні підходи (ситуаційний, поліпарадигмальний, інформаційний, ергономічний та ін.), лише здобувають наукове обґрунтування та визнання. У цьому переліку знаходиться і *компетентнісний підхід* (О. Акулова, В. Болотова, П. Гальперін, І. Зимняя, В. Козирєв, Г. Селевко, А. Хуторської та ін.), який поступово перетворюється на провідний, базовий методологічний підхід у системі вищої професійної освіти, виступаючи своєрідним „сучасним корелятом багатьох традиційних підходів" [33]. Акцентуючи увагу на результаті освіти, даний підхід розглядає цей результат не як суму засвоєної інформації (на відміну від традиційних підходів), а як уміння діяти в різних, у тому числі, в проблемних і нестандартних ситуаціях. Іншими словами, компетентнісний підхід у вищій освіті забезпечує ціннісно-результативну спрямованість професійної підготовки фахівця. У контексті даного дослідження це дозволяє змоделювати цілі і результати освітнього процесу як норми його якості, відобразити результати формування соціально-правової компетентності у цілісному вигляді як систему компетенцій випускника, що виступатимуть показниками готовності до здійснення ним професійної діяльності. Виходячи з проблематики нашого дослідження, науково-теоретичний аналіз компетентнісного підходу є особливо важливим і необхідним, а тому розгляду цього питання буде присвячено наступний підрозділ.

Таким чином, здійснений вище аналіз основних методологічних підходів дозволяє:

спрогнозувати результати процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери;

здійснити пошуки оптимальних шляхів забезпечення високого рівня готовності студентів до професійної діяльності у соціальній сфері.

Це можливо при інтеграції концептуальних ідей окреслених методологічних підходів:

розгляду процесу формування соціально-правової компетентності

майбутніх соціальних працівників як системи з урахуванням усіх чинників, що діють на це явище (системний підхід);

моделювання в навчальному процесі майбутньої професійної діяльності студентів, яка максимально відтворює специфіку соціально-правової складової соціальної роботи і наповнена актуальним змістом відповідно до чинного законодавства (контекстний підхід);

формування особистості майбутнього фахівця в активній проектно-дослідницькій (евристичній), навчально-пізнавальній та навчально-професійній діяльності, обстановці підтримки, фасилітації професійно-особистісного зростання та саморозвитку (особистісно-орієнтований підхід, діяльнісний підхід);

орієнтація ходу навчання на гарантований сукупний освітній продукт і кінцевий результат шляхом поетапного, алгоритмізованого, поступального формування комплексу соціально-правових компетенцій, які в сукупності відображатимуть рівень соціально-правової компетентності випускника (технологічний підхід, компетентнісний підхід).

З опорою на окреслені аспекти й вибудовувалися концептуальні засади дослідження процесу формування у майбутніх соціальних працівників соціально-правової компетентності.

1.3. Компетентнісний підхід до університетської освіти у контексті формування соціально-правової компетентності студентів

Виходячи з проблематики нашого дослідження, маємо окремо зосередити увагу на компетентнісному підході, який розглядається нами як методологічна основа для аналізу освітнього процесу, спрямованого на формування соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників, оновлення його змісту та орієнтації на інноваційний досвід успішної професійної діяльності у соціально-правовому контексті. А тому завдання даного підрозділу ми вбачаємо у висвітленні сутності

компетентнісного підходу, визначенні його цілей і змісту в сучасній університетській освіті, з'ясуванні компетентнісного потенціалу у побудові університетської системи формування соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників.

Приступаючи до вирішення окреслених завдань, насамперед, вкажемо, що актуалізація компетентністного підходу є однією з сучасних світових тенденцій, що характеризує й домінанти вітчизняної освіти в цілому, і професійну підготовку фахівців в умовах вищої освіти зокрема. Незважаючи на полярність поглядів у цьому аспекті, більшість дослідників вважають, що компетентнісний підхід найбільш глибоко відображає ті модернізаційні процеси, які відбуваються у системі вищої освіти: забезпечує високий рівень і результативність підготовки спеціаліста (А. Хуторською); сприяє оновленню змісту освіти відповідно до соціально-економічних змін (І. Фрумін); посилює практичну орієнтацію освіти, вийшовши за рамки обмежень „зунівського" освітнього простору (А. Андреєв); забезпечує спроможність випускника відповідати новим запитам ринку, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку свого „Я" в професії, в соціальній структурі (В. Байденко, А. Субетто); орієнтує на побудову навчального процесу відповідно до очікуваного чи бажаного результату освіти (І. Зимняя, Г. Селевко) та ін. Таким чином, фактично ми спостерігаємо за формуванням нової парадигми вищої освіти, яка базується на компетентнісному підході.

Цей факт ми маємо враховувати у межах нашого дослідження, адже саме вища школа є основним етапом професійного становлення фахівця (в т. ч., фахівців соціальної роботи), а домінуючим закладом його бінарної підготовки виступає університет. Тому, перш, ніж характеризувати сутність компетентнісного підходу в університетській освіті, маємо з'ясувати ті принципи і вимоги, які характеризують її сучасний стан та визначають перспективи розвитку. Отож, аналіз сутності та особливостей концептуальних моделей університетської освіти, моделей її розвитку

дозволяє виявити загальне у формі *головних принципів організаційно-педагогічного устрою, які притаманні університету* незалежно від історичної епохи і характеру її розвитку: повнота пропонованого в університеті наукового знання; дух свободи творчості у процесі досліджень, викладання та навчання; здатність університету до самооновлення шляхом підготовки викладачів та вчених; автономія університетського життя; об'єднання талановитих особистостей усіх сфер інтелектуального життя [308].

На нашу думку, цілком обґрунтованим є розгляд сучасної університетської освіти з трьох позицій (за О. Мещаніновим):

як соціально-педагогічного процесу, в основу якого покладено принципи: гуманізації, демократизації, гуманітаризації, універсалізації та фундаменталізації, випереджаючого характеру, органічної єдності навчання з фундаментальними дослідженнями, навчання на рівні переднього рівня краю розвитку науки, конкуренції та синергії, єдності та неподільності прав людини, толерантності, індивідуалізації, навчання та „розвиток досвіду, з досвіду і для досвіду", неперервності, для усіх, крізь усе життя, трьох свобод: швидкого і вільного обміну педагогічними ідеями та технологіями; вільного розвитку та руху усіх видів освітніх послуг; вільного вибору місця отримання, рівня та якості освіти;

як результату – удосконалення здібностей і свідомості, становлення особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання;

як провідного чинника у реалізації інтеграційних зусиль націй, що здійснюють зорієнтований вплив на формування тенденцій світового розвитку і як ключовий компонент освітнього забезпечення сталого розвитку цивілізації [308, с. 416].

Зміст сучасної університетської освіти є предметом посиленої уваги дослідників (О. Глузман, Н. Гузій, В. Краєвський, І. Лернер, В. Луговий, В. Майборода, А. Фаткович та ін.), які, знову ж таки, наголошують на

необхідності дотриманні низки принципів, а саме: 1) ступеневості, що передбачає узгодженість, систематичність, послідовність, взаємодію у викладанні навчальних курсів та циклів; 2) диференціації, яка вимагає збільшення ролі окремих навчальних дисциплін; 3) функціональної повноти, що потребує віддзеркалення у змісті всіх компонентів саме педагогічної системи, здатної формувати конкурентоспроможних фахівців; 4) інтеграції змісту, вираженням якої виступає укрупнення навчальних курсів, споріднених за змістом [192, с. 85].

Науковці, здебільшого, єдині у розумінні нагальної потреби часу – зміщення акцентів з освітнього процесу вищої школи на його результат. А виміром останнього слугує саме компетентністний підхід, упровадження якого в систему університетської освіти сприяє покращенню взаємодії з ринком праці, підвищенню конкурентоспроможності фахівців, оновленню змісту, методології та відповідного освітнього середовища. Зазначимо, що домінантою компетентністно орієнтованої освіти є розуміння компетентності як певного освітнього результату. Саме у цьому форматі й було започатковано ідею такої освіти у 80-90-х роках ХХ ст., коли вона набула професійного оформлення в американських науковців (Р. Бояціс, Д. Макклелланд, Л. Спенсер, С. Спенсер та ін.). Спочатку мова йшла не про підхід, а про компетентність, професійну компетентність, професійні компетенції особистості як мети і результату освіти. При цьому компетентність у найширшому сенсі розумілася як „поглиблене знання предмета або засвоєне уміння” [173]. Так, Л. і С. Спенсери розглядали компетенцію як „базову якість індивідуума, яка має причинне відношення до ефективного і/або найкращого на основі критеріїв виконання в роботі або в інших ситуаціях” [603, с. 8].

Відмітимо, що у процесі осмислення поняття відбувалося розширення його обсягу і змісту. А на межі століть відбувається обґрунтування компетентнісного підходу у системі освіти (А. Андрєєв, В. Байденко, В. Болотов, А. Дахин, Е. Зеєр, І. Зимняя, Т. Іванова, Т. Ісаєва, В. Краєвський,

В. Ландшеєр, О. Лебєдєв, П. Лернер, А. Маркова, Р. Мільруд, А. Новіков, А. Петров, Дж. Равен, В. Рябов, С. Серякова, Ю. Татур, Ю. Фролов, І. Фрумін, А. Хуторской, В. Шадриков, С. Шишов, Е. Шорт та ін.), при цьому демонструючи різні позиції щодо його розуміння та визначення основних конструктів даного підходу: „*компетенція*" та *„компетентність*".

Тут маємо зупинитись на аналізі вказаних конструктів, зауваживши, що вони різняться у трактуванні як в українській (*компетенція/-ії, компетентність/-ності*), так і в англійській (*competence/-es, competency/-ies*) мовах. Більшість словників частіше перекладають англійське слово „*competence*" як „компетентність", але зустрічаються і такі трактування як „здібність, компетентність, правомочність", „уміння". А слово „*competency*" частіше перекладається як „компетенція", але також і як „компетентність, обізнаність, правомочність, уміння". Подібна ситуація відносно визначення цих понять спостерігається і в англомовному тлумачному словнику [214, с. 9]. Фактично, можемо зафіксувати існуючу невизначеність щодо трактування цих понять, що підтверджує і один з найбільш визнаних міжнародних експертів у цьому питанні Ф. Вайнерт, який вказує, що немає ні єдиного застосування концепції компетентності, ні широко прийнятого визначення даного терміна [609].

Зауважимо, що у вітчизняних джерелах термін „*компетенція*" з'являється ще у XIX ст., будучи запозиченим із французької мови, яка, в свою чергу, опиралась на латинський термін (лат. competentia − відповідність, узгодженість, від competere − взаємно прагнути, відповідати, підходити), що мав юридичний характер у значенні „справедливе, правильне заключення, повідомлення" [557]. В енциклопедичному словнику Ф. Брокгауза та І. Ефрона термін „компетенція" прирівнюють до терміна „ведомство" (рос.) і розуміють як певну область державних справ, що покладається законом на конкретну установу. Через відповідний акт законодавчої влади, завідування певним колом справ стає виключно справою установи, яка може вимагати від інших місць і осіб не втручатися у її галузь

[552]. У тлумачному словнику С. Ожегова компетенція визначається як „коло питань, в яких хто-небудь добре обізнаний; коло чиїхось повноважень, прав" [335, с. 289]. Аналогічне тлумачення компетенції наведене в „Радянському енциклопедичному словнику": „Компетенція – коло повноважень, наданих законом, статутом або іншим актом конкретному органу або посадовій особі; знання і досвід у певній галузі" [443, с. 613]. У „Новітньому енциклопедичному словнику" компетенція визначається як „коло повноважень якого-небудь органу, посадової особи; коло питань, в яких конкретна особа має знання, досвід" [328, с. 595]. У тлумачному словнику Д. Ушакова під компетенцією розуміють „коло питань, явищ, в яких дана особа авторитетна, має досвід, знання; коло повноважень, галузь належних для виконання ким-небудь питань, явищ" [483, с. 358]. У „Новому тлумачному словнику української мови" слово „компетенція" трактується як „добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи, особи" [329, с. 874].

Підсумуємо, що у наведених тлумаченнях терміна „компетенція" загальним є їх змістова основа: знання, які повинна мати особа; коло питань, в яких особа повинна бути обізнана; досвід, необхідний для успішного виконання роботи у відповідності з установленими правами, законами, статутом.

Звертаючись до поняття „*компетентний*", відмітимо, що його тлумачення дещо відрізняється за своїм змістом, але також містить загальні аспекти: „1) який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний" [329, с. 874]; „знаючий, обізнаний, авторитетний в якій-небудь галузі; який володіє компетенцією" [335, с. 289]; „обізнаний, визнаний знавець з певного питання; який володіє компетенцією, повноправний" [483, с. 358]. Саме у цьому контексті найчастіше і розглядається поняття „*компетентність*": як характеристика особистісних якостей людини, як володіння компетенцією.

Тут варто навести визначення, сформульоване впливовою міжнародною організацією „Організація економічного співробітництва та розвитку” (ОЕСР), згідно з яким компетентність є „спроможністю успішно відповідати на потреби або успішно виконувати завдання” [590]. При цьому дане поняття містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності [602, с. 2].

Отже, компетенція – це певна норма, досягнення якої може свідчити про можливість правильного вирішення якого-небудь завдання, а компетентність – це оцінка досягнення (або недосягнення) цієї норми. Компетентність розглядається як якість, характеристика особи, яка дозволяє їй (або навіть дає право) вирішувати певні завдання, виносити рішення, судження у певній галузі. Основою цієї якості є знання, обізнаність, досвід соціально-професійної діяльності людини. Цим самим підкреслюється інтегративний характер поняття „компетентність” [90].

Варто навести і причини звернення сучасної педагогічної науки до категорій „компетенції/компетентність”, серед основних з яких науковці виділяють: пошук нової концепції освіти з орієнтацією на мобільність, динамізм, конструктивність, професіоналізм особистості; вимоги до принципово нового підходу у визначенні цілей, змісту і організації освіти; необхідність постійного самовдосконалення фахівця, рефлексії якості професійної діяльності, її самооцінки і корекції [416].

Поряд з цим, важливо відмітити і розмаїття дефініцій понять „компетенція” та „компетентність” у сучасній психолого-педагогічній літературі. Зокрема, у табл. 1.1 нами представлено деякі з цих дефініцій для ілюстрації спектру наукових підходів і бачень щодо сутності даних понять:

Таблиця 1.1

Визначення категорій „компетенція” та „компетентність” у освітньому контексті

Джерело (автор)	Компетенція	Компетентність
”Енцикло-педія освіти” [140]	відчужена від суб’єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат	набуває у навчанні молода людина не лише під час вивчення предмета, групи предметів, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо
В. Байденко [27]	здатність здійснювати діяльність відповідно до кваліфікаційних характеристик, здатність виконувати особливі види діяльності	володіння компетенціями, які включають здатність, готовність до пізнання та ставлення, необхідні для виконання певної діяльності
С. Шишов і В. Кальней [534, с. 262]	загальна здатність, яка ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, які набуваються завдяки навчанню	здатність (уміння) діяти на основі здобутих знань
Г. Селевко [428, с. 139]	освітній результат, який виявляється в підготовленості випускника, у реальному володінні ним методами та засобами діяльності, в можливостях справлятися з поставленими завданнями; форма поєднання знань, умінь та навичок, що дає можливість ставити і досягати мети в перетворенні довкілля	інтегральна здатність особистості, яка виявляється в її загальній здатності та готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які набуті в процесі навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну і успішну участь у діяльності

Продовж. табл. 1.1

А. Хуторсь-кой [512]	готовність людини до мобілізації знань, умінь, зовнішніх ресурсів для ефективної діяльності в конкретній життєвій ситуації; освітня к. – сукупність взаємозв'язаних смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня по відношенню до певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особисто і соціально значущої продуктивної діяльності	сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності у певній соціально і особистісно значущій сфері.
І. Зимняя [162]	деякі внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення: знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, систем цінностей і відносин, які потім виявляються в компетентності людини	актуальний прояв компетенції; інтелектуально й особистісно-обумовлений досвід соціально-професійної діяльності людини; знання, на базі яких людина може використовувати компетенції
Г. Малик [298, с. 15]	первинна статична категорія компетентнісного підходу, яка описує вимоги до дискретного результату навчальної діяльності (одиничної здатності людини виконувати певне соціально чи професійно значуще завдання) і задає зміст освіти	похідна категорія компетентнісного підходу, яка описує інтегральну особистісну якість, сукупний навчальний результат інтегрованих знань, умінь та інших елементів, необхідний і достатній для здійснення стандартизованої кваліфікованої діяльності відповідного рівня

Як бачимо, загальним для переважної більшості психолого-педагогічних дефініцій поняття „компетенція" є розуміння її як властивості

або якості особистості, потенційної здатності особи справлятися з різноманітними завданнями, як сукупність знань, умінь, навичок і способів діяльності особи, які взаємопов'язані між собою, необхідних для здійснення якісної продуктивної діяльності і задані по відношенню до певного кола предметів і процесів. Таким чином, поняття „компетенція" розглядається в освітній сфері одночасно в трьох сенсах: 1) як коло питань, в яких особа повинна бути обізнана; коло повноважень, делегованих суб'єкту (посадовцю, органу управління, групі і т. п.); 2) як досвід, інформаційний ресурс, знання у певній предметній галузі, якими володіє суб'єкт; 3) як соціально задана вимога до підготовки особи у певній сфері.

Основні ж підходи у психолого-педагогічній літературі щодо трактування терміна „компетентність" можливо згрупувати за параметрами, які характеризують компетентність як:

інтегративну якість особистості (загальна здатність та готовність до діяльності);

здатність до чогось (здатність/уміння діяти на основі здобутих знань);

поєднання, набір компетенцій, знань, умінь, навичок і т. д. (сукупність знань і умінь, які необхідні для ефективної професійної діяльності);

спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу;

готовність до діяльності, що базується на досвіді.

Таким чином, при всьому розмаїтті поглядів на сутність даної категорії, у більшості визначень наголошується на *умінні застосовувати в реальних ситуаціях набуті знання, спроможності, навички тощо*. Нам імпонує позиція Ю. Рубіна, який зазначив: „У цілому, всі думки про вживання „компетенції" і „компетентності" в педагогіці, можна умовно поділити на три групи:

1) ці терміни – данина моді, і можна обійтися без них, оскільки є класичні прототипи – рівень підготовки випускника і навчальні уміння. Але пережитки нашої практичної діяльності призвели до спрощення цих понять і

вони набули недостатньо глибокої суті, звідки і виникла необхідність нового опису якості освіти;

2) „компетенція” і „компетентність” уже широко використовуються в інших видах життєдіяльності людини і визначають високу якість її професійної діяльності. Цю ж суть даним поняттям надає і педагогіка для опису якості підготовки своїх клієнтів;

3) ймовірно, компетенції та компетентності в перспективі стануть відображати соціально-професійну діяльність студентів, яка все більше ускладнюється, і привнесуть інноваційний характер у розвиток змісту освіти. Потреба сучасної людини найбільш повно оволодіти сукупністю комплексних, складних, інтеграційних умінь призведе до поступової зміни змісту освіти на основі компетентнісного підходу” [85, с. 330].

Проведений термінологічний теоретико-науковий аналіз дозволяє розставити акценти щодо вживання понять „компетенція” і „компетентність” у контексті нашого дослідження, які ми розрізняємо за наступними характеристиками. У сфері освіти компетенція – це об’єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, досвіду, ставлень у певній сфері діяльності людини як абстрактного носія; а компетентність – це інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні якості, які обумовлюють прагнення, готовність і здатність розв’язувати проблеми і завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності. Як вказує М. Головань, поняття „компетенція” пов’язане зі змістом сфери діяльності, а „компетентність” – з особистістю, зі здатністю особи ефективно діяти у різних ситуаціях. Поняття „компетентності” відображає внутрішній бік діяльності суб’єкта з реалізації тих цілей, які задані в понятті компетенції. Якщо компетенція є відчуженою, наперед заданою соціальною вимогою (нормою) до освітньої підготовки особи, необхідної для ефективного здійснення продуктивної діяльності, то компетентність – уже досягнута особистісна якість [91, с. 232].

Виходячи з наведеного вище розуміння понять „компетенція” і „компетентність”, розкриємо *сутність, цілі і зміст компетентнісного підходу в університетській освіті.*

Насамперед, відзначимо, що у сучасній науковій літературі представлено різні аспекти розуміння даного феномена. Так, у найбільш широкому розумінні компетентністний підхід розглядається як сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору її змісту, організації навчального процесу та оцінки освітніх результатів. У цьому самому контексті, на думку О. Лєбєдєва, компетентність – це спроможність особистості діяти в ситуації невизначеності [238].

Розглядаючи компетентнісний підхід у проектуванні багаторівневої вищої освіти, А. Мітяєва дає обґрунтування необхідності переходу вітчизняної освітньої системи в новий якісний стан на основі реалізації компетентнісного підходу як методологічного принципу проектування багатоступеневої освіти [311].

Конкретизує цю позицію Д. Єрмаков, який визначає компетентнісний підхід як метод моделювання цілей і результатів освіти як норм її якості, відображення результату освіти в цілісному вигляді як системи ознак готовності випускника до здійснення тієї чи іншої діяльності [142].

Інші науковці (Л. Василенко, І. Гришина) сутність компетентністного підходу вбачають у спроможності подолати елементи абстрактного смислу освіти, ставши фактором вирішення життєвих задач для кожної людини. При цьому стверджується, що „проблемно-методологічний підхід останніми роками одержав назву компетентністного”. В. Луговий указує, що саме здатність є „найуживаніше слово у визначенні компетентностей” [292, с. 12]. І додає, що за цих умов викладач вищої школи формує результати навчання студентів; останні ж опановують компетентності.

Узагальнюючи вищезазначене, ми зупинимось на наступному визначенні: *компетентнісний підхід у вищій освіті* – це така організація навчального процесу, яка зосереджується на тому, що студенти в результаті

навчання виконують чи вміють робити, а не на тому, чого вони мають навчатися. Навчання на основі компетентнісного підходу формує у студентів якості для реалізації професійної діяльності, які необхідні для ринку праці, а критерії та параметри оцінки результатів освіти уніфікуються і виражаються у термінах і результатах, які можуть бути інтерпретовані і враховані у будь-якому освітньому закладі будь-якої країни [214, с. 14].

Наголосимо, що теоретико-методологічні основи компетентнісного підходу, які закладено в роботах російських (В. Байденка, О. Бермуса, В. Болотова, А.Вербицького, П. Гальперіна, І. Зимньої, В. Краєвського, В. Сєрікова, І. Фруміна, А. Хуторського, В. Шадрикова, І. Якиманської та ін.) та українських (Н. Бібік, П. Бачинського, І. Гудзик, І. Драча, Я. Кодлюк, В. Лугового, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєвої, О. Слюсаренко, Т. Смагіної, Ж. Таланової, Г. Терещук та ін.) учених, ґрунтуються на об’єктивних факторах, що детермінують необхідність змін у системі освіти:

модернізація змісту освіти згідно з сучасними вимогами зі збереженням кращих традицій;

розвантаження змісту освіти і забезпечення психічного і фізичного здоров’я учасників навчального процесу;

відповідність освітніх стандартів віковим особливостям розвитку особистості, її особливостям і можливостям на кожному ступені освіти;

особистісна орієнтація освіти, затребуваність її результатів у житті, забезпечення варіативності і свободи вибору в освіті;

діяльнісний характер освіти, орієнтація стандарту на формування узагальнених способів навчальної, виховної, комунікативної, практичної, творчої діяльності, на здобуття досвіду цієї діяльності;

орієнтація на забезпечення „компетентнісного” підходу до змісту освіти, на формування готовності використовувати засвоєні знання, вміння, навички і способи діяльності в реальному житті для вирішення практичних завдань.

Слід додати, що модернізація освіти на основі реалізації компетентнісного підходу приводить систему вітчизняної освіти у відповідність із сучасними світовими вимогами та інтеграційними тенденціями. Реалізація компетентнісного підходу, який відповідає вимогам Болонської конвенції (1999), передбачає орієнтацію освіти не тільки на засвоєння певної суми знань, але і на „вільний розвиток людини", її самореалізацію, творчу ініціативу, здатність до професійного росту, мобільність. Можна стверджувати, що сучасний стан актуалізації компетентністного підходу в освіті характеризують такі параметри: визнання його потужності як фактора формування успішної особистості (Л. Львов та ін.), як „ключа" до набуття освітою бажаної результативності (О. Овчарук та ін.), як вияв результативності навчально-пізнавальної діяльності особистості (Н. Бібік та ін.), як умова „людиноцентрованості" неперервної професійної підготовки (Н. Шестак та ін.) тощо.

Важливо наголосити, що компетентнісний підхід в університетській освіті передбачає системну трансформацію професійної підготовки, основу якої складає ідея спрямованості освітнього процесу університету в єдності його цільового, змістовного та технологічного компонентів на кінцевий результат – становлення професійної компетентності майбутнього фахівця. Тому слід проаналізувати вказані компоненти саме з позицій компетентнісного підходу.

Так, *цілями* результатів освітнього процесу, у контексті компетентнісного підходу, виступають принципово нові освітні конструкти – компетенції та формування компетентності випускника як інтегральної характеристики особистості. Таким чином, досить чітко визначена головна установка – посилити практичну спрямованість вищої освіти. До моменту завершення навчання у ЗВО студент повинен бути здатний вирішувати певне коло професійних задач, діяти в ситуаціях, пов'язаних із невизначеністю, використовувати свої теоретичні знання у практичній діяльності, вміти відповісти на питання: чому я навчився? Тут слід додати, що

компетентнісний підхід починає витісняти кваліфікаційний у розумінні результатів освіти, оскільки останній, як указує В. Байденко, є недостатнім для позначення нового інтегрованого результату освіти. Науковець наголошує, що кваліфікація означає переважання рамкової діяльності в стійких професійних полях і алгоритмах, а компетенція відповідає вимогам „плаваючих" професійних кордонів, динаміці професій, їх глобалізації, руйнуванню професійної замкнутості [27, с. 11].

Проте найбільш активно на сучасному етапі розробляється компетентністний підхід до *змісту освіти* (Д. Єрмаков, В. Краєвський, І. Лернер, М. Скаткін, А. Хуторськой та ін.). Відмітимо, що досвід країн, які реалізують компетентний підхід до змісту освіти протягом останніх років, дозволяє спостерігати спільні тенденції, спроби розробити певну *систему компетентностей.* Отож, таку систему складають:

надпредметні (міжпредметні) компетентності – вони можуть бути представлені, як „ключові", „базові";

загальнопредметні компетентності (освітні галузі);

спеціальнопредметні (стосовно певного предмету).

Зазначимо, що усі три види компетентності взаємопов'язані і розвиваються одночасно. Це і формує індивідуальний стиль діяльності, створює цілісний образ фахівця і, в кінцевому підсумку, забезпечує становлення його професійної компетентності як певної цілісності, як інтегративної особистісної характеристики [71, с. 177]. Ключові, загальнопрофесійні та спеціальні компетентності, взаємодіючи одна з одною, виявляються в процесі вирішення життєво важливих професійних завдань різного рівня складності в різних контекстах, з використанням певного (університетського в нашому випадку) освітнього простору.

Вирішуючи завдання нашого дослідження, ми маємо враховувати, що на сьогодні ще не вироблено єдиного складу ключових та загальнопрофесійних комптентностей фахівців соціальної роботи, що зумовлюється як різноплановістю соціальної і професійної діяльності у сфері

соціальної роботи, так і відсутністю чіткої методологічної основи – моделі структури компетентності. Так, проведений науково-теоретичний аналіз проблеми формулювання ключових компетенцій, дозволяє виділити, щонайменше, два підходи до розуміння цього поняття. Одні науковці (В. Байденко, Е. Зеєр, Б. Оскарссон, А. Шелтон) ключові компетенції розглядають як якості особистості, які важливі для здійснення діяльності у великій групі різнопрофільних професій. Інші (А. Новіков) говорять про них як „наскрізні" знання і уміння, необхідні в будь-якій професійній діяльності, у різних видах роботи. Ключова компетентність, на думку українських педагогів, є суб'єктивною категорією, що фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень тощо, що можна застосовувати в широкій сфері діяльності людини. При цьому основні ознаки життєвих (ключових) компетенцій зазначені таким чином:

поліфункціональність: дає змогу вирішувати різноманітні проблеми в різних сферах особистого й суспільного життя;

надпредметність і міждисциплінарність: застосовані не тільки в навчанні, але й на роботі, в сім'ї, у політичній сфері тощо;

багатомірність: охоплюють знання, розумові процеси, інтелектуальні, навчальні й практичні вміння, творчі відкриття, стратегії, технології, процедури, емоції, оцінку тощо;

забезпечують широку сферу розвитку особистості та її логічного, творчого й критичного мислення, самопізнання, самовизначення, самооцінки, самовиховання тощо [226].

Узагалі, формулювання ключових компетенцій та визначення їх обсягу (переліку тих із них, що є необхідними і достатніми для того, щоб людина могла б бути успішною) становить одне з дискусійних питань компетентністно-орієнтованого підходу. Наприклад, найзагальніша класифікація, в якій відображено міжнародні стандарти щодо ключових компетентностей, представлена у Європейській довідковій рамковій структурі для навчання упродовж життя (2006), де вказано такі

компетентності: спілкування рідною мовою; спілкування іноземними мовами; математична компетентність та базові компетентності у галузі науки та техніки; цифрова обчислювальна компетентність; уміння вчитися; соціальна компетентність і громадянська компетентність; ініціативність та підприємливість; культурна освіченість та виразність [289, с. 51-52].

У контексті соціальної роботи найбільш виваженою видається позиція у цьому аспекті І. Зимньої, оскільки науковець ураховує специфіку феномена „ключова компетентність", намагаючись окреслити й орієнтовні критерії [161]. Виходячи з розуміння ключових компетенцій як нової парадигми результату освіти особистості, І. Зимняя пропонує таку класифікацію: перша група об'єднує ті з них, що пов'язані зі ставленням людини до себе як особистості, суб'єкта діяльності; друга група містить ті ключові компетентності, які стосуються взаємодії людини з іншими людьми; третю групу репрезентують ключові компетентності, що мають відношення до діяльності людини, виявляючись у всіх її типах і формах [161].

Не можемо оминути і класифікацію О. Хуторського, який перелік ключових компетенцій визначає на основі провідних цілей загальної освіти, досвіду особистості, а також основних видів діяльності того, хто навчається, що дозволяють йому оволодівати соціальним досвідом, формувати навички практичної діяльності в суспільстві: ціннісно-смислова; загальнокультурна; навчально-пізнавальна; інформаційна; комунікативна; соціально-трудова; компетенція особистісного самовдосконалення [512].

Розбудова змісту університетської підготовки соціальних працівників опирається і на систему загальнопрофесійних компетентностей, врахування яких також обов'язкове в контексті нашого дослідження. Серед різних підходів щодо даного питання виділимо позицію Н. Шмельової, яка пропонує розглядати професійну компетентність соціального працівника через призму методичної (володіння спеціальним професійним інструментарієм – методами і технологіями соціальної роботи), організаційної (здатність приймати рішення, цілеспрямованість,

організаційні уміння, переконливість, самоорганізація соціального працівника), соціальної (професійна позиція, соціальна зрілість особистості спеціаліста, а також його самоефективність, комунікативність і асертивність) компетентності [538].

Вищесказане зумовлює необхідність побудови освітніх програм на засадах компетентнісного підходу, удосконалення відповідних навчальних планів і програм навчальних дисциплін з урахуванням формування тих компетентностей, які є актуальними на сучасному етапі розвитку суспільства і перспективними в найближчому майбутньому. При цьому ключові і загальнопредметні (галузеві) компетентності будуть переважно корегуватися у відповідності до специфіки інваріантної складової галузевого стандарту в залежності від спеціальності. Разом з тим частково на їх формування буде впливати і зміст варіативної складової. Більшість же спеціальних компетенцій є переважно результатом реалізації варіативної складової навчального плану в межах стандарту закладу вищої освіти [293, с. 160]. Ця теза важлива тим, що у контексті нашого дослідження соціально-правова компетентність формується з урахуванням як дисциплін інваріантної складової (наприклад, формування комунікативної компетенції, ІКТ-компетенції та ін.), так і варіативної складової навчального плану.

Далі відмітимо, що згідно компетентнісного підходу зміст освіти покликаний будуватися також на принципі модульного навчання. Модульний підхід в університетській освіті є концепцією організації навчального процесу, в якій метою навчання виступає сукупність професійних компетенцій студента, а засобом її досягнення – модульна побудова змісту і структури професійного навчання. Головну перевагу цього підходу вбачаємо у можливості варіювати зміст і об’єм модулів як самостійних одиниць навчального процесу в залежності від дидактичних цілей, профільної і рівневої диференціації студентів, індивідуальних графіків навчання тощо. Це важливо і для побудови траєкторії формування соціально-правової компетентності студентів, оскільки дозволяє сформувати комплекс

спеціально відібраних та створених елементів змісту навчання, а також технологічного забезпечення їх реалізації і засвоєння. До речі, останнє також зазнає суттєвих змін у межах компетентнісного підходу, адже найважливіше місце в реалізації мети та змісту розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця належить розвиваючим технологіям професійної освіти, які вдосконалюють функціональну підготовку фахівця. Серед них можемо виділити наступні: діяльнісно-орієнтовані технології (метод проектів; ігрові технології; імітаційно-ігрове моделювання технологічних процесів); когнітивно-орієнтовані технології (методи навчального діалогу і навчальної дискусії; проблемне навчання, задачний метод, контекстне навчання; мозковий штурм); особистісно-орієнтовані технології (технологія суб'єктного розвитку; технологія особистісно-творчого розвитку; тренінг розвитку, тренінг особистісного росту, смислопошуковий діалог).

Як бачимо, компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважною трансляцією знань, формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, що означають потенціал, здатності випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багатофакторного соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікаційно насиченого простору [216, с. 31].

Таким чином, в основу компетентнісного підходу до визначення сутності вищої освіти покладено прагнення до реалізації двох основних завдань:

1) освіта повинна формувати у студентів якості, необхідні для реалізації професійної діяльності, тобто має формувати якості, які необхідні роботодавцю;

2) критерії та параметри оцінки результатів сучасної освіти повинні бути уніфіковані і виражатися у термінах і результатах, які можуть бути інтерпретовані та враховані в будь-якому освітньому закладі будь-якої країни [214, с. 15].

Не можемо не вказати, що слід враховувати і недоліки та обмеження компетентнісного підходу, на які вказують сучасні дослідники (О. Бермус, М. Бершадський, Д. Лозано, М. Малдер та ін.). Зокрема, серед негативних сторін підходу вони називають такі як: висока бюрократичність компетентнісного підходу, який значною мірою покладається на стандарти; реалізація даного підходу не виконує обіцянку поєднати сферу освіти із ринком праці; він занадто орієнтований на оцінювання; суперечить принципам широкої освіти; маскує відмінності різних коледжів та університетів [214, с. 16].

Як зазначає О. Бермус, сутність концептуальних проблем реалізації компетентнісного підходу визначається множинністю і різнонаправленістю інтересів всіх суб'єктів, що є учасниками цього процесу [33]. А тому, незважаючи на вказані обмеження і недоліки, професійна підготовка студентів в умовах університетської освіти на сучасному етапі є неможливою без урахування основних положень компетентнісного підходу, який найповніше відповідає запитам та потребам світового освітнього простору.

У контексті нашого дослідження особливо важливо враховувати, що компетентнісний підхід, будучи орієнтованим, насамперед, на нове бачення цілей та оцінку результатів університетської освіти, висуває свої вимоги і до інших компонентів освітнього процесу – змісту, технологій навчання, які б створювали ситуації включення студентів у різні види діяльності, засобів контролю і оцінки тощо. Це дозволяє розглядати саме компетентнісний підхід базовим для визначення сутнісно-змістовної характеристики дефініції „соціально-правова компетентність"; для виявлення сутності, змісту і специфіки процесу формування соціально-правової компетентності студентів в умовах університетської освіти; для створення педагогічної системи формування соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників. При цьому можемо констатувати, що компетентнісний підхід виступає для нашого дослідження:

по-перше, способом високоякісної підготовки майбутніх соціальних

працівників, який передбачає не лише оволодіння системою соціально-правових знань та умінь, а й здатністю до їх реалізації у професійній діяльності;

по-друге, орієнтиром для визначення пріоритетних напрямів, перспективних ліній та інваріантних складових в організації процесу формування соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників;

по-третє, методологічним регулятивом побудови та впровадження в університетській освіті моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників;

по-четверте, теоретичною основою критеріальної бази для оцінки ефективності та результативності експериментальної роботи.

Таким чином, ми виявили, що компетентнісний підхід лежить в основі формування нової парадигми університетської освіти, забезпечуючи ціннісно-результативну спрямованість професійної підготовки фахівця, що дає підстави розглядати цей підхід як методологічну базу для досягнення головної мети нашого дослідження – науково-теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Висновки до розділу 1

Теоретико-методологічний аналіз проблеми формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти підтверджує її актуальність, інтенсивність наукового дослідження, затребуваність у теорії і практиці соціальної роботи. Системний та комплексний аналіз наукової літератури дає змогу зробити теоретичні висновки, які нададуть можливість визначити напрями подальшого дослідження.

По-перше, історико-педагогічний аналіз проблеми формування соціально-правової компетентності дозволив виокремити основні етапи генезису наукових підходів до цієї проблеми: 1) до сер. XIX ст., виникнення передумов наукового осмислення проблеми формування соціально-правової компетентності (поширення ідей захисту прав та інтересів людини, законодавче закріплення соціальних прав, формування потреби у професійній підготовці соціальних працівників); 2) кін. XIX ст. – пер. пол. XX ст., домінування просвітницько-захисного підходу, за якого зміст підготовки соціального працівника спрямовується на здатність використовувати нормативно-правовий інструментарій для вирішення проблем клієнта, здійснювати просвітницьку діяльність щодо норм чинного законодавства у сфері соціальних послуг та соціального забезпечення; 3) др. пол. XX ст., поширення правоохоронного підходу, який характеризується запровадженням цілеспрямованої підготовки майбутніх фахівців до захисту прав людини в соціальній роботі; 4) кін. XX ст. – поч. XXI ст., утвердження суб'єктно-законотворчого підходу, у межах якого робиться акцент на підготовці соціального працівника як активного суб'єкта соціальної політики, здатного впливати на її формування та законодавче забезпечення.

По-друге, сучасні наукові дослідження підтверджують актуальність проблеми формування соціально-правової компетентності фахівця та характеризуються різновекторністю поглядів на сутність та зміст соціально-правової підготовки майбутніх соціальних працівників, розглядаючи її у таких поняттях як: „формування компетентності в організації соціально-правової підтримки молоді", „формування правової компетентності", „формування правосвідомості", „підготовка соціального працівника до правової просвіти населення", „формування правової культури", „формування умінь соціально-правового консультування" та ін. Це підтверджує необхідність узагальнення науково-теоретичних напрацювань з даної проблеми та вироблення єдиного підходу з обґрунтуванням та охарактеризуванням поняття „соціально-правова компетентність соціального

працівника” у контексті його професійної підготовки, що включає аналіз комплексу знань, вмінь, навичок та професійно-особистісного потенціалу.

По-третє, обґрунтування методологічних засад організації процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників здійснювалось через характеристику сучасної інтегральної освітньої парадигми, що відповідає вимогам глобалізованого суспільства та через аналіз основних методологічних підходів (системного, діяльнісного, контекстного, особистісно-орієнтованого, технологічного, компетентнісного), що передбачають встановлення загальних педагогічних закономірностей як підґрунтя наукового пошуку, встановлення світоглядних позицій. Аналіз вказаних підходів дозволяє спрогнозувати результати процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери; здійснити пошуки оптимальних шляхів забезпечення високого рівня готовності студентів до професійної діяльності у соціальній сфері. Це можливо при інтеграції концептуальних ідей окреслених методологічних підходів: розгляду процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери як системи з урахуванням усіх чинників, що діють на це явище (системний підхід); моделювання в навчальному процесі майбутньої професійної діяльності студентів, яка максимально відтворює специфіку соціально-правової складової соціальної роботи і наповнена актуальним змістом відповідно до чинного законодавства (контекстний підхід); формування особистості майбутнього фахівця в активній проектно-дослідницькій, навчально-пізнавальній та навчально-професійній діяльності, обстановці підтримки, фасилітації професійно-особистісного зростання та саморозвитку (особистісно-орієнтований підхід, діяльнісний підхід); орієнтація ходу навчання на гарантований сукупний освітній продукт і кінцевий результат шляхом поетапного, алгоритмізованого, поступального формування комплексу соціально-правових компетенцій, які в сукупності відображатимуть рівень соціально-правової компетентності випускника

(технологічний підхід, компетентнісний підхід).

По-четверте, методологічною основою для аналізу педагогічного процесу, спрямованого на формування соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників, оновлення його змісту та орієнтації на інноваційний досвід успішної професійної діяльності у соціально-правовому контексті ми розглядаємо компетентнісний підхід. Ми виявили, що актуалізація компетентністного підходу є однією із сучасних світових тенденцій, що характеризує й домінанти вітчизняної освіти в цілому, і підготовку фахівців соціальної сфери зокрема. У контексті нашого дослідження особливо важливо враховувати, що компетентнісний підхід найповніше відповідає запитам та потребам сучасного освітнього простору, і будучи орієнтованим, насамперед, на нове бачення цілей та оцінку результатів університетської освіти, висуває свої вимоги і до інших компонентів освітнього процесу – змісту, технологій навчання, які створювали б ситуації включення студентів у різні види діяльності, засобів контролю і оцінки тощо. Акцентуючи увагу на результаті освіти, даний підхід розглядає його не як суму засвоєної інформації (на відміну від традиційних підходів), а як вміння діяти в різних, у тому числі, в проблемних і нестандартних ситуаціях. Виходячи з цього, саме компетентнісний підхід є оптимальним методологічним базисом для побудови педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованих працях [260; 261; 264; 268; 274; 280; 284; 285].

РОЗДІЛ 2
СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Аналіз соціально-правової компетентності у структурі компетентності особистості

Науково-теоретичний аналіз соціально-правової компетентності як важливої складової компетентності особистості є необхідною умовою ґрунтовного висвітлення проблеми формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти і випливає з логіки нашого дослідження. Оскільки у попередньому розділі нами зафіксовано актуальність даної проблеми та інтенсивність наукових пошуків у цьому напрямі, наступним кроком має стати з'ясування сутності, структури та змісту соціально-правової компетентності як провідної категорії даного дослідження. У першу чергу, ми зупинимось на аналізі різних наукових підходів до розуміння феномена соціально-правової компетентності та обґрунтуванні власного підходу, що і визначаємо основним завданням даного підрозділу.

Нагадаємо, що у науковій літературі, огляд якої було здійснено у підрозділі 1.1, ще не вироблено єдиного усталеного підходу до поняття „соціально-правова компетентність". Зокрема, дослідники, які вивчають цей феномен у контексті професійної діяльності у соціальній сфері (Н. Валєєва, Т. Волох, М. Іралін, Г. Хасанова), цілком правомірно пов'язують його, по-перше, зі ставленням особистості до права як соціальної, державної та особистісної цінності, що зумовлює намагання постійно отримувати, розширювати арсенал засобів визначення та вирішення соціально-правових проблем; по-друге, з правовою освіченістю як сукупністю знань із проблем права; по-третє, з соціально-правовою готовністю – наявністю знань та умінь щодо вирішення конкретних соціально-правових питань.

А тому, перш, ніж з’ясувати переваги того чи іншого розуміння сутності даного поняття, ми вважаємо важливим здійснити категоріально-понятійний аналіз базових термінів, комбінація яких і утворює поняття „соціально-правова компетентність”. Такими термінами ми визначаємо „соціальну компетентність” та „правову компетентність”, висвітлення яких сприятиме кращому усвідомленню сутності соціально-правової компетентності.

Отож, теоретичний аналіз різних наукових підходів (М. Докторович, Ю. Ємельянов, І. Зарубінська, Є. Мельник, О. Холостова та ін.) до розуміння феномена *соціальної компетентності* дає змогу відмітити, що найчастіше її розуміють як якісну характеристику особистості; здатність адекватно оцінювати навколишню дійсність на основі наявних знань про неї, що дають змогу зрозуміти основну закономірність соціальної ситуації; уміння знаходити інформацію в невизначеній ситуації та будувати свою поведінку для досягнення балансу між своїми потребами, очікуванням, сенсом життя і вимогами соціальної дійсності; уміння задовольняти бажання, спираючись на норми тощо. Зокрема, М. Докторович подає таке визначення соціальної компетентності – „це набута здатність особистості гнучко орієнтуватися в мінливих соціальних умовах та ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем” [127].

Для глибшого розуміння поняття „соціальна компетентність” вважаємо доречним навести перелік здатностей, які її характеризують (за І. Зарубінською):

аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, визначаючи в них власне місце та проектувати стратегії свого життя з урахуванням інтересів і потреб різних соціальних груп, індивідів відповідно до соціальних норм і правил, наявних у суспільстві та інших чинників;

продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі та функції в колективі, проявляти ініціативу, підтримувати та керувати власними взаєминами з іншими;

застосовувати технології трансформації та конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання;

спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проекти і стратегії індивідуальних та колективних дій;

визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації, вміти емоційно налаштовуватися на спілкування з іншими;

вміти прогнозувати виникнення проблемної ситуації та володіти конструктивними методами її попередження та вирішення [150].

Переходячи до семантичного аналізу категорії „*правова компетентність*", засвідчуємо, що вона включає термін „право", дослідження природи якого є ключовим моментом в уточненні сутності як правової, так і, на думку Т. Волох, соціально-правової компетентності [76, с. 16]. Тому відмітимо, що право, за свідченням правознавців, є терміном багатогранним, а множинність визначень права, які існують в юридичній літературі, залежить від багатьох чинників:

відповідно до юридичного праворозуміння право – це міра впорядкованої свободи людини, при цьому права особи закінчуються там, де починають порушуватись права іншого індивіда;

відповідно до позитивізму (нормативізму) право – це система загальнообов'язкових формально визначених правил поведінки, які встановлені або санкціоновані державою і за порушення яких передбачений державний примус;

відповідно до соціологічного підходу право – це система реально діючих „живих" норм права, які закріплені у законодавчих актах або

практично існують на підставі звичаєвого, прецедентного, договірного або релігійного права, що усвідомлені населенням і реалізуються в конкретних правовідносинах;

відповідно до психологічної теорії право – це емоційно-інтелектуальні психічні процеси, що здійснюються у сфері психіки індивіда та постають критерієм оцінювання позитивного права [387, с. 16-17].

В основі ж власне поняття „правова компетентність" (М. Горбушина, В. Загрева, Я. Кічук, Н. Ковалевська, А. Коротун, М. Томчук, А. Якименко та ін.) знаходяться знання та досвід поведінки особистості в правовій сфері життєдіяльності, спроможність орієнтуватися в ситуаціях, пов'язаних із правовими відносинами. Серед інших, виділимо значимий для нашого дослідження підхід Я. Кічука, який під правовою компетентністю розуміє „інтегративну особистісно-професійну якість майбутнього фахівця, який репрезентує „професію захисту"; виявом цієї якості є потенціал здатності особистості, безпосереднє підґрунтя якого становлять соціально-педагогічна і правова різновиди культури, а опосередковано – духовність особистості, соціально-правовий зміст свідомості суспільства" [192, с. 159].

Узагальнюючи вищесказане, наголосимо, що, незважаючи на відмінності між поняттями „соціальна компетентність" та „правова компетентність", можна простежити і тісний зв'язок соціальної і правової компетентності. Підґрунтям такого бачення є постійне перетинання явищ соціального і правового характеру в соціумі, регулювання соціальних відносин за допомогою правових норм, правова база вирішення соціальних проблем, у т. ч. у сфері соціальної роботи. Саме ці фактори дають підстави вченим усе частіше звертатись до поняття „соціально-правова компетентність", розглядаючи його у контексті необхідності оволодіння не лише достатнім об'ємом правових знань, але і моральними цінностями, і соціальним досвідом. По суті, мова йде про нове інтегроване поняття, яке, на нашу думку, у науковому розрізі слід розглядати на різних рівнях:

1) на особистісному, що передбачає її наявність у кожної людини, формування протягом всього життя і реалізацію у взаємовідносинах особистості з соціумом;

2) на професійному, що передбачає цілеспрямоване формування соціально-правової компетентності у процесі професійної підготовки фахівців для компетентного розв'язання соціально-правових задач.

Тобто соціально-правова компетентність може трактуватися і у широкому (особистісному), і у вузькому (професійному) значеннях. Виходячи з цього, далі перейдемо до визначення сутності та змісту соціально-правової компетентності, орієнтуючись на ці дві позиції, які ми означимо як особистісний та професійний підходи до розгляду даного поняття.

Так, у широкому значенні соціально-правова компетентність має бути властивістю кожної людини. У працях Н. Галустяна, Н. Євпалової, С. Жевакіна, С. Кожевнікова, Л. Мостовщикова, Н. Щербакова соціально-правова компетентність особистості розглядається через призму правосвідомості, правової активності та соціальної поведінки людини [409]. При такому підході під соціально-правовою компетентністю розуміється здатність людини при вирішенні проблем взаємодії з суспільством ефективно вирішувати їх у межах правового поля, на основі актуалізації знань і досвіду в цій галузі життєдіяльності. Регулятором соціально-правового впливу виступає ступінь розвитку правосвідомості людини, рівень включення правових норм у систему цінностей особистості [76, с. 18].

На думку Т. Волох, процес становлення і розвитку соціально-правової компетентності починається з моменту входження людини в суспільство і триває протягом усього її життя. При цьому на різних етапах життя людини, у різних життєвих ситуаціях, в її діях може домінувати одна складова (наприклад, у дитячому віці домінує соціальна компетентність дитини), але в більшості випадків вони виступають у нерозривній єдності [76, с. 18].

Відмітимо, що у підлітковому і юнацькому віці завдання соціально-правової грамотності вирішуються, у першу чергу, в загальноосвітній школі: 1) системою вивчення в середніх навчальних закладах предметів освітньої галузі „Суспільствознавство”; 2) системою позаурочної роботи у школі із соціально-правового виховання. Завдання розвитку соціально-правової компетентності у шкільному віці (базовий рівень освіти) полягають у поетапному формуванні основ ключової соціально-правової компетентності, необхідної для вирішення відповідних проблем, що виникають у будь-яких видах майбутньої життєдіяльності особистості.

Вагомим у цьому плані є дослідження Т. Волох [76], у якому вказується, що становлення основ соціально-правової компетентності в межах базової середньої освіти передбачає:

формування ціннісно-усвідомленого ставлення: до дотримання соціально-правових норм поведінки, до прав і обов’язків громадянина своєї країни, до законів своєї держави, до свого громадянського статусу, до способу життя і традицій інших народів;

формування когнітивної орієнтаційної основи – базових суспільствознавчих знань, достатніх для адаптації школяра в сучасному світі; знань про основні види науково-популярних та довідкових джерел соціально-правових знань, про способи отримання і засвоєння інформації з цих джерел;

набуття досвіду вирішення соціально-правових ситуацій: уміння виділяти соціально-правовий компонент в особистісно-значущих життєвих проблемах; реально оцінювати рівень своєї соціально-правової компетентності; самостійно вирішувати соціально-правові проблеми, адекватні рівню компетентності особистості, або, у разі, якщо ситуація перевищує рівень компетентності особистості, правильно планувати і здійснювати дії щодо їх вирішення за допомогою оволодіння додатковою інформацією; за допомогою компетентних органів (досвід на рівні учнівського моделювання), або самостійного оволодіння новими способами комунікативної діяльності;

набуття досвіду: комунікативного спілкування в навколишньому соціумі, у тому числі – міжнаціонального спілкування; досвіду (на рівні навчального моделювання) поведінки в конфліктних ситуаціях і ситуаціях, що загрожують здоров'ю та життю особи; досвіду саморегуляції поведінки в суспільстві.

Наголосимо, що після закладання цих основ подальше формування соціально-правової компетентності людини відбувається або стихійно у процесі життєдіяльності, або під час отримання професійної освіти. Зокрема, у межах університетської освіти набуття загальної соціально-правової компетентності передбачає: поглиблення та систематизацію правових знань, норм та механізмів соціально-правового захисту у різних ситуаціях життєдіяльності та професійної практики; оволодіння уміннями виявляти соціально-правові проблеми та реально оцінювати власні можливості щодо їх вирішення; набуття здатності вирішувати соціально-правові проблеми самостійно або за допомогою компетентних органів; набуття досвіду нормативного спілкування в соціумі (у суспільстві, державі, у навчальних, трудових колективах, громадських організаціях і т. д.); умінь регуляції своєї поведінки в суспільстві; досвіду (на рівні навчального моделювання) запобігання конфліктам, досвіду поведінки в ситуаціях, що загрожують здоров'ю та життю, як власному, так і інших людей.

Сучасні дослідники приходять до висновку, що наявність правової культури особистості, яка включає правову свідомість та правову поведінку, передбачає існування соціально-правової компетентності у будь-якій її діяльності. При цьому виняткова значущість цього утворення у цілісній особистісній структурі пов'язана з її функцією регуляції процесу пізнання, поведінки, комунікації, оцінки тощо. Наведемо також складові соціально-правової компетентності особистості, які виділяє О. Ткачук: 1) соціальне пізнання світу через формування правової компетентності (правові освіченість, позиція та досвід); 2) можливість проявити активну життєву

позицію; 3) правова соціалізація (усвідомлення і прийняття соціальних цінностей, які знаходять своє відбиття в праві) [475, с. 93].

Підсумуємо, що сформована соціально-правова компетентність особистості забезпечує ефективність її взаємодії з соціальним середовищем, успішну самореалізацію та соціалізацію в сучасних умовах, реалізацію прав у процесі життєздійснення, захищеність особистості, набуття соціально-правового досвіду.

Переходячи до розгляду соціально-правової компетентності у *вузькому (професійному) значенні*, вкажемо, що головна відмінність даного підходу від попереднього полягає у трактуванні соціально-правової компетентності як складової професійної компетентності фахівця, яка цілеспрямовано формується у процесі навчальної та набувається у процесі професійної діяльності і сприяє успішному виконанню ним професійних задач.

Таке розуміння зумовлює розгляд у нашій дисертації проблеми *професійної компетентності,* та, власне, поняття „професійна компетентність", що дозволить з'ясувати сутність соціально-правової компетентності як складової професійної компетентності.

Насамперед, відмітимо, що професійна компетентність спеціаліста як педагогічна проблема посідає чільне місце у сучасних зарубіжних наукових дослідженнях, зокрема, у працях сучасних американських (Р. Ашер, І. Московіц, С. Отер, І.В. Стекіч) і канадських (Є. Джимез, М. Леннон, П. Мерсер, Х. Мурей і М. Робінсон) учених, які під професійною компетентністю розуміють не лише знання свого предмета, своєї діяльності (змістова компетентність), але й комунікабельність, здатність до вибору ефективних методів діяльності, забезпечення можливості для практики й зворотного зв'язку, вміння працювати з різними людьми [399]. Необхідність виокремлення професійної компетентності підтверджується і у вітчизняній науці такими дослідниками як О. Акімова, Т. Браже, В. Девисилов, Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Хуторською та ін. Останнім часом питанням професіоналізму й професійної компетентності також приділяється значна

увага для розроблення завершеної теорії формування фахівця-професіонала. Прикладом цього є теоретико-практичні дослідження таких науковців, як Т. Амельченко [12], В. Введенський [62], О. Дівненко [120], А. Дорофеєв [132], О. Дубасенюк [399], Л. Колбасова [211], В. Локшин [290], Б. Яковлєв, Л. Коваленко і Р. Латипов [546] та ін. Але тлумачення поняття „професійна компетентність" і його науковий статус з-поміж інших категорій професійної педагогіки ще й досі становлять предмет наукових дискусій.

Найбільш усталені сучасні наукові погляди на сутність досліджуваного поняття ми знаходимо в довідкових та енциклопедичних джерелах, у яких „професійна компетентність" розглядається як: інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця [140, с. 722].

Також вважаємо за необхідне деталізувати результати пошуку тих науковців, проблематика праць яких перетинається із нашим дослідженням.

Так, професійну компетентність у контексті онтогенетичного розвитку особистості розглядає Б. Гершунський, визначаючи її одним із рівнів особистісного становлення у такій послідовності: елементарна і функціональна грамотність, загальна освіта, професійна компетентність, володіння широкою культурою, формування індивідуального менталітету. Він відзначає, що професійна компетентність досягається шляхом розвитку особистості в системі професійної освіти і пов'язана з формуванням на базі загальної освіти таких професійно значимих для особистості і суспільства якостей, які дозволяють людині найбільш повно реалізувати себе в конкретних видах трудової діяльності, що відповідають суспільно-необхідному розподілу праці і ринковим механізмам стимулювання найбільш продуктивного і конкурентоздатного функціонування фахівця тієї чи іншої кваліфікації і профілю [83].

Привертає увагу й доробок Е. Зеєра, де в контексті психології професій осмислюється склад професійної компетентності особистості (соціально-

правова компетентність, спеціальна компетентність, персональна компетентність та аутокомпетентність) та пропонуються рівні професійної компетентності суб'єкта діяльності: навченість, професійна підготовленість, професійний досвід, професіоналізм [160, с. 53-54].

Відзначимо, що подібний погляд на професійну компетентність як системне утворення, що включає низку компонентів – видів компетентності, які, у свою чергу, також є системними утвореннями, простежується в працях різних науковців. Ми ж акцентуємо увагу ще на одному підході – концепції соціально-професійної компетентності І. Зимньої, у межах якої соціально-професійна компетентність розглядається як актуальна, сформована особистісна якість, інтелектуально й особистісно обумовлена соціально-професійна характеристика людини, що ґрунтується на знаннях. Науковець зауважує, що у процесі здобуття освіти в людини має бути сформована цілісна соціально-професійна якість, що дає їй змогу успішно виконувати професійні обов'язки та взаємодіяти з іншими людьми. Цю якість І. Зимняя визначає як цілісну соціально-професійну компетентність людини, що виявляється в адекватності вирішення (стандартного й особливо нестандартного, яке вимагає творчості) завдань у всьому розмаїтті соціальних і професійних ситуацій. Соціально-професійна компетентність, на думку І. Зимньої, помітна у діях, діяльності, поведінці, учинках [163; 164].

Окремо зупинимось на розгляді професійної компетентності з позицій теорії та практики соціальної роботи, що зумовлюється проблематикою нашого дослідження. Відзначимо, що загальнотеоретичним та методологічним проблемам розвитку професійної компетентності фахівця у галузі соціальної та соціально-педагогічної діяльності присвячені праці російських дослідників В. Бочарової, М. Галагузової, Л. Гуслякової, І. Зимньої, Д. Павленка, В. Сластьоніна, Є. Холостової, М. Фірсова, Н. Шмельової. Питання професійної компетентності привертають увагу сучасних зарубіжних вчених у галузі соціальної роботи: М. Доуела, А. Кадушіна, К. Майера, Дж. Раймонд, С. Шардлоу та ін. Дослідження

вітчизняних науковців Т. Алєксєєнко, С. Архипової, А. Капської, О. Карпенко, Д. Годлевської стосуються різних аспектів проблеми формування професійної компетентності соціального педагога і соціального працівника. Якщо узагальнити різні наукові позиції, то, в цілому, у сфері соціальної роботи професійна компетентність розглядається через призму знань, умінь та навичок, необхідних для виконання специфічної ролі спеціаліста в межах конкретного закладу, установи, організації. Так, у колективній монографії „Професійна компетентність соціального працівника: модель, технологія, інноватика розвитку" (2013) ми зустрічаємо наступну дефініцію професійної компетентності соціального працівника – це „специфічна здатність індивіда, необхідна для ефективного виконання конкретних видів соціальної роботи на основі визначених професійно важливих особистісних якостей, знань, умінь, навичок і ціннісних орієнтацій" [423, с. 102].

Більш ґрунтовним виглядає визначення, представлене О. Карпенко, яка поняття „професійна компетенція" тлумачить як інтегративне особистісно-діяльнісне новоутворення, яке становить збалансоване об'єднання знань, умінь і навичок та сформованої професійної позиції, що дає змогу самостійно та якісно виконувати завдання професійної діяльності, і яке перебуває у відношеннях діалектичної залежності з професійною спрямованістю особистості. Дослідниця виокремлює прикладну, адаптивну, інтегративну, орієнтовну, оцінну, статусну функції професійної компетентності [185, с. 238-239].

Окрім того, розрізняють методологічний, інформаційний, комунікативний, соціальний і культурологічний рівні компетентності соціального працівника. А науковці М. Фірсов і О. Студьонова професійну компетентність фахівця в галузі соціальної роботи поділяють на два види:

управлінська компетентність, що включає теоретичні знання і практичні вміння, необхідні як для роботи з конкретними клієнтами, так і для організації соціального захисту людини. Базу управлінської компетентності

складають знання наукових основ організації відповідних державних структур, а також технології соціальної роботи та основи теорії управління;

психолого-педагогічна компетентність, яка формується знаннями психології і педагогіки [496].

У цілому, погоджуючись з авторами, слід враховувати багатоплановість соціальної роботи як соціальної діяльності, а компетентність соціальних працівників розглядати як поняття, що акумулює низку компетентностей, які відображають окремі аспекти діяльності професіонала, ті функції, які доводиться виконувати фахівцям.

Відмітимо, що компетентність фахівця із соціальної роботи формується не лише завдяки отриманим знанням та апробованим умінням і навичкам, а й на основі власної позиції фахівця, аналізу свого досвіду на рівні теорії, розуміння різних підходів до соціальної ситуації та вибору відповідних методів. Теоретичне осмислення досвіду на рівні структурованих, узагальнених знань, що стають засобом діяльності, – механізм саморозвитку, основою якого є самоосвіта. Вона (самоосвіта) характеризується, перш за все, самостійністю та безперервністю, що орієнтовано на: потреби особистості, суспільства, держави; розширення освітнього простору; варіативність підготовки фахівців соціальної сфери; певне науково-методичне забезпечення професійно-особистісного становлення соціального працівника на різних етапах його життєвого шляху [139, с. 58].

Вищенаведені характеристики професійної компетентності дозволяють перейти до аналізу однієї з її складових – *соціально-правової компетентності.* Розглядаючи соціально-правову компетентність у контексті професійної компетентності, ми опиралися на вагомі для нашого дослідження праці науковців різних галузей знань: права, психології, педагогіки, соціальної педагогіки. При цьому соціально-правова компетентність розглядається і як складова загальних професійних компетентностей випускника, і як спеціальна професійна компетентність, яка необхідна для виконання певного виду діяльності (спеціалізація фахівця).

Ми вже згадували, що психолог Е. Зеєр серед основних компонентів професійної компетентності виділяє і соціально-правову компетентність, а тому акцентуємо увагу на цій позиції, оскільки вона близька до концепції нашого дослідження. Щоправда, Е. Зеєр дає занадто широке тлумачення даного поняття, розглядаючи соціально-правову компетентність як „знання і вміння в області взаємодії з громадськими інститутами та людьми, а також володіння прийомами професійного спілкування і поведінки" [160, с. 53].

Саме в такому ракурсі розглядається соціально-правова компетентність у *педагогічних* дослідженнях, присвячених проблемам підготовки вчителів і вихователів. Зокрема, Н. Ковалевська серед основних функціональних компетентностей професійно-педагогічної підготовки студентів факультетів дошкільної педагогіки поряд з іншими компетентностями виділяє соціально-правову компетентність, показниками якої є: елементарні законодавчо-правові знання у контексті використання їх у професійній діяльності; вміння визначати власний соціальний статус, стримано реагувати на психоемоційний стан членів сім'ї; усвідомлення необхідності соціалізації дитини, яка виховується в умовах сім'ї [199, с. 16].

Соціально-правову компетентність як складову професійної компетентності учителя розглядає Т. Волох, вказуючи, що це „здатність при вирішенні педагогічних завдань на основі актуалізації соціально-правових знань і досвіду соціально-правових дій виділяти в них соціально-правову складову" [76, с. 17].

Слід вказати і на дослідження С. Кузнєцова [228], в якому автор виділяє соціально-правову компетентність фахівця з фізичної культури і спорту, розглядаючи її як „інтегративну якість особистості, представлену сукупністю соціально-правових знань і умінь, що дозволяють фахівцеві з фізичної культури і спорту спроектувати навчально-виховний процес на принципах гуманізму, свободи і демократії, наявність у педагога таких якостей, як патріотизм, толерантність, емпатія, міжкультурна чутливість" [229, с. 59].

Окремо зупинимось на висвітленні сучасних *соціально-педагогічних підходів* до трактування поняття соціально-правової компетентності (Я. Кічук, І. Ковчина, А. Коротун, А. Молчанова, Ж. Петрочко), які є близькими до досліджуваної нами проблеми, а тому заслуговують особливої уваги як теоретичне підґрунтя для здійснюваного нами категоріального аналізу. Відразу зауважимо, що у соціально-педагогічних дослідженнях поняття „соціально-правова компетентність", переважно, ототожнюється з поняттям „правова компетентність".

Так, А. Коротун правову компетентність соціального педагога розглядає як інтегральну властивість особистості, яка базується на правових цінностях і відображує її готовність і здатність застосовувати систему правових знань і умінь у процесі соціально-правової діяльності, що дозволяє особистості мобілізуватися на виконання цієї діяльності. Соціальний педагог має виявляти при цьому такі професійно значущі якості, як правова активність, відповідальність, комунікативність і толерантність [220, с. 44]. Відмітимо, що автор говорить про компетентність у здійсненні саме соціально-правової діяльності, а тому можемо констатувати певну однорідність понять правової і соціально-правової компетентності у цьому аспекті.

Це підтверджує і дослідження Я. Кічука [192], в якому автор, говорячи про правову компетентність соціального педагога, наголошує на саме соціально-правовій сфері її вияву, на спрямованості на практичну професійну діяльність соціально-правового характеру [192, с. 157]. Цю компетентність науковець розглядає як ключову для соціального педагога, визначаючи її як особистісно-професійну якість, що виявляється у здатності до пізнання соціально-правової дійсності, усвідомленні ціннісного впливу права на вихованців, спроможності відповідально здійснювати правозахисну і правореалізаційну діяльність [192, с. 173].

Не можемо не вказати і на інше однорідне поняття – „професійно-правова компетентність соціального педагога", яке досліджується у

дисертації А. Молчанової [318] і обґрунтовується як системно-особистісне утворення спеціаліста, що відображає єдність його теоретико-прикладної підготовленості і готовності здійснювати професійну діяльність у межах правового поля. Ця компетентність визначає здатність спеціаліста успішно вирішувати соціально-педагогічні задачі у відповідності з нормативно-правовими документами, захищати права і законні інтереси об'єкта соціально-педагогічної діяльності [318, с. 9].

Заслуговує на увагу дослідження І. Ковчиної [207], яка розробила модель підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціально-правової діяльності, розглядаючи її як компонент загальної фахової підготовки соціального педагога за всіма профілями навчання. Готовність соціального педагога до соціально-правового захисту науковцем розглядається у широкому діапазоні як готовність до активного соціально-правового саморозвитку, до ініціювання і реалізації соціально-правових детермінованих професійних стратегій, до професійної мобільності в умовах сучасного ринку праці [207, с. 379].

Про необхідність формування професійної компетентності фахівців соціальної сфери (в першу чергу, соціальних педагогів) у напряму соціально-педагогічного забезпечення прав дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах, говорить Ж. Петрочко. Сутність соціально-педагогічного забезпечення прав дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах, науковець розглядає у широкому та вузькому значеннях:

у широкому значенні – це система скоординованих взаємодій соціальних інституцій, різнорівневе функціонування якої створює сприятливі умови для задоволення потреб дитини і реалізацію нею гарантованих державою можливостей скористатися усіма соціально-економічними, культурними та іншими благами в своїх найкращих інтересах й інтересах суспільства;

у вузькому значенні – це різновид соціально-педагогічної діяльності, спрямованої на реалізацію, охорону й захист прав дітей, що здійснюється

командою фахівців соціальної сфери на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії з дитиною та її сім'єю [363, с. 18].

Говорячи ж у цілому про правову компетентність, Ж. Петрочко наголошує, що її формування є наскрізною метою підготовки фахівця соціальної сфери, забезпечуючи успішність виконання ним усіх професійних функцій [360, с. 304].

Таким чином, у теорії та практиці соціально-педагогічної діяльності активно розробляється проблема соціально-правової компетентності фахівців із використанням понять однорідних до поняття „соціально-правова компетентність", дефініції яких є значимими для уточнення сутності та змісту даного поняття у межах нашого дослідження.

Звертаючись до наукового аналізу поняття „соціально-правова компетентність" безпосередньо у контексті професійної готовності соціальних працівників, можемо стверджувати, що нині склалися об'єктивні *передумови* для його широкого запровадження в тезаурус соціальної роботи.

Так, *першою передумовою* є, власне, характер практичної діяльності у сфері соціальної роботи, яка спрямовується на вирішення соціально-правових проблем. Визначення проблем, з якими стикається у професійній діяльності соціальний працівник, як соціально-правових було запропоновано ще у 80-х рр. XX ст. американським дослідником Р. Альбертом, який наголошує, що саме соціально-правові проблеми (англ. „socio-legal problems") переважають у практиці соціальної роботи і мають комплексний міждисциплінарний характер [558, с. 694]. Інакше кажучи, для вирішення багатьох соціальних проблем і потреб клієнта, обов'язковим є звертання соціального працівника до правового інструментарію. Аналіз сучасної професійної діяльності соціальних працівників показує, що вони не лише осмислюють, але й вирішують безпосередньо практичні завдання з надання правової, консультативної допомоги, захисту і підтримки різних верств населення. У своїй практичній діяльності працівник соціальної сфери виконує різні ролі і функції. Одночасно він – захисник інтересів літньої

людини, прав і соціальних гарантій неповнолітніх, багатодітних сімей, інвалідів, військовослужбовців та членів їх сімей, людей без певного місця проживання, а також ініціатор щодо вдосконалення законодавчо-правової бази в сфері соціального забезпечення. Все це зумовлює окрему увагу до „соціально-правового компонента" [505, с. 38] його професійної компетентності, який має охоплювати і відповідну правову підготовку, знання в різних областях законодавства; і володіння достатньо високою правовою культурою; і широку обізнаність про сучасні політичні, соціальні і економічні процеси в суспільстві, про права та гарантії різних соціальних груп населення, про актуальні зміни в нормативній базі тощо.

Другою передумовою запровадження поняття „соціально-правова компетентність" виступають численні наукові дослідження [81; 96; 421; 559; 567], в яких закладені основи для такого трактування здатності соціального працівника до виконання конкретних видів правової допомоги у вирішенні соціальних проблем, до захисту прав та інтересів клієнтів, формування їх правової культури тощо. Вивчення науковцями окремих аспектів цієї проблеми (соціально-правове консультування, соціально-правова просвіта, соціально-правова підтримка, соціально-правовий захист) та розгляд її з різних ракурсів (як правової здатності, як сукупності професійних якостей, як спеціальних умінь тощо) зумовлює необхідність до узагальнення цих позицій з обґрунтуванням та охарактеризуванням поняття „соціально-правова компетентність" у контексті професійної діяльності соціального працівника.

Нарешті, слід вказати на той факт, що перші спроби введення поняття „соціально-правова компетентність соціального працівника" вже реалізовані у працях Н. Валєєвої, М. Іраліна, О. Прохорової, Г. Хасанової Є. Холостової. Причому, усі науковці сходяться у спільному трактуванні даного поняття як „сукупності якостей, що відображають ступінь кваліфікації, рівень правових знань, умінь і навичок, готовності і здатності, пов'язані із здійсненням соціально-правової діяльності [59, с. 164; 505, с. 39; 386, с. 230]. У цілому, погоджуючись з даним визначенням, вважаємо, однак, що воно потребує

уточнення та конкретизації, оскільки лише в загальних рисах окреслює сутність соціально-правової компетентності соціального працівника.

Вирішення даного завдання видається можливим на основі семантичного аналізу поняття „соціально-правова компетентність” з виділенням ключових семантичних концептів досліджуваного феномена як смислових одиниць цього аналізу. Логіка такого підходу базується на розумінні концепту як „формулювання, загального поняття, думки” [65, с. 452] та тлумаченні його як „змісту поняття, його смислового наповнення в абстрагуванні від конкретно-мовної форми його вираження, що актуалізує відображену в понятті онтологічну складову цього поняття” [327, с. 503].

Вищенаведена характеристика різних наукових підходів щодо професійної компетентності та відносно розуміння феномена соціально-правової компетентності дозволяє нам виокремити основні семантичні концепти поняття „соціально-правова компетентність соціального працівника”, які представлені на рис. 2.1:

Рис. 2.1. Семантичні концепти наукової категорії „соціально-правова компетентність соціального працівника”

Відображені на рис. 2.1 семантичні концепти соціально-правової компетентності соціального працівника як наукового поняття дозволяють виробити власний підхід до трактування даного поняття, який враховуватиме і наукові напрацювання у цій сфері, і специфіку сучасної практики соціальної роботи, і актуальні проблеми у сфері соціально-правового захисту. Таким чином, ми пропонуємо трактувати *соціально-правову компетентність соціального працівника* як *комплексно-особистісне утворення на основі інтеграції соціально-правових знань, умінь, навичок, особистісних якостей та ціннісного ставлення до права, які в своїй сукупності забезпечують успішність виконання професійних задач правовими засобами, що виявляється в орієнтації та активності фахівця в соціально-правовому просторі, усвідомленні ціннісного впливу права на клієнтів, здатності ефективно здійснювати правозахисну і правореалізаційну діяльність у соціальній сфері.*

Ми розглядаємо соціально-правову компетентність як важливу і необхідну складову професійної компетентності соціального працівника, яка дозволяє використовувати отримані знання і досвід соціально-правової діяльності для професійного впливу на соціум, на клієнтів. При цьому ми враховуємо, що в залежності від характеру професійної діяльності соціального працівника, його посади, місця роботи, змістове наповнення соціально-правової компетентності має варіюватися. Окрім того, дана складова професійної компетентності „не є постійним і незмінним конструктом" (за Г. Хасановою та М. Іраліним), вона має розвиватися паралельно зі змінами в законодавстві, появою нових норм і гарантій, що актуалізує питання її формування не лише на етапі університетської освіти, але і в подальшому в процесі підвищення кваліфікації та самоосвіті, самовдосконаленні фахівців.

У цілому ж, з огляду на своєрідність соціальної роботи, соціально-правова компетентність набуває ознак однієї з базових. У свою чергу, це зумовлює необхідність вдосконалення системи професійної підготовки

майбутніх соціальних працівників та системи підвищення кваліфікації фахівців соціальної сфери. Формування чи розвиток соціально-правової компетентності соціального працівника у межах вказаних систем дозволить якісно надавати соціальні послуги, здійснювати соціально-правовий захист різних категорій населення.

Виходячи з того, що у полі нашого дослідження перебуває університетська освіта, то накреслимо основні орієнтири формування соціально-правової компетентності майбутнього соціального працівника саме в її межах:

формування ціннісно-усвідомленого ставлення до права і правових механізмів вирішення соціальних проблем, до соціально-правової культури особистості, до виконання професійних ролей у соціально-правовому просторі;

отримання знань щодо нормативно-правової бази захисту прав і свобод особистості в Україні, підходів, які склались у розв'язанні проблем цього напрямку; форм соціально-правової допомоги різним категоріям клієнтів, піклування про забезпечення юридичних гарантій захисту їхніх прав;

оволодіння уміннями: виявляти соціально-правову складову конкретної проблеми в процесі професійної діяльності, добирати форми і методи її вирішення; налагоджувати міжвідомчу взаємодію; планувати та реалізовувати соціально-правові програми адресної допомоги тощо;

набуття досвіду практичної діяльності соціально-правового характеру, самостійного пошуку оптимальних шляхів вирішення соціально-правових задач та ін.

Зауважимо, що більш чітке представлення структури та змісту соціально-правової компетентності соціального працівника можливе лише на основі аналізу професіограми сучасного соціального працівника в контексті виконання ним соціально-правових функцій. Більше того, для побудови універсального компетентнісного портрету необхідно враховувати, як ми вже

зазначали, багатовекторність професійної діяльності соціального працівника, ті її компоненти, в яких має застосування соціально-правова компетентність:

організаційно-управлінський – організація, планування та здійснення соціально-правової допомоги клієнтам при тісній взаємодії з фахівцями різних установ і служб, покликаними в силу своєї професійної діяльності вирішувати юридичні проблеми клієнта;

превентивний – попередження соціальних проблем у відповідності з правовими нормами і правилами поведінки, соціальних відхилень або утримання їх на соціально терпимому рівні через усунення або нейтралізацію причин, що їх породжують, дотримуючись нормативно-правових вимог;

правовиховний – реалізація у практичній діяльності правового виховання і правової освіти населення, правове інформування суб'єктів і об'єктів соціальної роботи у процесі виконання професійних завдань;

консультативний – надання консультативної соціально-правової допомоги клієнтам та цільовим групам;

правозахисний – захист прав особистості; забезпечення інформацією з питань соціального захисту, допомоги та підтримки; сприяння у реалізації правових гарантій різним категоріям населення; правова просвіта з житлових, сімейних, трудових, цивільних та інших питань; надання посередницьких послуг клієнтам у соціально-правових питаннях.

Таким чином, для виокремлення структури соціально-правової компетентності та її змістовного наповнення ми маємо здійснити детальний аналіз змісту соціально-правової діяльності соціального працівника в умовах трансформації сучасного українського суспільства, результати якого будуть представлені у наступному підрозділі 2.2.

Наразі ж можемо сформулювати такі *висновки:*

соціально-правова компетентність у науковому розрізі є складним інтегрованим поняттям, яке слід розглядати на різних рівнях: як особистісну якість, яка формується протягом всього життя людини і реалізується у її взаємовідносинах із соціумом; як професійну якість, що формується у

процесі професійної підготовки фахівців і сприяє розв’язанню соціально-правових задач;

цілеспрямоване формування соціально-правової компетентності розглядається науковцями у межах вивчення професійної компетентності як здатності фахівця якісно виконувати завдання професійної діяльності. Виходячи з цих позицій, ми розглядаємо соціально-правову компетентність як важливу і необхідну складову професійної компетентності соціального працівника, яка дозволяє використовувати отримані знання і досвід соціально-правової діяльності для професійного впливу на соціум, на клієнтів;

аналіз наукових досліджень дозволяє сформулювати визначення поняття „соціально-правова компетентність соціального працівника” – комплексно-особистісне утворення на основі інтеграції соціально-правових знань, умінь, навичок, особистісних якостей та ціннісного ставлення до права, які в своїй сукупності забезпечують успішність виконання професійних задач правовими засобами, що виявляється в орієнтації та активності фахівця в соціально-правовому просторі, усвідомленні ціннісного впливу права на клієнтів, здатності ефективно здійснювати правозахисну і правореалізаційну діяльність у соціальній сфері.

2.2. Зміст соціально-правової діяльності соціального працівника в умовах трансформації українського суспільства

Якісне формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників можливе лише за умови чіткого розуміння її сутності та структурно-компонентного складу. У свою чергу, вирішення цього завдання ґрунтується на баченні цілісної картини сучасних реалій професійного поля соціальної роботи як у цілому, так і в соціально-правовому аспекті зокрема. А тому у даному підрозділі ми маємо проаналізувати досвід і зміст соціально-правової діяльності соціального

працівника в нинішніх умовах соціально-економічного реформування, імплементації міжнародних норм і стандартів, політичної і суспільної нестабільності в нашій державі. При цьому звернемо увагу на актуальність соціально-правових проблем (удосконалення правових механізмів вирішення соціальних питань, забезпечення і захисту прав особистості, формування правової культури тощо) як на державному рівні, так і у професійному плані, виділимо й охарактеризуємо функції та напрями діяльності соціального працівника, пов'язані з вирішенням даних проблем.

Насамперед, відмітимо, що у сучасних умовах становлення і розвитку демократичної, правової держави, в умовах формування громадянського суспільства значно актуалізується проблема співвідношення прав і свобод особистості. Соціальні гарантії повноцінного людського існування розглядаються сьогодні як обов'язкова умова позитивного суспільного розвитку. Звідси, зрозуміла увага науки і практики до проблеми соціального становлення особистості і питань, пов'язаних з її захистом на різних рівнях і в різних проявах, із забезпеченням її основних прав та гарантій. Адже проблеми прав особистості і їх захисту, турботи про життя людини, розвиток, освіту і виховання сьогодні стали загальнолюдськими, планетарними. Не є виключенням і Україна. Більше того, в українському суспільстві на сьогодні відчувається та проявляється недооцінка цінності права, так званий правовий негативізм, безвідповідальне, легкодумне відношення до вимог закону, активне неприйняття норм права [205, с. 88]. А тому формування правосвідомості людини, підвищення рівня включення правових норм до системи цінностей особистості, поряд із забезпеченням її прав, є одними з ключових питань, які мають вирішуватись спільними зусиллями різних фахівців. При цьому ми констатуємо, що це складний і багатогранний процес, який носить інтегрований характер, а тому має враховувати не лише юридичні, а й соціальні чинники. Як вказує Н. Бочарова, визнання соціальної обумовленості самого існування прав і свобод та системи їх забезпечення призвело до того, що у науковій літературі тема дослідження прав людини

здійснюється у двох аспектах: як соціальної категорії, яка перебуває за межами правової сфери, і як суто юридичної категорії [52, с. 11]. У зв'язку з цим, до наукового обігу було введено поняття „соціально-правовий механізм забезпечення прав людини" як самостійна наукова категорія, що інтегрує в собі філософські, етичні, соціальні, правові та інші ідеї, та підкреслює, що правовий механізм є частиною соціального і діє з ним у єдності. Ця, важлива для нашого дослідження теза була висловлена О. Скакун, яка запропонувала розглядати *соціально-правовий механізм забезпечення прав і свобод людини* як систему засобів і чинників, що забезпечують необхідні умови поваги до всіх основних прав і свобод людини, їх охорону, захист, відновлення порушених прав, а також формування загальної і правової культури населення [436, с.190].

Саме як похідне від вказаного поняття ми розглядаємо інше поняття – „*соціально-правовий захист особистості*", яке набуло більшого поширення в науковій теорії та професійній практиці (в т. ч., соціальній роботі) та дозволяє більш змістовно охарактеризувати досліджуваний нами напрям професійної діяльності соціального працівника і складову його професійної компетентності. Тому визначення сутності та змісту соціально-правового захисту у практиці соціальної роботи ми вважаємо одним із ключових для розуміння структури соціально-правової компетентності соціального працівника.

Переходячи до науково-теоретичного аналізу поняття „соціально-правовий захист", ми, як і у випадку з поняттям „соціально-правова компетентність", відмітимо його комбінований інтеграційний характер та, в першу чергу, зосередимо увагу на конструктах „соціальний захист" і „правовий захист", що допоможе збагнути понятійну сутність проблеми, окреслити семантичний простір досліджуваного феномена.

Відмітимо, що поняття „соціальний захист" достатньо нове і почало використовуватись у міжнародних актах лише з сер. XX ст. У *широкому значенні* соціальний захист становить зміст соціальної функції держави і є

системою економічних, юридичних, організаційних заходів щодо забезпечення основних соціальних прав людини і громадянина в державі. Згідно цього підходу соціальний захист можливо розглядати як сукупність окремих видів захисту, в тому числі і правового захисту [43, с. 54]. У *вузькому значенні* соціальний захист – соціально-захисна діяльність держави щодо убезпечення населення від негативних наслідків соціальних ризиків. Це сукупність державних заходів і видатків бюджету, пов'язаних із наданням фінансової допомоги окремим верствам населення, які через незалежні від них причини не мають достатніх для самозабезпечення доходів. Система соціального захисту об'єднує наступні елементи: соціальне забезпечення, соціальну допомогу окремим категоріям населення, соціальне страхування [312, с. 259]. Таким чином, соціальний захист найчастіше розглядається як правова категорія, яка охоплює сукупність правових норм, що регулюють суспільні відносини, спрямовані на запобігання ситуаціям соціального ризику в нормальному житті особи та на підтримання оптимальних умов життя.

Порівняно новим є і поняття „*правовий захист*", яке полягає у юридичному захисті фізичних та юридичних осіб, а також допомозі дієздатному та недієздатному населенню у забезпеченні своїх прав та виконанні обов'язків. Акцентуємо увагу на тому, що правовий захист це завжди юридичний процес, як у широкому, так і у вузькому значенні. У широкому сенсі правовий захист – це система взаємопов'язаних правових форм діяльності органів держави і громадських об'єднань. У вузькому – система взаємопов'язаних, спеціально упорядкованих, послідовних операцій, підпорядкованих загальній меті, що призводять за допомогою відповідних прийомів і засобів до конкретного результату [445, с. 352].

Як бачимо, і соціальний, і правовий захист мають багато точок дотику, які і зумовили запровадження у науковий обіг інтегрованого поняття „*соціально-правовий захист*". Цю позицію обґрунтовує Р. Павлюков, який зазначає, що „мову потрібно вести не про соціальний або правовий захист, а

тільки про соціально-правовий захист, оскільки соціальна підтримка неможлива без її узаконення, укладання у певні межі законодавчих приписів, тоді як правовий захист завжди спрямований на досягнення та вирішення соціальних цілей і завдань" [348]. К. Мельник доповнює, що „соціально-правовий захист, крім норм-гарантій, включає в себе ще й організаційні гарантії, які надають цим гарантіям реально функціонуючий характер. Під організаційними гарантіями розуміється спеціальна діяльність уповноважених державних органів і посадових осіб, що спрямована на реалізацію всіх видів гарантій" [304].

Щоправда, єдиного бачення щодо сутності і змісту даного поняття ще не вироблено. Так, згідно з різними науковими підходами *соціально-правовий захист* розуміється як:

складова соціального захисту, яка реалізується на індивідуальному рівні правовими засобами і має конкретний адресний характер (Т. Черкасова);

захист кризових груп населення, які, як правило, не мають змоги звертатися до юристів або правозахисників (І. Ковчина);

єдність соціального і правового механізмів захисту для охорони, захисту, відновлення порушених прав, а також формування загальної і правової культури населення (О. Скакун);

надання особистості можливості реалізації своїх прав завдяки створенню належних соціально прийнятних умов для життя при наявності правового підґрунтя для існування справедливих суспільних відносин (Ж. Петрочко).

У контексті останнього підходу подано енциклопедичне визначення соціально-правового захисту: „система соціальних, правових та економічних заходів і гарантій, які реалізуються державними й недержавними організаціями, спрямованих на виявлення, попередження та нейтралізацію впливу на життєдіяльність людини негативних чинників (соціальних ризиків)

з метою дотримання прав людини, забезпечення гідних умов і рівня життя кожного члена суспільства" [139, с. 297].

Подібним є ще одне визначення соціально-правового захисту: це політика і цілеспрямовані дії, а також кошти держави і суспільства, що забезпечують індивіду, соціальній групі, в цілому населенню комплексне, різнобічне вирішення різних проблем, обумовлених соціальними ризиками, які можуть призвести або вже призвели до повної або часткової втрати зазначеними суб'єктами можливостей реалізації прав, свобод і законних інтересів, економічної самостійності і соціального благополуччя, а також їх оптимального розвитку, відновлення або набуття [419, с. 115].

Зважаючи на це, соціально-правовий захист є різнорівневим та різновекторним комплексом дій із забезпечення прав та інтересів особистості. У загальному вигляді сучасну практику соціально-правового захисту в нашій державі видається можливим представити схематично як систему, що включає дві основні підсистеми (нормативну та інституційну) і здійснюється окремими суб'єктами (в т. ч., і соціальними) на різних рівнях через такі механізми захисту як нормативно-реалізаційний, контролюючий, превентивний, охоронно-захисний (див. рис. 2.2):

Рис. 2.2. Система соціально-правового захисту особистості в Україні

Оскільки соціально-правовий захист ми розглядаємо, у першу чергу, у контексті соціальної роботи, то основну увагу звернемо на соціальні інституції як суб'єкти соціально-правового захисту, під якими розуміємо служби, заклади та установи соціальної сфери, які здійснюють соціальне обслуговування шляхом надання соціальних послуг. При цьому слід вказати, що на сучасному етапі усі соціальні інституції, залежно від групи клієнтів, на яких спрямована їхня діяльність, умовно розділяються на дві великі групи:

загального профілю – які обслуговують мешканців окремої адміністративно-територіальної одиниці або територіального формування (Територіальний центр соціального обслуговування, ЦССДМ та ін.);

спеціалізовані – які обслуговують конкретні групи населення (інвалідів, людей похилого віку, дітей-сиріт та ін.) або надають специфічні послуги: соціального захисту, правового, психолого-педагогічного, медичного характеру (геріатричний пансіонат, соціальний гуртожиток, соціальний центр матері та дитини, дитячий будинок-інтернат, центр соціально-психологічної допомоги, центр соціальної адаптації звільнених осіб та ін.).

Отож, у контексті соціальної роботи доречно розглядати соціально-правовий захист як комплекс заходів з боку державних та недержавних соціальних інститутів щодо забезпечення оптимальних умов життя, задоволення потреб, можливості реалізації своїх прав особистості, різних соціальних категорій і груп. Соціально-правовий захист включає і правову, і освітню, і культурну діяльність інститутів соціальної сфери; програми соціальної адаптації, соціального захисту чи соціального обслуговування населення; діяльність із перекваліфікації та працевлаштування безробітних тощо. Конкретизація форм соціально-правового захисту у діяльності соціальних інституцій можлива на основі аналізу Закону України „Про соціальні послуги" (2003), в якому, зокрема, перераховані і такі послуги як: надання консультацій з питань чинного законодавства; здійснення захисту прав та інтересів осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах; сприяння застосуванню державного примусу і реалізації юридичної

відповідальності осіб, що вдаються до протиправних дій щодо цієї особи; оформлення правових документів; адвокатська допомога; захист прав та інтересів особи тощо [395].

Безперечно, окрім соціальних інституцій, суб'єктами соціально-правового захисту в Україні виступають і адміністративні, і юридичні, і громадські інституції (див. рис. 2.2). Тому визначення меж повноважень та професійної компетентності соціального працівника у здійсненні соціально-правового захисту є важливим та актуальним завданням сучасної науки.

Приступаючи до розгляду цього завдання, вкажемо, що погляд на соціального працівника як суб'єкта специфічної соціальної діяльності, функціональні обов'язки якого включають також вирішення різноманітних правових питань клієнтів соціальних служб і установ звертають П. Павленок, С. Тетерський, О. Холостова, М. Фірсов та ін. Окремі науковці навіть виводять твердження, що „соціальна робота за своїм спрямуванням є професією, в основі якої лежить захист прав людини" [37, с. 223]. Також зазначається, що люди, які зайняті у сфері соціальної роботи, мають своїм професійним обов'язком підтримку та захист прав людини, задоволення її основних соціальних потреб [37, с. 222].

Така позиція знаходить підтвердження як на міжнародному, так і на державному рівнях. Зокрема, Міжнародна федерація соціальних працівників (IFSW) акцентує увагу, що робота в соціальній сфері є діяльністю, яка вже за своїм визначенням покликана забезпечувати захист прав людини, оскільки в її основі лежить принцип неминущої цінності людського життя, а її головна мета полягає в створенні справедливих соціальних структур, здатних забезпечувати безпеку і розвиток людини без шкоди її гідності [382, с. 19]. Частково це відображено і у кваліфікаційних вимогах, які до обов'язків соціального працівника включають і „застосування на практиці нормативно-правових актів з питань надання соціальних послуг особам, що потрапили в складні життєві обставини" [124].

Важливо, що державна стандартизація соціальних послуг, яка відбувається в Україні з 2013 р. у ході реалізації „Стратегії реформування системи надання соціальних послуг” також враховує соціально-правовий компонент соціальної роботи. Наприклад, основні заходи, що становлять зміст соціальної послуги консультування, передбачають і сприяння в отриманні правової допомоги (проведення лекцій, бесід, зустрічей та індивідуальних консультацій з питань соціального захисту населення, соціально-правових питань, стосовно видів соціальної допомоги, питань отримання соціальних послуг, засобів реабілітації та умов їх отримання; допомога в оформленні документів із соціально-правових питань) [115]. Серед заходів, що складають зміст послуги у межах первинної соціальної профілактики передбачені: навчання та просвіта з питань попередження виникнення девіантної поведінки та правопорушень; надання довідкових послуг з питань: основ законодавства, прав та обов’язків, правових наслідків протиправної поведінки [117].

Окремо слід акцентувати увагу на соціальній послузі представництва інтересів, державний стандарт якої було розроблено у 2015 р., і яка безпосередньо звернена на соціально-правовий захист клієнтів. Причому соціальний працівник у межах даної послуги повинен бути компетентним не лише у вирішенні соціально-правових питань (допомога в оформленні документів, соціальних допомог, пільг, субсидій, груп інвалідності, представлення інтересів клієнта в судових органах, підготовка процесуальних матеріалів тощо), але й у залученні інших фахівців до їх вирішення (юрисконсультів, правозахисних організацій), у сприянні в отриманні клієнтом правових послуг (у тому числі у громадських приймальнях з надання безоплатної первинної правової допомоги, у Координаційному центрі з надання правової допомоги, регіональних центрах з надання безоплатної вторинної правової допомоги) [116].

Актуальність цього напряму соціальної роботи підтверджує М. Горбушина, яка вказує, що на практиці найчастіше соціальні працівники

зіштовхуються з проблемами надання консультативно-правової допомоги в галузі сімейного, громадянського, трудового законодавства, надання допомоги в оформленні документів для отримання передбачених законом пільг, субсидій, аліментів і інших виплат [96, с. 4]. Відмітимо, що у сфері соціального забезпечення і соціального обслуговування існує достатньо детальна регламентація прав клієнтів усіх вікових категорій, що також посилює увагу до питання соціально-правової компетентності соціального працівника.

Проаналізувавши теорію і практику соціальної роботи в Україні, вивчивши досвід роботи соціальних працівників та інших фахівців соціальної сфери, причетних до проблем соціально-правового захисту, ми визначили змістову структуру соціально-правової діяльності соціального працівника, яка представлена на рис. 2.3:

Рис. 2.3. Змістова структура соціально-правової діяльності соціального працівника

Як бачимо з рис. 2.3, зміст сучасної соціально-правової діяльності соціального працівника відображений через такі функції як охоронно-захисна, координаційна, контролююча, профілактична, інформативно-просвітницька, правовиховна і реалізується у відповідних напрямках роботи. Тому далі вважаємо за необхідне охарактеризувати ці напрямки, опираючись на накопичений досвід, потенціал та перспективи розвитку соціальної роботи в Україні.

Передусім розглянемо такий напрямок як *забезпечення охорони і захисту прав клієнтів у різних інстанціях.* Ми вже відмічали, що соціальна робота безпосередньо пов'язана із захистом прав та інтересів як окремих осіб, так і груп осіб. А тому у професійній повсякденній діяльності соціальних працівників наявні елементи правозастосовної практики, яка передбачає не лише знання норм законодавства, але і їх уміле використання. Тут слід вказати, що сформована в сучасній Україні правова база соціальної роботи передбачає розгалужену систему нормативно-правових актів, які містять юридичні засоби правового регулювання відносин між державою і нужденним (індивід, соціальна група) у соціальній допомозі і підтримці. У цю систему включені закони і підзаконні акти, які забезпечують і регулюють організацію технологій соціальної допомоги різним групам населення, і які умовно поділяються на загальносоціальні і адресні. Соціальний працівник повинен досить добре орієнтуватися як у загальних (містять загальні поняття і розкривають категоріальний апарат соціально-правових відносин, а також зачіпають інтереси всього суспільства в цілому), так і в адресних (спрямовані на конкретні „слабкі" верстви населення і інтереси окремих груп населення, регулюючи відносини конкретного характеру) нормативно-правових актах, вміло їх поєднувати в роботі з клієнтом і його соціальним оточенням [219, с. 137].

Фактично мова йде про охоронно-захисну функцію соціального працівника, розкриваючи зміст якої С. Тетерський зазначає, що реалізуючи цю функцію, фахівець використовує весь арсенал правових норм для захисту

інтересів клієнта, сприяє вживанню заходів державного примусу і юридичної відповідальності щодо осіб, які допустили прямі або опосередковані протиправні дії на клієнтів [472].

Підставою для виділення даного напряму соціально-правової діяльності соціальних працівників є і той факт, що, найчастіше, вони змушені виступати в ролі посередників між клієнтами і державою або іншими органами, установами, відстоювати справедливість і забезпечувати захист у випадках, коли прийняті державою заходи в інтересах всього суспільства загрожують правам і свободам окремих осіб або груп (наприклад, при розлученні дитини з її батьками; у разі відмови у допомозі; при влаштуванні людей похилого віку або людей з інвалідністю до відповідних установ або при вирішенні житлових конфліктів, які призводять до того, що людина стає бездомною) [382, с. 24].

Оскільки посередництво в соціальній роботі визначається як один із видів представництва, то необхідно зупинитись на розгляді даного феномена. Тим більше, що значна частина дослідників визначає „представництво" саме як захист інтересів та прав клієнтів. Таке представництво можна здійснювати через особисте втручання або через імпаурмент з метою отримання доступу до послуг установ, на які клієнти мають право, але не в змозі їх отримати. Це поняття включає також реалізацію прав та свобод клієнтів, надання їм необхідних консультацій щодо служб та установ [447, с. 151-55]. Загалом, науковці вирізняють різні типи представництва:

професійне, яке здійснює найманий працівник незалежної організації, який діє та веде переговори від імені клієнта з метою отримання послуг, необхідних цьому клієнтові;

громадське, яке здійснює навчений волонтер, що працює сам на сам з клієнтом (переважно з людьми з інвалідністю або з тими, які з певних причин не можуть повноцінно себе представляти) для того, щоб захистити та забезпечити їхні права та гідність. Волонтери намагаються налагодити стосунки з людьми, зрозуміти та представити їхні потреби та проблеми на

належному рівні. Таке представництво можуть здійснювати й штатні соціальні працівники, у посадових обов'язках яких представлення інтересів клієнтів не зазначено як одне з повноважень;

самопредставництво – процес, в якому особа або група людей говорить або діє у власних інтересах, задовольняючи власні потреби та інтереси. Воно відбувається в ситуаціях, коли особа формально представляє себе сама, хоча вона й може користуватися допомогою інших для здобуття відповідних умінь та навичок;

юридичне – широке коло методів та дій, за допомогою яких адвокати та інші особи, котрі мають юридичну освіту, допомагають людям реалізовувати свої права згідно із законом;

представництво рівних (англ. „peer advocacy") походить від роботи організацій самодопомоги, в яких люди працюють разом, представляючи особисті проблеми;

колективне/класове/структурне – відбувається там, де люди об'єднуються, іноді в межах певної організації, щоб на політичному рівні відстоювати питання, які стосуються певної групи [447, с. 151-55].

Різноманітність типів представництва у соціальній роботі свідчить про багатосторонність діяльності представника інтересів клієнтів, яка варіюється від захисту прав та інтересів особистості на рівні громади та забезпечення її необхідними послугами, до лобіювання змін у законодавстві та відстоювання прав певної групи клієнтів на політичному рівні [55]. Тому дії соціального працівника при здійсненні представництва інтересів клієнта можуть трактуватися і як надання допомоги тим, хто її потребує (у зв'язку з безробіттям, хворобою, бідністю тощо), і як боротьба за реформування законодавства та соціальних програм, а також за розширену інтерпретацію чинних правил, норм, соціальних послуг [468].

Важливо відмітити, що все більшого поширення набуває трактування представництва інтересів клієнта як *адвокатування, або адвокасі* (англ. advocacy – захист прав). У правознавчому контексті адвокатування означає

діяльність юриста у судовому процесі та інших ситуаціях як представника інтересів своїх клієнтів. Значно ширшим є тлумачення цього терміну в соціальній роботі, у контексті якої він означає діяльність від імені іншої людини (груп людей) щодо забезпечення їй необхідних послуг, гарантій законних прав у всіх сферах її життєдіяльності, а також надання їй необхідних щодо цього консультацій [468]. При цьому, знову ж таки, наголошується на різних рівнях адвокації (індивідуальному і колективному) та взаємозумовленості цих рівнів: „адвокація має розглядатися як континуум від індивідуума до групи" [583].

Щодо функціоналу обов'язків і повноважень, які виконує соціальний працівник у межах розглядуваного напряму, то основними з них є: збір і систематизація інформації щодо гарантованих державою послуг, пільг, допомог, які надають державні структури; організація систематичного групового інформування про нові можливості отримання державної допомоги; особисте, телефонне чи інтернет-спілкування, індивідуальне консультування клієнтів щодо гарантій держави у задоволенні їх потреб, оскарження дій посадових осіб, відповідальних за надання допомоги; використання ресурсів громади; діяльність на прохання клієнтів, батьків чи опікунів щодо отримання ними послуг, матеріальної допомоги, відновлення документів тощо. Представництво інтересів важливе у випадках, коли клієнт не хоче брати участі у юридичних справах чи інших діях або просто не здатен до цього в силу правової необізнаності, стану здоров'я та ін. [139, с. 164]. Практика показує, що, наприклад, у суді соціальний працівник може виступати як позивач, адвокат чи експерт-свідок. Як адвокат соціальний працівник пояснює проблеми клієнта і захищає його права. Як експерт-свідок – дає свідчення на рівні професійного судження щодо досліджуваної ситуації. Соціальний працівник може бути посередником, уповноваженим судом, який допомагає збирати дані та досліджувати певні обставини [468].

У разі ж, якщо розв'язання проблем клієнта перебуває за межами професійної компетенції соціального працівника, він бере на себе роль

„брокера”, допомагаючи клієнту усвідомити потребу та направляючи його до іншого фахівця. Тобто мова йде вже про координаційну функцію, яка і буде охарактеризована у наступному напрямку соціально-правової діяльності соціального працівника – *забезпечення взаємодії та співробітництва між різними інститутами щодо соціально-правового захисту особистості***.**

Переходячи до характеристики цього напрямку, відмітимо, що проблема взаємодії різних інститутів у соціальній роботі є однією з найбільш важливих, ключових, визначаючи ефективність цієї роботи, її економічність. Вирішення даної проблеми дозволяє більш повно і ефективно використовувати можливості виховних і соціальних інститутів у змісті і методах соціальної роботи. Соціально-правовий захист особистості потребує комплексного залучення ресурсів для забезпечення оптимальних умов життя кожної людини, задоволення її потреб, можливості реалізації своїх прав тощо. Питання міжвідомчої взаємодії у соціальній сфері привертають увагу дослідників різних галузей наукового знання: соціології (Л. Готчина, Т. Протасова, І. Черняєва), соціальної педагогіки (О. Аксьонов, С. Верейкіна, С. Омельченко, В. Пігіда, С. Терницька, В. Ячменєв), права (А. Демко, Н. Заворотнюк, О. Харченко) та ін. Як зазначає С. Верейкіна, ідея міжвідомчої взаємодії (міжорганізаційної координації), від початку закладена у витоках зародження соціальної роботи як професії, в традиціях надання допомоги „всім миром” – на подальших етапах розвитку соціальної роботи та особливо в сучасних умовах стає в більшості країн однією з ключових проблем, що визначають ефективність соціальної роботи і, в кінцевому підсумку, її вплив на підвищення якості життя людей [70]. Міжвідомча взаємодія в соціальній сфері є процесом узгодження форм, засобів і способів вирішення загальнозначущих соціальних проблем з урахуванням інтересів населення і територіально-управлінської специфіки взаємодіючих сторін. Міжвідомчий підхід у роботі установ соціальної сфери посилює позицію кожної взаємодіючої сторони, дозволяє подолати обмеженість відомчого управління, веде до концентрації ресурсів і зусиль установ на ключових

проблемах людей, які перебувають у соціально небезпечному становищі [397].

Оскільки, як ми уже відмічали, суб'єктами соціально-правового захисту в Україні виступають і адміністративні, і юридичні, і правоохоронні, і соціально спрямовані, і громадські інституції, то виникає необхідність визначення меж їхніх повноважень, координації діяльності, спільного вирішення проблем соціально-правового захисту. Основними формами такої взаємодії у сучасних умовах виступають:

спільна робота з реалізації міжвідомчих проектів та програм (поєднання відомчих і територіальних інтересів і можливостей);

створення міжвідомчих координаційних комісій, рад, тощо;

створення комунікативної системи;

розробка нормативної бази, яка регламентує основні принципи і правила спільної роботи різних закладів та установ;

проведення міжвідомчих нарад, семінарів, конференцій, робочих груп фахівців та інших заходів з обміну досвідом;

використання інноваційних методик, технологій роботи, які передбачають спільну діяльність різних установ при вирішенні проблем соціально-правового захисту [397].

Зокрема, з метою координації дій органів виконавчої влади з питань охорони дитинства ще у 1996 р. в Україні почала діяти Міжвідомча комісія з координації дій щодо виконання Конвенції ООН про права дитини, Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей та Національної програми „Діти України", яка у 2000 р. була реорганізована в Міжвідомчу комісію з питань охорони дитинства. Також діє Всеукраїнська міжвідомча координаційно-методична рада з правової освіти населення, забезпечуючи взаємодію органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, об'єднань громадян, навчальних закладів та закладів культури, наукових установ, видавництв та видавничих організацій, засобів

масової інформації у сфері правової освіти населення, а також надання відповідної методичної допомоги [369].

На місцевому рівні дієвою формою міжвідомчої взаємодії в Україні з 2008 року є діяльність Комісії з питань захисту прав дитини як консультативно-дорадчого органу, до якого входять представники держадміністрації чи органів місцевої влади, соціальних служб, правоохоронних органів, юридичних структур, громадськості. Організаційне ж забезпечення діяльності комісії здійснюється службою у справах дітей. Варто додати, що унормованими є також порядки взаємодії Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді з різними інститутами соціальної сфери.

Усе це важливі аргументи на користь того, що на місцевому рівні одним із ініціаторів вказаних форм взаємодії ми розглядаємо соціальних працівників як „посилювачів координаційного аспекту правореалізаційної, правозахисної діяльності відповідних правозахисних і правоохоронних органів" [192, с. 221]. Йдеться про особистісно-професійну причетність до об'єднання їх зусиль, координації впливу, використання потенціалу прямих зв'язків між ними. Практика показує, що соціальний працівник сприяє:

налагодженню взаємодії та тісної співпраці фізичних осіб, органів державної виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, громадських організацій, різних суспільних інститутів з питань, що стосуються захисту законних інтересів і прав клієнтів;

залученню до охорони прав людини працівників відповідних установ, організацій та закладів;

формуванню у клієнтів навичок успішної взаємодії з різними соціальними інституціями;

узгодженню позицій і дій різних фахівців щодо забезпечення прав клієнта;

налагодженню зв'язку зі спонсорами, шефами, організаціями гуманітарної і матеріальної допомоги;

залученню до соціальної роботи волонтерів.

Відмічаємо, що раціонально організована міжвідомча взаємодія на різних рівнях сприяє досягненню найбільш соціально значущого результату при використанні наявних ресурсів в інтересах конкретної особистості. Вона забезпечує наявність єдиних цілей; обізнаність суб'єктів взаємодії один про одного; систематичність та інтенсивність інформаційних контактів; довіру і взаємоповагу; взаємну відповідальність, що гарантує якість вирішення соціальних проблем.

Таким чином, у контексті даного напряму соціальний працівник має можливості та компетентність у сприянні міжвідомчій взаємодії щодо соціально-правового захисту особистості, виступаючи координатором, посередником, організатором, створюючи сприятливий соціум для забезпечення оптимальних умов життя, задоволення потреб, можливості реалізації своїх прав особистості, різних соціальних категорій і груп.

Далі розглянемо третій напрямок, який ми визначаємо як *здійснення контролю за дотриманням прав особистості на різних рівнях*. Можемо стверджувати, що проблема контролю за дотриманням прав людини набула особливого звучання в кін. XX – на поч. XXI ст. у контексті ідеї і практики правової державності та все більшого зростання кількості випадків порушення прав і свобод особистості як з боку інших людей, так і з боку держави. Незважаючи на запровадження та функціонування системи міжнародних, державних та місцевих механізмів контролю за дотриманням прав людини, ця проблема залишається актуальною і потребує вирішення, в тому числі, і в соціальній сфері. У науковій теорії сутність контролю характеризується через такі складові: спостереження за функціонуванням відповідного підконтрольного об'єкта; отримання достовірної інформації про стан законності та дисципліни; вжиття заходів щодо запобігання та усунення порушень законності і дисципліни; виявлення причин і умов, що сприяють правопорушенням; вжиття заходів щодо притягнення до відповідальності осіб, винних у порушенні законності і дисципліни [23].

Саме через контролюючу діяльність з'ясовується, чи відповідає діяльність підконтрольних органів, посадових осіб правовим нормам, причому цей контроль може бути загальним і спеціальним, а також попереднім, поточним і наступним. Тим самим, до основних контрольних заходів належать:

спостереження за діяльністю підконтрольних органів;

отримання в установленому порядку і формі необхідної і достатньої достовірної інформації про стан законності в діяльності підконтрольних об'єктів;

констатація фактів порушень законності в установленому порядку і формі (протоколи, акти ревізій та ін.);

аналіз причин і умов, що сприяли порушенню законності та висунення пропозицій (рекомендацій) щодо їх усунення;

вироблення пропозицій для компетентних органів щодо притягнення винних у порушенні законності до юридичної відповідальності в різних формах (інформаційних листів, доповідей, аналітичних записок та ін.), на основі яких цими органами, а також державами, міжнародними органами і організаціями можуть бути прийняті відповідні рішення – правозастосовні акти [23].

Виходячи з вищесказаного, у контексті проблематики нашого дослідження вважаємо доцільним розглянути інститут омбудсмена, який у світовій практиці визнано одним з найбільш ефективних контролюючих механізмів і саме соціальний працівник може виконувати функції т. зв. „соціального омбудсмена", тобто функції спостереження і контролю за дотриманням законних прав та інтересів клієнтів.

Слід відмітити, що інституція уповноваженого з прав людини на сьогодні існує на національному, регіональному та місцевому рівнях у більш ніж у 100 країнах світу і продовжує поширюватися. Найбільш поширеною назвою уповноваженого є „омбудсмен" (від швед. *ombudsman, омбудсман*, „представник"). У більшості енциклопедичних видань „омбудсмен"

трактується як „посадова особа, на яку покладаються функції контролю за дотриманням законних прав і інтересів громадян у діяльності органів виконавчої влади і посадових осіб” [45]. Юридичне трактування цього поняття звучить як „посадова особа, що спеціально обирається (призначається) для контролю за дотриманням прав людини різного роду адміністративними органами, а в деяких країнах – також приватними особами і об’єднаннями. На відміну від прокуратури здійснює контроль і веде розслідування з позицій не лише законності, але і ефективності, доцільності, сумлінності, справедливості” [46, с. 353]. Важливо відмітити, що з моменту зародження служби омбудсмена (у Швеції на поч. XIX ст.) постійно розширюється сфера діяльності та відбувається наповнення новим змістом поняття „омбудсмен”. Здійснити загальну характеристику інституту омбудсмена достатньо складно, оскільки кожен з них у різних країнах є унікальним. Науковці визначають, здебільшого, *чотири основні моделі* їх утворення, розвитку, статусу та повноважень:

самостійний орган, тісно пов’язаний з парламентом, так званий „парламентський” або „класичний” омбудсмен ;

омбудсмен, запроваджений у межах існуючих виконавчих державних органів, т. зв. „виконавчий” омбудсмен;

омбудсмен, створений при конкретних міністерствах на основі законодавства про соціальний захист дітей;

омбудсмен, створений на базі неурядових організацій, т. зв. „громадський” омбудсмен [337, с. 6].

Зазначимо, що така класифікація достатньо умовна. До неї вдаються лише для того, щоб краще пояснити функції, права та повноваження різних типів омбудсменів, що існують нині. Зарубіжний досвід свідчить про те, що функціонування інституту омбудсмена може бути ефективнішим, якщо сфери контролю будуть розподілені між декількома спеціалізованими омбудсменами. Ініціатива створення інститутів *спеціальних омбудсменів* належить Швеції, де вперше з’явилися: військовий омбудсмен (1915),

омбудсмен преси (1969), омбудсмен із захисту прав споживачів (1971), омбудсмен з питань рівності між жінками і чоловіками (1981), омбудсмен з боротьби з етнічною дискримінацією (1986), омбудсмен із захисту прав дітей та підлітків (1993), омбудсмен із захисту прав інвалідів (1994), омбудсмен з боротьби із дискримінацією на ґрунті сексуальної орієнтації (1999) [202, с. 9].

У межах нашого дослідження важливо відмітити, що в Україні інститут омбудсмена – Уповноваженого Верховної Ради з прав людини – було запроваджено у 1998 р., а з 2011 р. діє Уповноважений Президента України з прав дитини, з 2014 р. – Уповноважений Президента України з прав людей з інвалідністю, а також бізнес-омбудсмен. Переконані, що у перспективі ефективним кроком у цьому напрямі може стати введення окремої посади *соціального омбудсмена,* прикладом чого може слугувати досвід багатьох країн світу. Так, у Німеччині з 2000 р. діє інститут омбудсмена у сфері соціального страхування, де передбачено дві посади: один омбудсмен регулює і допомагає вирішувати спірні питання в медичному страхуванні, і інший у страхуванні в цілому. У Росії з 2014 р. триває експеримент із запровадження соціального омбудсмена Фондом соціального страхування, який вирішує питання із забезпеченням соціальних гарантій громадянам (виплата лікарняного, виплати вагітним і після пологів та ін.). У США функціонує інститут Уповноваженого з прав літніх людей, який слідкує за дотриманням прав людей похилого віку. Гендерні омбудсмени поширені у скандинавських країнах і метою мають створення додаткових гарантій для забезпечення рівності чоловіків та жінок. У багатьох країнах упроваджено інститути омбудсменів із надання соціальних послуг (ombudsman for social services), омбудсменів соціального забезпечення (Social Security Ombudsman) та ін.

Орієнтуючись на наукові дослідження у сфері діяльності інституту омбудсмена (В. Бесчастний, В. Бойцова, Л. Коваль, О. Марцеляк, С. Широ та ін.), наголосимо, що у нашій державі нагальною є потреба змоделювати та упровадити інститут соціального омбудсмена, який затребуваний у сучасних

умовах і може бути реалізований у професійній діяльності соціального працівника. Це дозволить більш ефективно реалізовувати контролюючу функцію у сфері соціально-правового захисту, яка передбачає:

збір інформації (проведення моніторингу, одержання різноманітних статистичних звітів, відвідування закладів, установ, звернення громадян, вивчення проблем навколишнього середовища і розвитку);

аналіз зібраної інформації (обробка та узагальнення даних, класифікація проблем і потреб);

ужиття заходів щодо запобігання порушень прав особистості (реагування на звернення, сприяння у виявленні і розслідуванні випадків порушень прав людини, звернення у відповідні інстанції).

Підсумовуючи, спрогнозуємо, що у перспективі має бути сформована і система інституцій соціального омбудсмена на різних рівнях: державному, обласному, районному, міському, сільському, на рівні соціального чи навчального закладу. А тому у цьому плані особливо важливим є розгляд соціального працівника як захисника прав клієнтів, як фахівця, що може компетентно виконувати функції омбудсмена.

Не менш важливим напрямком є і наступний – *організація профілактичної діяльності спрямованої на попередження, недопущення порушень прав різних категорій клієнтів*. Аналіз практики соціальної роботи показує, що її профілактична складова виступає важливим засобом попередження розвитку негативних процесів і явищ, дозволяє з меншими функціональними затратами зняти гостроту проблеми і повернути процес у більш сприятливе русло. Під профілактикою у соціальній роботі розуміють науково обґрунтовані і своєчасно вжиті дії, спрямовані на: запобігання можливим фізичним, психологічним або соціокультурним колізіям у окремих індивідів і груп ризику; збереження, підтримку і захист нормального рівня життя і здоров’я людей; сприяння їм у досягненні поставлених цілей і розкритті їх внутрішнього потенціалу [402, с. 5]. Щоправда, у теорії

соціальної роботи більш вживаним є поняття „соціальна профілактика”, яке тлумачиться як:

один із видів соціальної роботи, що спрямований на запобігання складним життєвим обставинам сімей, дітей та молоді, аморальній, протиправній поведінці в сім’ях, серед дітей та молоді, виявлення будь-якого негативного впливу на життя і здоров’я дітей та молоді і запобігання такому впливу та поширенню соціально небезпечних хвороб серед дітей та молоді (Закон України „Про соціальну роботу з сім’ями, дітьми та молоддю”);

вид соціальної допомоги, що полягає у створенні умов сім’ям для самостійного забезпечення свого добробуту, сімейного підприємництва (Є. Студенова, М. Фірсов);

комплекс економічних, політичних, правових, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі (О. Безпалько, Р. Вайнола, А. Капська).

У сучасних умовах, як вказують Л. Тюптя та І. Іванова, соціальна профілактика здійснюється на різних рівнях соціальної роботи і соціальної системи суспільства:

на макрорівні це проявляється в законодавстві, яке регулює правові основи соціального захисту населення; в державних програмах і проектах із соціальної підтримки окремих категорій громадян, з попередження негативних явищ у дитячому і молодіжному середовищах; у благодійництві і меценатстві;

на мезорівні соціальна профілактика реалізується в нормативно-правових документах, які регулюють правові основи соціального захисту окремих категорій громадян; у соціальних програмах, спрямованих на поліпшення соціального забезпечення бідних, малозабезпечених громадян; у діяльності закладів, соціальних служб для соціальної роботи з клієнтами групи ризику щодо працевлаштування, просвітницької і посередницької роботи в громаді;

мікрорівень соціальної профілактики включає соціальну роботу з дітьми і молоддю із формування просоціальної поведінки, попередження відхилень у поведінці, формування здорового способу життя, формування і розвитку життєвої компетентності, розвитку соціальної культури, розвитку і підтримки соціальних талантів, сприяння самореалізації і самоактуалізації; соціальну роботу з дітьми і молоддю груп ризику з метою попередження соціальних і психологічних наслідків антиправних вчинків, саморуйнівної поведінки, негативної соціалізації та адаптації; соціальну роботу з малозабезпеченими сім'ями і громадянами, самотніми, непрацездатними з метою попередження негативних соціально-психологічних наслідків бідності, соціальної ізоляції, інвалідності та інших соціальних проблем [479].

Відмітимо, що затвердження у 2015 р. Державного стандарту соціальної послуги профілактики, надавачем якої визнано і соціального працівника у складі мультидисциплінарної команди фахівців соціальної сфери, спрямовано на:

попередження виникнення проблем та негативних явищ на рівні особистості, сім'ї, групи, громади;

попередження загострення вже існуючих проблем або негативних явищ;

вплив на формування позитивних ціннісних орієнтацій та мотивування отримувачів послуги до зміни поведінки та/або подолання складних життєвих обставин;

мінімізацію ризику повторення (рецидиву) проблем або негативних явищ;

адаптацію, інтеграцію та реінтеграцію, ресоціалізацію тих отримувачів соціальної послуги, які зазнали негативних наслідків у результаті обставин, які виникли, або поглиблення (погіршення) проблем та негативних явищ [117].

Цей нормативний документ підтверджує особливу актуальність у сучасних умовах такого напряму роботи соціального працівника як

попередження виникнення делінквентної поведінки та правопорушень, особливо, серед підростаючого покоління.

Зупиняючись на розгляді цієї проблеми, вкажемо, що на думку науковців (І. Козубовська, Н. Максимова, І. Невський, В. Оржеховська, Є. Пєтухова, В. Татенко, Ю. Юрічка) делінквентність – багатоаспектна і комплексна проблема, форми і прояви якої нині знаходяться в актуальному переліку тих негативних факторів, що перешкоджають розвитку нашого суспільства, тому існує об'єктивна потреба в її профілактиці в сучасних умовах. Поряд із сім'єю, освітніми установами, покликаними попереджати правопорушну поведінку підлітків, на даному етапі розвитку держави соціальні працівники також мають істотні можливості з проведення профілактичної роботи в даному напрямку. У науковій літературі делінквентність у різних авторів трактується по-різному. Так, А. Лічко [287], Д. Ісаєв [177] визначають делінквентну поведінку як проступки, які не досягають ступеня криміналу і не тягнуть за собою покарання у судовому порядку; Є. Змановська [168] вказує на делінквентність, як на поведінку, що відхиляється від норм, прийнятих у суспільстві, яка загрожує громадському порядку; М. Дмитрієв, В. Бєлов, Ю. Парфьонов [122] вказують, що делінквентна поведінка – це поведінка, що відхиляється від норм, прийнятих у даному суспільстві, і яка набуває кримінально-карного характеру в крайніх своїх проявах. З усього вищесказаного очевидно, що відмінною рисою делінквентної поведінки є її обов'язкова деструктивна спрямованість. Очевидно, що делінквентна поведінка є ніби провісником злочинної поведінки і розглядається як сукупність протиправних вчинків, до яких, переважно, відносяться лихослів'я, систематичне порушення дисципліни в школі, бійки з однолітками, дрібні крадіжки, здирництво, хуліганство тощо. При відсутності профілактики тривалі періоди делінквентної поведінки призводять до кримінальної. Профілактика ж у практиці соціальної роботи передбачає комплексне застосування загальних і спеціальних заходів, спрямованих на недопущення правопорушень та їх запобігання, ліквідацію

причин та умов, що їх викликають. Вважаємо, що основними *завданнями* діяльності соціального працівника з профілактики правопорушень та делінквентної поведінки неповнолітніх є:

попередження бездоглядності, безпритульності, правопорушень серед дітей і підлітків;

виявлення причин та умов, які сприяють правопорушенням серед неповнолітніх, а також розробка і здійснення заходів, спрямованих на їх усунення;

забезпечення захисту прав і законних інтересів неповнолітніх;

соціально-педагогічна реабілітація неповнолітніх, які перебувають у соціально небезпечному становищі;

виявлення і припинення випадків втягнення неповнолітніх у злочинну та антигромадську діяльність.

При цьому у профілактичній соціальній роботі необхідно обов'язково враховувати сучасні реалії та вектори розвитку девіацій. Зокрема, О. Можайкіна відмічає, що сьогодні спостерігаються наступні тенденції у правопорушеннях неповнолітніх: орієнтація на корисливі та корисливо-насильницькі злочини, зниження віку правопорушників; поява нових правопорушень (вандалізм, ритуальні убивства тощо); збільшення кількості адиктивної поведінки, посилення групового характеру правопорушень [314, с. 8].

Вказані тенденції свідчать про актуальність даного напрямку соціально-правової діяльності соціального працівника. Важливою складовою цього напрямку має стати і впроваджувана з 2015 р. в Україні практика соціальної роботи в органах пробації, яка передбачає й індивідуально-профілактичну роботу з клієнтами пробації, що здійснюється фахівцями з питань соціальної роботи із суб'єктами пробації.

Характеризуючи наступний напрямок соціально-правової діяльності соціального працівника – *інформативно-просвітницька діяльність щодо правової освіти населення* – зазначимо, що у сучасних умовах розвитку

соціальної держави правова просвіта населення є важливою складовою діяльності фахівців соціальних служб, що дозволяє зменшити соціальну напруженість, стабілізувати позитивні починання, інтенсифікувати соціальний прогрес, підвищити правову культуру і правову інформованість клієнтів [370]. Правові знання потрібні усім людям не самі по собі, а як основа поведінки у різних життєвих ситуаціях, а тому актуальність правової просвіти очевидна – вона обумовлена сучасним станом усіх сфер суспільного життя: економіки, культури, політики.

Наведемо позицію А. Полханова, який визначає правову освіту населення як компонент соціальної роботи та соціальної освіти, як превентивну (професійну та волонтерську) діяльність, спрямовану на сприяння в соціалізації і/або ресоціалізації клієнта (людини, сім'ї, групи, громади) засобами підвищення його правової інформованості, прилучення до правової культури, результат якої проявляється в активізації потенціалу власних можливостей клієнта у вирішенні проблем соціально-правового характеру та гармонізації відносин у соціумі [370, с. 11]. Тобто, мова йде про інформативно-просвітницьку діяльність соціального працівника, яка підтверджується його професійним функціоналом і реалізується в межах таких функцій як:

рекламно-пропагандистська функція (П. Павленок) – організація реклами соціальних послуг, пропаганда та поширення ідей соціального захисту людини, забезпечення клієнтів необхідною інформацією у зрозумілій і доступній для них формі, надання багатоваріантних порад і пропозицій [479];

соціально-інформаційна функція (Н. Валєєва, Р. Шакуров) – за допомогою роз'яснювальних бесід, просвіти і пропаганди соціальний працівник намагається попередити можливі соціальні деструкції [528, с. 368].

Додамо, що професійна діяльність соціального працівника передбачає і впровадження інформаційно-просвітницьких програм: визначення та аналіз рівня поінформованості певних верств населення стосовно соціальних і

особистісних проблем та шляхів і засобів їх подолання; аналізування каналів поширення соціальної інформації серед певних верств населення; добір адекватних форм і методів роботи відповідно до особливостей конкретної категорії населення (соціальної групи).

Ще на одному аспекті акцентує увагу А. Сафіна, яка в результаті аналізу професійної діяльності спеціалістів соціальної роботи, відзначаючи її широкий функціонально-рольовий репертуар, виявила, що на сучасному етапі одним із найбільш затребуваних і провідних видів професійної діяльності соціального працівника є соціально-правове консультування, як спеціально організована взаємодія консультанта і клієнта, направлена на роз'яснення клієнту його соціальних прав і гарантій, а також способів і механізмів їх реалізації і захисту; а при необхідності надання безпосередньої допомоги у вирішенні проблемної ситуації. Змістом такої роботи є і довідково-інформаційна допомога, і пояснення та тлумачення нормативно-правових документів, і допомога в складанні та написанні заяв, скарг, звернень та ін. [426, с. 41-42].

Виходячи з вищесказаного, суттю правової просвіти в соціальній роботі є процес поширення соціально-правових знань, ідей, цінностей, що сприяє зростанню загальної правової культури особистості і суспільства. Головною метою при цьому є виховання поваги до права і законності як ціннісної установки широких верств населення, оволодіння населенням основами правових знань, розуміння прав людини, соціальної та юридичної відповідальності, соціальних гарантій.

Відмітимо, що проведення інформативно-просвітницької роботи щодо правової освіти населення передбачає, насамперед, діагностику рівня сформованості та розвитку правосвідомості клієнтів. Говорячи про поняття правової свідомості, відмітимо, що воно відображає юридичне буття людини і містить такі важливі компоненти як: правова настанова, ціннісні орієнтації, переконання, цілі, мотиви, ідеї та образи права, правові приписи та правовий ідеал [73, с. 178]. Ми поділяємо думку В. Сорокіна, який визначає правову

свідомість як відносно самостійне явище, яке є духовною основою правової системи суспільства [446, с. 326]. У ньому містяться багатовікові моральні установки суспільства, які стосовно до нашої держави транслюють ідеї про справедливість, пріоритет загальносоціальних інтересів, утвердження ідей колективізму, взаємодопомоги, тісного зв'язку з релігією. Але нині спостерігається низька правосвідомість більшості населення, серед причин чого слід вказати: низький рівень знань своїх прав; несформованість відповідного рівня морально-правової культури; дефектність, упущення, недоліки в дієвості права та розуміння цього громадянами; неузгодженість між нормативно-правовою базою суспільства та механізмами її реалізації; відсутність чіткої системи формування правосвідомості.

Ми виявили, що підвищення правосвідомості населення і, зокрема, неповнолітніх, у частині знань та уявлень про свої права здійснюється у практиці соціальної роботи шляхом реалізації *комплексу заходів інформативно-просвітницького характеру:* проведення лекцій, кіно- і відеолекторіїв, групових та індивідуальних бесід, консультацій; правове, психолого-педагогічне просвітництво батьків, дітей, педагогічних працівників, інших фахівців; поширення друкованої інформації; правова пропаганда та висвітлення інформації правового характеру через засоби масової інформації.

Додамо, що у межах цього напрямку соціальні працівники мають враховувати характерні тенденції сучасної соціальної моделі правової просвіти, а саме:

збереження її позаінституційного і позапрофесійного характеру, але з тяжінням до поступової професіоналізації просвітництва, що робить можливим у перспективі його повну трансформацію в іншу, професійно-формалізовану діяльність;

стійке зміщення змістовного балансу освіти в сторону раціональних, інтелектуальних аспектів, її прагматизація;

стабільність системно-організуючої, соціалізуючої, ціннісно-орієнтаційної та деяких інших функцій просвіти при явному ослабленні компенсаторно-егалітарізуючої і ідентифікаційної;

збереження, хоча б на рівні суб'єктивних прагнень, орієнтації суспільної свідомості на духовно-моральні цінності освіти, незважаючи на „кризове" сприйняття її нинішнього стану.

Нарешті, зупинимось на характеристиці заключного напрямку соціально-правової діяльності соціального працівника – *виховання правової культури у дітей та дорослих в умовах конкретного соціуму*. Продовжуючи вищенаведений дискурс, відмітимо, що безпосередньо на формування правосвідомості, навичок, норм і правил поведінки спрямоване правове виховання. Якщо інформативно-просвітницька робота, насамперед, розвиває правосвідомість, то правовиховна – сприяє формуванню на її основі позитивних навичок поведінки. Мова йде про правове виховання особистості у діяльності соціального працівника, яке є комплексом навчально-виховних та організаційних заходів масового, групового та індивідуального характеру з метою підвищення правосвідомості, соціально-правової активності особистості та формування її правової культури.

У широкому значенні правове виховання розглядається як розвиток уявлень і знань про право; формування навичок, норм і правил власної поведінки індивіда; розвиток правової культури у суспільних відносинах. Розглядаючи цей напрям у контексті соціальної роботи, ми виходимо з позицій її тісного зв'язку з педагогічною теорією і практикою. Як вказує П. Павленок, педагогіка в соціальній роботі виступає в ролі стрижня, тому що інформаційні завдання, питання формування знань про суспільство, про стосунки у групі, виховання захищеності, розвиток готовності особистості до самодопомоги вирішуються в основному педагогічними методами. У соціальній роботі об'єктивно застосовується безліч педагогічних принципів. Соціальна робота може бути представлена як навчальний процес, у ході якого люди вивчають культуру, оволодівають навичками, соціальної

поведінки, включаються в матеріальні і суспільні відносини, в процес соціального навчання [345].

Важливо, що необхідним педагогічним елементом соціальної роботи є формування соціальних дій, умінь і навичок, людина при цьому опановує прийоми самодопомоги. Особистісно-діяльнісний підхід у соціально-педагогічній роботі передбачає формування соціальних почуттів, що сприяють навчанню, праці, спілкуванню. У кінцевому підсумку соціальна робота повинна підвести особистість до самовиховання, дати їй можливість реального цілепокладання, засоби, за допомогою яких можна досягти більш продуктивної соціальної поведінки, включитися в систему безперервної освіти [345].

Необхідно додати, що реалізації цього напряму в Україні сприяли і впровадження та розвиток інституту соціального педагога, до професійної компетентності якого входить і здійснення правовиховної діяльності. Виховна функція соціального педагога у цьому аспекті передбачає: створення системи заходів щодо організації виховання особистості з урахуванням конкретних соціальних умов середовища, їх впливу на педагогічний процес; формування позитивних особистісних якостей характеру, значимих для життєдіяльності особистості і її активної життєвої позиції; допомогу в набутті позитивних соціальних ролей, засвоєнні правил поведінки в суспільстві; забезпечення можливості нормально розвиватися і самореалізовуватись; виховання соціальної активності.

Аналіз соціально-педагогічної практики показує використання цілого арсеналу форм і методів правовиховної роботи, що сприяють впливу на свідомість і поведінку особистості в інтересах правопорядку:

організація виховних годин, круглих столів, диспутів для формування уявлень про правові норми через призму моральності і духовності;

сприяння добровільній участі дітей у просвітницьких заходах в навчальному закладі, за місцем проживання;

підключення до правовиховної роботи не тільки педагогів, але й фахівців соціальної сфери, представників правоохоронних органів, батьків та громадськості;

залучення дітей до участі в правоохоронній діяльності з підтримки дисципліни і правопорядку в школі і мікрорайоні (створення загонів з охорони природи, дитячих пожежників, помічників поліцейських тощо).

Досвід показує, що така діяльність сприяє формуванню в дітей правових переконань, виробленню навичок правової поведінки і самозахисту. Тому переконливо можемо стверджувати, що правове виховання це не лише правова освіта, поширення правових ідей, але й важлива соціальна послуга, без якої молодій людині важко орієнтуватися в соціумі, відстоювати свої інтереси, діяти в межах закону.

Підсумовуючи, зазначимо, що виділення вищенаведених напрямків сучасної соціально-правової діяльності соціального працівника є певною мірою умовним, оскільки розглядати їх потрібно у тісному взаємозв’язку, взаємодоповненні, тобто з позицій комплексності та інтегрованості. У цілому ж, аналіз змісту соціально-правової діяльності соціального працівника в сучасних умовах трансформації українського суспільства підтверджує необхідність та важливість формування соціально-правової компетентності студентів. Виокремлені нами функції соціального працівника у соціально-правовому полі професійної діяльності (охоронно-захисна, координаційна, контролююча, профілактична, інформативно-просвітницька, правовиховна) дозволяють уточнити та охарактеризувати структурно-компонентний склад соціально-правової компетентності, що, у свою чергу, сприятиме якісній та ефективній підготовці майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти. Вирішенню цього завдання буде присвячено наступний підрозділ 2.3.

2.3. Структура соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників: сутнісні характеристики

Структурний підхід до визначення соціально-правової компетентності дає змогу розглядати її як впорядковану систему взаємопов'язаних компонентів, що впливають один на одного та розвиваються у тісній взаємодії. Слід зазначити, що у наукових дослідженнях під структурою (від лат. structura – побудова, розташування, порядок) розуміють спосіб закономірного зв'язку між складовими предметів і явищ природи та суспільства, мислення та пізнання, сукупність істотних зв'язків між виділеними частинами цілого, що забезпечує його єдність; внутрішню будову чого-небудь [490, с. 611]. Саме цим визначенням ми будемо керуватися при вирішенні основного завдання даного підрозділу: виокремленні та характеристиці структури соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників.

Ми переконані, що саме розкриття структури соціально-правової компетентності та аналіз її компонентів є ключом для розуміння і ґрунтовного вивчення даної складової професійної компетентності майбутнього соціального працівника, а також основою для наступних етапів нашого дослідження. Важливо при цьому відмітити, що при всій різноманітності позицій дослідників щодо проблематики професійної компетентності на сьогодні вироблено єдине смислове поле концепції компетентності взагалі і професійної компетентності зокрема, у якому професійна компетентність розглядається як сукупна, цілісна характеристика (якість, властивість) особистості, що інтегрує в собі окремі парціальні складові (компоненти, компетенції). Це дозволяє розглянути нам соціально-правову компетентність як певну множину елементів, що тісно взаємопов'язані та доповнюють один одного. При цьому ми будемо спиратися на дослідження А. Анікіної, Н. Валєєвої, Т. Волох, М. Горбушиної, М. Губанова, С. Гуріна, Я. Кічука, А. Коротун, М. Іраліна та ін., в яких

представлено різні підходи до виділення структурних компонентів соціально-правової (або правової) компетентності фахівців соціальної сфери. Не вдаючись до детального аналізу цих підходів, представимо узагальнену характеристику найбільш актуальних і вагомих, з точки зору нашого дослідження, позицій науковців щодо структурно-компонентного складу соціально-правової компетентності (табл. 2.1):

Таблиця 2.1

Наукові позиції щодо структурно-компонентного складу феномена „соціально-правова компетентність”

Категорія	Автор	Компоненти
Соціально-правова компетентність педагогічних працівників	С. Гурін	• правові знання; • конкретні уміння і навички дій у сфері правовідносин; • ціннісні і правові орієнтації.
	Т. Волох	• когнітивний (знання); • мотиваційний (законослухняна позиція); • діяльнісно-рефлексивний (соціально-правовий досвід).
	С. Кузнєцов	• ціннісно-мотиваційний (загальнолюдські і національні цінності, необхідні для формування соціально-правової компетентності); • когнітивний (соціально-правові знання і готовність до подальшого їх засвоєння); • діяльнісний (вміння і навички перетворювальної соціально-правової діяльності).
	А. Анікіна, П. Постніков	• ціннісно-смисловий (мотивація на пізнання правових основ регулювання суспільних відносин, особистісна установка на правомірність професійної діяльності, захист прав дитини, її правове виховання); • змістовно-правовий (знання нормативно-правового та процесуального характеру); • функціонально-діяльнісний (здатність до вирішення правових задач); • рефлексивно-оціночний (здатність до рефлексивної оцінки власної діяльності з позицій норм права).

Продовж. табл. 2.1

Правова компетентність соціального педагога	А. Коротун	• мотиваційно-ціннісний (система соціально-правових цінностей, що мотивують і мобілізують на діяльність у межах правового поля); • когнітивний (система знань про правові основи професійної діяльності, необхідні для її здійснення); • комунікативний (вміння і готовність встановлювати міжособистісні зв'язки, узгоджувати свої дії з діями інших суб'єктів права); • діяльнісно-рефлексивний (вміння, навички і готовність вирішувати різні проблеми і ситуації правової спрямованості; планувати і організовувати соціально-правову діяльність, свідомо контролювати результати діяльності).
	Я. Кічук	• мотиваційний (усвідомлення цілей та потреби в правовій діяльності); • когнітивний (сукупність правових знань); • аксіологічний (ціннісне ставлення до права); • діяльнісно-творчий (характер здійснюваної правової діяльності, здатність до самозмін).
	А. Молчанова	• мотиваційно-ціннісний (усвідомлення значущості та цінності, розуміння місця і ролі правових аспектів професійної діяльності); • когнітивний (знання, необхідні для правозахисної та правовиховної діяльності); • професійно-діяльнісний (володіння прикладними технологіями соціально-педагогічної діяльності відповідно до норм права).

Продовж. табл. 2.1

Соціально-правова компетентність соціального працівника	М. Горбушина	• ступінь кваліфікації; • рівень знань, умінь і навичок; • готовності і здатності, пов'язані із здійсненням комплексу заходів щодо соціально-правової підтримки та захисту населення.
	М. Губанов	• аксіологічний (ціннісне ставлення до вирішення проблем на правових основах і засобами організації соціально-правової діяльності); • когнітивний (ювенологічні, соціально-правові і управлінські знання); • діяльнісний (володіння технологіями соціально-правової діяльності).
	Н. Валєєва, М. Іралін, Г. Хасанова	• мотиваційний (мотиви, цілі, ціннісні установки); • когнітивний (знання теоретичних і методологічних основ права; нормативно-правових актів; технологій соціально-правової роботи); • діяльнісно-поведінковий (стиль поведінки, вибір способів поведінки та вирішення практичних завдань); • ціннісно-смисловий (професійно значущі якості професіонала-фахівця і його цінності); • емоційно-вольовий (емоційно-вольова саморегуляція поведінки в ситуації професійної діяльності); • рефлексивний (відстеження цілей, процесу та результатів діяльності).

Виходячи з даних табл. 2.1, ми можемо констатувати, що позиції науковців зорієнтовані, здебільшого, на традиційне виділення компонентів мотиваційного, когнітивного і процесуального характеру. Проте, як бачимо, представлені і більш широкі погляди на дану проблему, і, зокрема, заслуговує на окрему увагу 6-компонентна структура соціально-правової компетентності соціального працівника, запропонована Н. Валєєвою,

М. Іраліним, Г. Хасановою. На наш погляд, вона є найбільш повною, а тому охарактеризуємо перераховані компоненти детальніше:

мотиваційний компонент – включає мотиви, цілі, ціннісні установки фахівця, передбачає ставлення до професійної діяльності як до цінності, потребу в розвитку своєї соціально-правової компетентності; прагнення до особистісного самовдосконалення;

когнітивний компонент – охоплює знання теоретичних і методологічних основ права; нормативно-правових актів; технологій соціально-правової роботи; сучасних інформаційних технологій; вимог, що пред'являються до сучасного соціального працівника;

діяльнісно-поведінковий компонент – визначає стиль поведінки, вибір способів поведінки та вирішення практичних соціально-правових завдань, включає умови успішної реалізації соціально-правової компетентності;

ціннісно-смисловий компонент – включає сукупність психологічних характеристик особистості (професійно значущі якості професіонала-фахівця і його цінності), готовність до прояву особистої ініціативи; ціннісне ставлення до професії; готовність працювати з тими, хто потребує допомоги; ціннісне ставлення до подій, до людей, до себе;

емоційно-вольовий компонент – передбачає емоційно-вольову саморегуляцію поведінки особистості в ситуації професійної діяльності з метою досягнення високих результатів; прояв емоційно-вольової активності включає емоційність як позитивний емоційний фактор – реакцію на успіх і невдачу і емотивність – ціннісний показник усвідомленості суб'єктом необхідності соціально-правової діяльності, позитивне активне емоційно забарвлене ставлення до особистісного і професійного самовдосконалення;

рефлексивний компонент – передбачає відстеження людиною цілей, процесу та результатів своєї діяльності, а також самооцінку спеціаліста на основі самосвідомості й рефлексії, тобто усвідомлення та оцінювання тих внутрішніх змін, які в ньому відбуваються, себе як особистості, що змінюється, як суб'єкта діяльності і відносин [59; 505].

Як бачимо, автори розглядають соціально-правову компетентність як багаторівневе утворення з компонентами когнітивного, експресивного та інтерактивного характеру, як складну єдину систему внутрішніх психологічних складових і властивостей особистості соціального працівника, у поєднанні з соціально-правовими знаннями та вміннями [505, с. 37].

Вважаємо за необхідне розширити і характеристику структури правової компетентності А. Анікіної і П. Постнікова, які, поряд з поданими у табл. 2.1 змістовими компонентами (ціннісно-смисловий, змістовно-правовий, функціонально-діяльнісний, рефлексивно-оціночний), виділяють ще й основні компетенції, що представлені певною сукупністю ціннісних орієнтацій, знань, умінь, рефлексивних здібностей, якими студенту необхідно опанувати в процесі професійної освіти. До цих компетенцій автори відносять правоорієнтаційну, правореалізаційну, правовиховну і правозахисну, розкриваючи їх зміст у межах кожного з виділених компонентів [14, с. 25]. Такий підхід є в цілому прийнятним і для нашого дослідження, але при цьому слід обов'язково враховувати, що компетенції мають бути не „конгломератом неструктурованих знань, умінь, навичок і досвіду людини" [176], а цілісною змістовно-процесуальною структурою діяльнісного типу з системою функціональних зв'язків між її елементами. У багатьох роботах (А. Асмолов, А. Деркач, І. Зимняя, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, М. Нечаєв, Ю. Татур, В. Шадриков, А. Хуторськой та ін.) показано, що, поряд із необхідними знаннями, вміннями, навичками, кожна компетенція є складним системним цілим, в якому інтегровані ціннісно-смислова орієнтація особистості, її професійна спрямованість, мотивація, творчі здібності, механізми самоорганізації і саморегуляції, міжпредметні і надпредметні знання і т. п.

Тому цілком логічним буде при побудові структурно-компонентної моделі соціально-правової компетентності соціального працівника виділяти не лише складові професійно-особистісних якостей фахівця, але й відображати увесь комплекс соціально-правових компетенцій, що дозволить

предметно і змістовно охарактеризувати ці складові. Варто нагадати, що ми проводимо чітку межу між поняттями „компетенція” і „компетентність”, розглядаючи компетенцію як змістовно-процесуальну характеристику потенційної активності суб’єкта діяльності, як певну диспозицію суб’єкта праці, його готовність і прагнення до продуктивної діяльності з повним усвідомленням відповідальності за результати; а компетентність як реалізовану в діяльності систему компетенцій, інтегральну, проявлену в діяльності (ситуації) характеристику особистості професіонала, яка визначає успіх справи і відповідальність за її результати [176].

Приступаючи до безпосереднього структурування соціально-правової компетентності, ми виходимо з її сутнісних характеристик, висвітлених у підрозділі 2.1, констатуючи, що підготовлений до здійснення професійної діяльності соціальний працівник повинен мати такі професійно-особистісні якості як:

1) усвідомлення цінності та важливості соціально-правових механізмів вирішення завдань соціальної роботи;

2) стійку систему загальноправових і професійно-правових знань;

3) здатність практично розв’язувати соціально-правовий спектр питань, що виникають у процесі професійної діяльності;

4) здатність аналізувати, оцінювати процес і результати власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті.

Виходячи з цього, структуру соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників ми пропонуємо розглядати як єдність наступних *компонентів*:

мотиваційно-ціннісного, який включає в себе мотиви, цілі, ціннісні установки фахівця і передбачає сформованість системи соціально-правових цінностей, що мотивують і мобілізують соціального працівника на діяльність у межах правового поля, викликають потребу в розвитку своєї соціально-правової компетентності і прагнення до особистісного самовдосконалення;

когнітивного, до якого ми відносимо систему знань про правові основи соціальної роботи та соціально-правовий захист особистості, які дозволяють здійснювати соціально-правовий аналіз професійних ситуацій і ефективно їх вирішувати;

функціонально-діяльнісного, який охоплює систему професійних умінь (гностичних, комунікативних, організаційних, проективних, технологічних, управлінських та ін.), які розкриваються через сукупність дій і операцій із вирішення соціально-правових задач. При цьому даний компонент опирається на професійно значущі якості особистості (соціально-правова активність, відповідальність, комунікативність, толерантність), що дозволяють успішно реалізовувати професійні функції;

рефлексивно-оціночного, який характеризує здатність фахівця до відстеження цілей, процесу та результатів своєї діяльності, а також до адекватної самооцінки рівня розвитку соціально-правової компетентності на основі самосвідомості й рефлексії, тобто усвідомлення та оцінювання тих внутрішніх змін, які в ньому відбуваються.

Наголосимо, що всі перераховані компоненти тісно пов’язані між собою і взаємообумовлені, оскільки без належної мотивації (мотиваційно-ціннісний компонент) на отримання професійно необхідних знань неможливе їх стійке і якісне засвоєння (когнітивний компонент) та відтворення у практичній площині (функціонально-діяльнісний компонент), а рефлексивна діяльність дозволяє студенту оцінити рівень сформованості тих чи інших компетенцій та поставити цілі і задачі щодо самовдосконалення, підвищення професійного рівня.

Ми вважаємо, що ґрунтовну змістовну характеристику вищеназваних компонентів варто здійснювати в межах конкретних соціально-правових компетенцій як окремих, але взаємопов’язаних елементів соціально-правової компетентності. Тому далі маємо визначити перелік тих компетенцій, які в сукупності складають цілісне утворення – соціально-правову компетентність соціального працівника. При цьому ми орієнтуємось на представлений у

підрозділі 2.2 аналіз теорії, практики соціальної роботи в Україні, досвіду роботи соціальних працівників та інших фахівців соціальної сфери, причетних до проблем соціально-правового захисту, а також на виокремлені функціональні характеристики соціального працівника у здійсненні соціально-правової діяльності. Окрім того, нами було проведено спеціальне опитування соціальних працівників різних служб, закладів та установ щодо рівня їх компетентності у соціально-правовому аспекті, змісту соціально-правового захисту, актуальних проблем та пріоритетів у професійній діяльності. Це дозволило акцентувати увагу на тих соціально-правових компетенціях, які є актуальними і затребуваними у сучасній практиці соціальної роботи. З цією метою нами було розроблено анкету (див. Додаток А), за допомогою якої було опитано 61 фахівця, які представляли соціальні інституції різного рівня підпорядкування та територіальної дії.

Опитування відбувалось у Чернігівській області, частково в Київській та Сумській областях України і охопило фахівців таких типів соціальних інституцій:

центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (Солом'янський РЦСССДМ м. Києва, Дніпровський районний у м. Києві ЦСССДМ, Конотопський міський ЦСССДМ, Чернігівський обласний ЦСССДМ, Ніжинський міський ЦСССДМ, Ніжинський районний ЦСССДМ та ін.);

служби у справах дітей (Ніжинська міська служба у справах дітей, Ніжинська районна служба у справах дітей, Служба у справах дітей Срібнянської райдержадміністрації та ін.);

територіальні центри соціального обслуговування (Ніжинський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг), Парафіївський територіальний центр соціального обслуговування);

центри зайнятості (Ніжинський міськрайонний центр зайнятості, Менський районний центр зайнятості);

служби пробації (Бахмацький районний відділ з питань пробації, Ніжинський МРВ з питань пробації);

відділи, сектори органів місцевого самоврядування (Відділ у справах сім'ї та молоді Ніжинської міської ради, методичний кабінет відділу освіти Ніжинської райдержадміністрації, відділ освіти Конотопської міської ради);

центри соціально-психологічної допомоги (Центр соціально-психологічної реабілітації дітей у м. Київ, Чернігівський обласний центр соціально-психологічної допомоги, Ніжинський центр соціально-психологічної реабілітації дітей);

соціальні заклади (Ніжинський обласний соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, Ніжинський дитячий будинок-інтернат).

За результатами проведеної роботи нами було складено перелік соціально-правових компетенцій, які ми згрупували у кілька блоків (див. рис. 2.4) відносно основних напрямів їх реалізації у професійній діяльності соціального працівника: охоронно-захисні, координаційні, контролюючі, профілактичні, інформативно-просвітницькі, правовиховні.

Вважаємо за необхідне дати загальну характеристику визначених компетенцій для чіткого розуміння специфіки і особливостей даного напряму професійної підготовки. Отож, до *охоронно-захисних компетенцій* ми відносимо:

1) *здатність вирішувати проблеми клієнта, пов'язані із захистом його прав та інтересів* (характеризується готовністю надавати допомогу різним категоріям клієнтів та професійним інтересом до вирішення проблем, пов'язаних із захистом їхніх прав та інтересів і базується на теоретичних знаннях проблем і потреб клієнта, його прав і гарантій, механізмів захисту прав людини та на практичних уміннях визначати проблему і знаходити шляхи її розв'язання);

Рис. 2.4. Соціально-правові компетенції

2) *здатність до компетентного використання нормативно-правових актів* (характеризується усвідомленням цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності і передбачає ґрунтовні знання нормативно-правових документів, їх типології, сфер застосування та меж дії, міжнародних стандартів соціально-правового захисту та уміння компетентно використовувати нормативно-правовий інструментарій, моніторити зміни у законодавстві, оцінювати дієвість соціально-правових норм);

3) *здатність представляти інтереси клієнта та захищати його права у різних інстанціях* (характеризується усвідомленням важливості допомоги різним категоріям клієнтів та готовністю до виконання різних професійних ролей: „адвоката", „помічника", „медіатора" та ін. і базується на теоретичних знаннях особливостей функціонування і повноважень різних інститутів соціальної сфери, механізмів захисту прав людини, на володінні технологіями представництва інтересів клієнта).

Серед *координаційних компетенцій* ми акцентуємо увагу на таких:

1) *здатність до постійної взаємодії з соціумом для вирішення соціально-правових проблем* (передбачає переконання в необхідності інтеграції зусиль на різних рівнях для вирішення соціально-правових проблем і базується на знаннях механізмів та суб'єктів реалізації державної соціальної політики, поінформованості про сприятливий соціум для забезпечення оптимальних умов життя, задоволення потреб, можливостей реалізації своїх прав особистості, різних соціальних категорій і груп, уміннях налагоджувати взаємодію та тісну співпрацю різних інститутів, здійснювати лобістську діяльність, налагоджувати зв'язки зі спонсорами, шефами, організаціями гуманітарної і матеріальної допомоги, залучати до соціально-правового захисту волонтерів, прогнозувати соціально-правові проблеми в соціумі і бачити можливості їх вирішення у системі міжвідомчої взаємодії);

2) *здатність до залучення інших фахівців для вирішення проблем клієнта* (характеризується усвідомленням можливості вирішення соціально-

правових проблем лише шляхом зкоординованих дій різних соціальних інститутів та базується на знаннях системи соціальних інститутів – суб'єктів соціально-правового захисту, повноважень та можливостей фахівців та на навичках класифікації проблеми і визначення кола фахівців для її розв'язання, узгодження позицій і дій різних фахівців щодо забезпечення прав клієнта);

3) *здатність до формування у клієнтів навичок успішної взаємодії з різними соціальними інституціями* (характеризується стійким переконанням у цінності самодопомоги клієнта у вирішенні соціально-правових проблем та передбачає здатність зорієнтувати клієнта у соціально-правовому просторі та організувати його самодопомогу);

4) *здатність до координаційної діяльності з виявлення осіб, які потребують соціально-правового захисту* (ключовою характеристикою є переконання у важливості своєчасного виявлення проблеми та усвідомлення можливості вирішення соціально-правових проблем лише шляхом зкоординованих дій різних соціальних інститутів: в основі знаходяться знання основ соціального інспектування, порядку вилучення, влаштування, захисту жертви несприятливих обставин, уміння налагоджувати процес соціального інспектування, організовувати спільні заходи із виявлення соціально-правових проблем, злагоджено діяти при екстреному втручанні).

Далі розглянемо *контролюючі компетенції*, до яких ми відносимо наступні:

1) *здатність до збору та аналізу даних щодо соціально-правових проблем у соціумі* (характеризується усвідомленням важливості розуміння тенденцій, закономірностей, особливостей соціально-правової ситуації на макро- і мезорівнях, зацікавленістю до виявлення соціально-правових проблем і базується на володінні методами збору та аналізу даних: моніторинг, статистична звітність, інспектування, обробка та узагальнення даних, класифікація проблем і потреб та ін.; на уміннях виводити закономірності, прогнозувати стан явища на різних рівнях);

2) *здатність досліджувати відповідність нормативним вимогам інфраструктури соціального забезпечення* (передбачає готовність відстоювати права клієнтів соціальних закладів та установ, усвідомлення необхідності дотримання норм та стандартів функціонування інститутів соціальної роботи та базується на знаннях про нормативні вимоги до інфраструктури соціального забезпечення: структури і штатного розпису закладу, оснащення, режиму роботи, забезпечення та харчування клієнтів; уміннях контролювати стан інфраструктури соціального забезпечення та її відповідність нормативним вимогам, констатувати факти порушень законності в установленому порядку і формі);

3) *здатність до реагування на звернення громадян щодо випадків порушень прав людини* (характеризується усвідомленням необхідності притягнення до відповідальності осіб, винних у порушенні законності і дисципліни і передбачає знання прав людини, правових санкцій за їх порушення, теорії і практики діяльності омбудсмена, володіння технологіями професійного реагування на випадки порушення прав людини: перевірка, розслідування випадку, звернення в інстанції, сприяння у притягненні до відповідальності та ін.);

4) *здатність до контролю за дотриманням законних прав та інтересів клієнтів* (характеризується усвідомленням необхідності постійної перевірки стану дотримання прав та інтересів вразливих категорій населення і базується на знаннях прав людини у різних сферах життєдіяльності, системи соціальних пільг, гарантій, допомог і послуг різним категоріям населення; уміннях здійснювати контроль та нагляд за дотриманням прав та інтересів клієнтів: виявляти порушення в документації, нормах забезпечення, виплатах, режимі тощо).

Далі у блоці *профілактичних компетенцій* ми виділили наступні:

1) *здатність до виявлення та усунення причин і умов, які сприяють правопорушенням* (характеризується усвідомленням важливості попередження правопорушень і злочинності серед різних категорій

населення, професійним інтересом до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнта та передбачає знання про шляхи попередження негативних явищ та раннє виявлення причин та умов, які можуть призвести до розвитку проблеми, негативного явища, складних життєвих обставин; уміння розробляти і здійснювати превентивні заходи; володіння технологіями екстреного втручання);

2) *здатність до формування у суспільстві певних уявлень і ставлення до правопорушень та правових наслідків протиправної поведінки* (характеризується спрямованістю на профілактичну діяльність на мезо- і макрорівнях і передбачає знання і уміння щодо шляхів формування правосвідомості у суспільстві, подолання правового нігілізму, створення соціально-правового простору у соціумі, розробки превентивної стратегії протидії негативним явищам у суспільстві);

3) *здатність до формування у клієнта необхідних соціальних і правових знань та навичок* (передбачає спрямованість на розвиток особистісних ресурсів клієнта, на вироблення адаптивної стратегії його поведінки, підвищення рівня його життєвої і соціально-правової компетентності та включає здатності до організації самодопомоги клієнта у питаннях щодо застосування законодавства, планування бюджету, вирішення питань навчання, профорієнтації, працевлаштування, подальшого професійного розвитку, до оцінки рівня сформованості у клієнта необхідних соціальних і правових знань та навичок);

4) *здатність до організації корекційного та реабілітаційного процесів із дітьми та молоддю групи ризику* (характеризується спрямованістю на роботу з дітьми та молоддю, які мають девіантну поведінку і схильні до вчинення правопорушень чи перебувають у соціально небезпечному становищі та базується на знаннях теорії та методів корекційно-реабілітаційної роботи з різними клієнтами, особливостей прояву делінквентної поведінки; основ пенітенціарної педагогіки, індивідуально-профілактичної роботи з клієнтами пробації та на уміннях вибирати та

реалізовувати оптимальні види і адекватні засоби корекції і реабілітації дітей та молоді, які вчинили протиправні дії).

До *інформативно-просвітницьких компетенцій* ми відносимо:

1) *здатність до надання довідкових послуг клієнту з питань основ законодавства, прав та обов'язків тощо* (характеризується спрямованістю на підвищення рівня соціально-правових знань та поінформованості клієнта; усвідомленням цінності соціально-правової інформації як стратегічного ресурсу розвитку і базується на соціально-правових знаннях та уміннях надавати довідкові послуги з різних соціально-правових питань: визначення соціальних допомог, встановлення пільг, пенсійне забезпечення, соціальне страхування та ін., навичках з підготовки довідок, ділових документів правозахисного характеру);

2) *здатність до здійснення соціально-правового консультування клієнта* (передбачає інтерес до консультативної діяльності і усвідомлення цінності суб'єкт-суб'єктної взаємодії у вирішенні проблем клієнта і включає знання та уміння спеціально організовувати взаємодію консультанта і клієнта, надавати безпосередню допомогу у вирішенні проблемної ситуації, пояснювати та тлумачити нормативно-правові документи, допомагати в складанні та написанні заяв, скарг, звернень та ін.);

3) *здатність до інформаційно-просвітницької діяльності у соціумі* (характеризується усвідомленістю необхідності підвищення правоосвіченості населення у частині знань та уявлень про свої права, інтересом до поширення соціально-правових знань, ідей, цінностей, що сприяє зростанню загальної правової культури особистості і суспільства та базується на знаннях та уміннях відносно технологій, форм і методів інформаційно-просвітницької діяльності, можливостей сучасних інформаційних технологій та особливостей роботи з ними для поширення соціально-правової інформації, методик здійснення правового просвітництва громадськості, батьків і дітей, педагогічних працівників та ін.).

Нарешті розглянемо і *правовиховні компетенції*, серед яких ми виокремили наступні:

1) *здатність до формування правової свідомості клієнта* (характеризується усвідомленістю важливості правового виховання та правової соціалізації особистості, спрямованістю на формування свідомого ставлення клієнта до своїх прав та обов'язків і базується на знаннях та уміннях щодо формування у клієнта правових уявлень, поглядів, переконань і почуттів; усвідомленого ставлення до своїх прав та прав інших людей: у батьків – до прав дитини, в учителів – до прав учня тощо; вироблення у клієнта навичок і звичок законослухняності);

2) *здатність до стимулювання соціально-правової активності клієнта* (характеризується усвідомленістю важливості орієнтації клієнта на соціально-активну правомірну поведінку, формування суб'єктивного сприйняття клієнтом соціальних, правових норм і цінностей і базується на знаннях та уміннях щодо безпосередньої реалізації клієнтом норм права, створення умов для правомірної поведінки та соціально-правової активності особистості; формування у клієнта здатності протистояти негативним впливам);

3) *здатність до організації правовиховних заходів із різними групами населення* (передбачає визнання важливості правовиховних заходів для формування правової культури особистості, моделювання сфер її успішної діяльності і базується на знаннях змісту, засобів, форм і методів правовиховної роботи з різними групами населення, на володінні методиками організації та проведення правовиховних заходів; уміннях аналізу якості та ефективності проведеного правовиховного заходу, осмисленні можливості і необхідності інновацій у правовиховній роботі з різними групами населення).

Наголосимо, що ми представили лише загальну характеристику соціально-правових компетенцій, змістовний же аналіз кожної із них подано у додатку (див. Додаток Б) і здійснено через призму мотиваційно-ціннісного,

когнітивного, функціонально-діяльнісного та рефлексивно-оціночного компонентів. Такий підхід зумовлений науково-теоретичними положеннями щодо складу та структури компетенцій, серед яких ми, в першу чергу, спираємось на запропоновану М. Ільязовою інваріантну структуру компетенції. Згідно даної структури будь-яка компетенція обов'язково містить:

ціннісно-смислову основу професійної діяльності (відповідальність за її результати);

мотиваційну основу діяльності (потреби, мотиви, спрямованість);

індивідуально-психологічну основу (здатності до діяльності);

інструментальну основу (знання, вміння, навички, досвід діяльності);

конативну основу – механізм реалізації компетенції фахівця в процесі саморегуляції діяльності [176].

При цьому слід враховувати і той факт, що склад елементів конкретної компетенції має не лише соціально-правове наповнення, але і загальнопрофесійне, оскільки будь-які спеціальнопрофесійні функції „неможливо виконувати без опори на загальні і загальнопрофесійні знання, уміння, навички, здібності" [358, с. 45].

Безперечно, запропонований перелік соціально-правових компетенцій не є вичерпним і може та має доповнюватись залежно від специфіки соціальної роботи в різних закладах, установах, в умовах конкретного соціуму. І це мають враховувати розробники варіативних частин освітніх програм підготовки майбутніх соціальних працівників, розробники спеціалізацій чи сертифікатних програм соціально-правового спрямування для бакалаврату та магістратури.

Таким чином, конструюючи структурно-компонентну модель соціально-правової компетентності соціального працівника ми розглядаємо її і на рівні базових компонентів (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, функціонально-діяльнісний, рефлексивно-оціночний), і на рівні окремих компетенцій, об'єднаних у шість блоків (охоронно-захисні, координаційні,

контролюючі, профілактичні, інформативно-просвітницькі, правовиховні). Узагальнену характеристику структури соціально-правової компетентності соціального працівника ми представляємо у табл. 2.2 :

Таблиця 2.2

Структура соціально-правової компетентності соціального працівника

Блоки	Компоненти соціально-правової компетентності			
	Мотиваційно-ціннісний	Когнітивний	Функціонально-діяльнісний	Рефлексивно-оціночний
Охоронно-захисні компетенції	Професійний інтерес до вирішення проблем клієнта, пов'язаних із захистом його прав та інтересів; бажання представляти інтереси клієнта; усвідомлення цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності.	Знання: нормативно-правових документів щодо прав клієнтів та гарантій їх захисту; проблем та потреб різних категорій клієнтів; особливостей функціонування різних інститутів соціальної сфери; механізмів захисту прав людини.	Уміння і навички: визначати проблему та знаходити шляхи її розв'язання; компетентно використовувати нормативно-правові документи; здійснювати представництво інтересів клієнта; відстоювати інтереси, переконувати, аргументовано доводити позицію.	Самооцінка охоронно-захисних компетенцій та визначення шляхів їх удосконалення; визначення власної поведінки в правозахисній ситуації в залежності від варіантів її вирішення; здатність до постійного моніторингу змін у законодавстві та оцінки дієвості соціально-правових норм.
Координаційні компетенції	Інтерес та спрямованість на комунікативну і координаційну діяльність з інтеграції зусиль на різних рівнях для вирішення соціально-правових проблем; усвідомлення можливості вирішення соціально-правових проблем лише шляхом зкоординованих дій різних соціальних інститутів.	знання: теорії соціальної держави, механізмів реалізації державної соціальної політики; системи соціальних інститутів – суб'єктів соціально-правового захисту, їх повноважень та можливостей; механізмів соціального інспектування; поінформованість про сприятливий соціально-правовий простір у суспільстві.	Уміння і навички: налагоджувати взаємодію та тісну співпрацю різних інститутів, узгоджувати позиції та дії різних фахівців з питань, що стосуються захисту законних інтересів і прав клієнтів; налагоджувати процес соціального інспектування, організовувати спільні заходи із виявлення соціально-правових проблем; злагоджено діяти при екстреному втручанні.	Самоаналіз рівня бачення та прогнозування шляхів міжвідомчої взаємодії; визначення власної поведінки при взаємодії з іншими фахівцями та здатності до координаційної діяльності; оцінка успішності взаємодії клієнта з різними соціальними інституціями.

Продовж. табл. 2.2

Контролюючі компетенції	Цікавість до виявлення соціально-правових проблем; усвідомлення важливості розуміння тенденцій, закономірностей, особливостей соціально-правової ситуації на макро- і мезорівнях; переконання в необхідності постійної перевірки стану дотримання прав та інтересів вразливих категорій населення та притягнення до відповідальності винних.	Знання: тенденцій, закономірностей, особливостей соціально-правової ситуації на макро- і мезорівнях; методів збору та аналізу даних; нормативних вимог до прав людини та інфраструктури соціального забезпечення; теорії і практики діяльності омбудсмена; системи соціальних пільг, гарантій, допомог і послуг різним категоріям населення.	Уміння і навички: аналізувати зібрану інформацію, виводити закономірності, прогнозувати стан явища на різних рівнях; контролювати дотримання прав та інтересів клієнтів, відповідність нормативним вимогам інфраструктури соц. забезпечення; констатації фактів порушень законності в установленому порядку і формі; володіння діагностичним інструментарієм виявлення соціально-правових проблем та технологіями професійного реагування на випадки порушення прав людини.	Самооцінка діагностичних компетенцій та якості контролю за дотриманням законних прав та інтересів клієнтів у різних сферах життєдіяльності; аналіз можливостей виведення закономірностей, прогнозування стану явища на різних рівнях.
Профілактичні компетенції	Усвідомлення важливості попередження правопорушень і злочинності серед різних категорій населення; інтерес до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнта та попередження їх розвитку.	Знання: про шляхи попередження негативних явищ та раннє виявлення причин та умов, які можуть призвести до розвитку проблеми, негативного явища, СЖО; про причини та умови прояву делінквентної поведінки; про методи, прийоми, моделі профілактичної/превентивної, корекційно-реабілітаційної роботи з різними клієнтами.	Уміння і навички: розробляти і здійснювати превентивні заходи; виявляти і припиняти випадки втягнення осіб у злочинну та антигромадську діяльність; формувати громадську думку, долати правовий нігілізм, створювати соціально-правовий простір у соціумі; розробляти превентивну стратегію протидії негативним явищам у суспільстві; вибирати оптимальні види і адекватні засоби корекції і реабілітації; володіння технологіями екстреного втручання.	Самооцінка профілактичних компетенцій та визначення шляхів їх удосконалення; аналіз ефективності профілактичних заходів; оцінка рівня сформованості у клієнта необхідних соціальних і правових знань та навичок.

Продовж. табл. 2.2

Інформативно-просвітницькі компетенції	Спрямованість на підвищення рівня соціально-правових знань та поінформованості клієнта; усвідомлення цінності соціально-правової інформації як стратегічного ресурсу розвитку; інтерес до консультативної діяльності, до поширення соціально-правових знань, ідей, цінностей.	Знання: технологій, форм і методів інформаційно-просвітницької діяльності; соціальних прав і гарантій, способів і механізмів їх реалізації і захисту; поінформованість про соціально-страхові відносини у сфері загальнообов'язкового державного соц. страхування; про організаційно-правові основи державної соціальної допомоги; про норми спеціального і додаткового соціального захисту та ін.	Уміння і навички: надавати довідкові послуги з різних соціально-правових питань; консультативної взаємодії; визначати та аналізувати рівень поінформованості певних верств населення; збирати, систематизувати, виготовляти, розповсюджувати інформаційні матеріали; розробляти і впроваджувати інформаційно-просвітницькі програми; створювати та поширювати соціальну рекламу; використання засобів інтернет-комунікації; володіння PR-технологіями.	Самооцінка інформативно-просвітницьких компетенцій та визначення шляхів їх удосконалення; Аналіз якості та ефективності підготовленої/ поширеної інформативно-просвітницької продукції.
Правовиховні компетенції	Усвідомлення важливості правового виховання та правової соціалізації особистості, свідомого ставлення клієнта до своїх прав та обов'язків, цінності виховання в людини поваги до прав іншого; спрямованість на організаційно-правовиховну роботу з різними групами населення.	Знання змісту, засобів, форм і методів правового виховання; умов та можливостей безпосередньої реалізації клієнтом норм права; методик проведення правовиховних заходів з різними групами населення; поінформованість про правову свідомість та правову культуру особистості.	Уміння і навички: формувати у клієнта правові уявлення, погляди, переконання і почуття, усвідомлене ставлення до своїх прав та прав інших людей; створити умови для правомірної поведінки та соціально-правової активності особистості; спланувати, організувати та реалізувати правовиховний захід; залучати учасників до реальної правовиховної діяльності як помічників, волонтерів тощо.	Самооцінка правовиховних компетенцій та визначення шляхів їх удосконалення; аналіз рівня зорієнтованості клієнта на законослухняну поведінку, самостійності здійснення юридичних дій; аналіз якості та ефективності проведеного правовиховного заходу; осмислення можливості і необхідності інновацій у правовиховній роботі з різними групами населення.

Фактично, з огляду на табл. 2.2, ми можемо розглядати соціально-правову компетентність як системне утворення, якому притаманні наступні властивості:

цілісність – компетентність має цілісну структуру, елементи якої функціонально взаємопов'язані між собою;

неаддитивність – властивості соціально-правової компетентності не зводяться до суми властивостей складових її компонентів (окремих соціально-правових компетенцій);

системна вкладеність – соціально-правова компетентність є підсистемою більш складної системи – професійної компетентності соціального працівника;

цілеспрямованість – системоутворюючим фактором формування і розвитку соціально-правової компетентності є набуття здатності майбутнього соціального працівника успішно виконувати професійні задачі правовими засобами;

стійкість – стабільність складових елементів соціально-правової компетентності та закономірність її формування в контексті професійної освіти.

Сконструйована і представлена у табл. 2.2 структурно-компонентна модель соціально-правової компетентності соціального працівника виступає необхідною основою для визначення шляхів формування кожного з її складових на всіх етапах професійного становлення фахівця та інтеграції цих складових у цілісне комплексно-особистісне утворення – соціально-правову компетентність. Університетський період професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у цьому відношенні має специфічний і водночас вагомий формувальний вплив, а тому і буде проаналізований у наступних розділах дисертаційного дослідження.

Отже, мета цього підрозділу дисертаційного дослідження, яка полягала у розкритті структури соціально-правової компетентності студентів-

майбутніх соціальних працівників у контексті фахової підготовки в умовах університету, була досягнута, що дає нам змогу зробити наступні *висновки:*

під час дослідження було встановлено, що кожен з елементів структури професійної компетентності виступає як окрема компетенція, яку необхідно формувати в освітньому процесі університету. Це зумовило те, що ми визначили основні соціально-правові компетенції та об'єднали їх у такі блоки: охоронно-захисні, координаційні, контролюючі, профілактичні, інформативно-просвітницькі, правовиховні компетенції;

змістовна характеристика соціально-правових компетенцій була здійснена у розрізі структурних компонентів соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, функціонально-діяльнісного та рефлексивно-оціночного. Усі проаналізовані компоненти та визначені показники варто розглядати у взаємозв'язку, взаємообумовленості та контексті професійної діяльності майбутніх соціальних працівників, позаяк вони є системоутворювальними факторами такого комплексно-особистісного утворення як соціально-правова компетентність майбутніх соціальних працівників.

Висновки до розділу 2

Науковий аналіз змісту та структури поняття „соціально-правова компетентність" дозволяє нам зробити висновки, що мають важливе значення для подальшого дослідження наукової проблеми формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

По-перше, соціально-правова компетентність у науковому розрізі є складним інтегрованим поняттям, яке слід розглядати на різних рівнях:

особистісному (здатність людини при вирішенні проблем взаємодії з суспільством ефективно вирішувати їх у межах правового поля, на основі актуалізації знань і досвіду в цій галузі життєдіяльності);

професійному (здатність особистості успішно виконувати професійні задачі правовими засобами; сукупність якостей, які відображають ступінь кваліфікації фахівця, рівень правових знань, умінь та навичок, готовності і здібності, пов'язані зі здійсненням соціально-правової діяльності).

По-друге, соціально-правову компетентність соціального працівника ми розглядаємо як важливу і необхідну складову професійної компетентності і визначаємо як комплексно-особистісне утворення на основі інтеграції соціально-правових знань, умінь, навичок, особистісних якостей та ціннісного ставлення до права, які в своїй сукупності забезпечують успішність виконання професійних задач правовими засобами, що виявляється в орієнтації та активності фахівця в соціально-правовому просторі, усвідомленні ціннісного впливу права на клієнтів, здатності ефективно здійснювати правозахисну і правореалізаційну діяльність у соціальній сфері.

По-третє, структурний аналіз соціально-правової компетентності ми здійснювали на основі вивчення теорії, практики соціальної роботи в Україні, досвіду роботи соціальних працівників та інших фахівців соціальної сфери, причетних до проблем соціально-правового захисту. В основу структури були покладені виокремлені нами функціональні характеристики соціального працівника у здійсненні соціально-правової діяльності в сучасних умовах трансформації українського суспільства:

забезпечення охорони і захисту прав клієнтів у різних інстанціях;

забезпечення взаємодії та співробітництва між різними інститутами щодо соціально-правового захисту особистості;

здійснення контролю за дотриманням прав особистості на різних рівнях;

організація профілактичної діяльності спрямованої на попередження, недопущення порушень прав різних категорій клієнтів;

інформативно-просвітницька діяльність щодо правової освіти населення;

виховання правової культури у дітей та дорослих в умовах конкретного соціуму.

По-четверте, структуру соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників ми представили як взаємозв'язок мотиваційно-ціннісного (соціально-правова спрямованість, професійний інтерес до соціально-правової діяльності, потреба в розвитку соціально-правової компетентності), когнітивного (знання про правові основи соціальної роботи та соціально-правовий захист особистості), функціонально-діяльнісного (соціально-правові уміння і навички, методично-інструментальна готовність до вирішення соціально-правових задач) та рефлексивно-оціночного компонентів (соціально-правовий аналіз професійної діяльності та самооцінка соціально-правової компетентності), які характеризуються як у цілому, так і на рівні окремих компетенцій, виокремлених та об'єднаних нами у блоки, відносно основних напрямків соціально-правової діяльності: охоронно-захисні, координаційні, контролюючі, профілактичні, інформативно-просвітницькі, правовиховні компетенції.

Таким чином, здійснені у другому розділі змістовно-структурні характеристики соціально-правової компетентності є підставою та теоретичною основою для наукового обґрунтування і побудови педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованих працях [30; 49; 245; 248; 249; 252; 255; 257; 259; 262; 263; 265; 266; 268; 269; 270; 271; 272; 273; 277; 278; 279; 281; 286; 584].

РОЗДІЛ 3
НАУКОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

3.1. Концептуальні засади використання системного підходу до процесу формування соціально-правової компетентності

Теоретико-методологічні основи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників та структурний аналіз соціально-правової компетентності, розкриті у попередніх розділах дисертації, є, на нашу думку, необхідним і достатнім підґрунтям для побудови педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти. Розглядаючи процес формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників як систему, ми опираємось на методологію системного дослідження як провідного напряму сучасного загальнонаукового пізнання. З огляду на це, маємо, насамперед, розглянути концептуальні засади системного підходу, що дозволить розробити якісну модель педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Слід наголосити, що системний підхід не існує у вигляді строгої методологічної концепції, будучи, швидше за все, сукупністю принципів дослідження, при якому досліджуваний об’єкт розглядається як система, тобто сукупність взаємопов’язаних елементів (компонентів), що має вихід (мета), вхід (ресурси), зв’язок із зовнішнім середовищем, зворотний зв’язок. Згідно із загальною теорією систем, яка як самостійний науковий напрямок почала формуватися у сер. XX ст. (Р. Акофф, Л. фон Берталанфі, С. Бір, О. Богданов, Л. Заде, Р. Калман, Дж. Клір, Е. Ласло, Г. Мельников,

М. Месарович, А. Уйомов, Ю. Урманцев, Г. Щедровицький та ін.), об'єкт розглядається як система і, одночасно, як елемент більш великої системи.

Теоретичний аналіз проблеми засвідчив, що, незважаючи на інтуїтивну зрозумілість та велику важливість категорії „система" для наукових розвідок, донині не існує загальноприйнятого визначення, що пов'язано з розробкою цього поняття одночасно в онтологічному, гносеологічному і методологічному аспектах [6]. Узагальнюючи різні наукові підходи щодо сутності поняття „система", акцентуємо увагу на наступних змістових аспектах трактування даного поняття: найпоширенішим, але й найвужчим є „*інженерне*" розуміння системи як взаємозв'язаного набору елементів та способів їх поєднання, які слугують певній меті; у „*конструкторському*" розумінні система подається як проектування та створення певного комплексу методів і засобів, які дослідник (розробник) застосовує для досягнення певної мети, для виконання свого завдання; у *науково-дослідницькому* трактуванні система постає як загальна методологія дослідження процесів і явищ, що відносяться до певної галузі людських знань; у *теоретико-пізнавальному* аспекті система розуміється як спосіб мислення [529, с. 14].

Широка сфера використання поняття „система" (оскільки практично кожний об'єкт може розглядатися як система) зумовлює необхідність його аналізу у тісному зв'язку з поняттями „структура", „елемент", „підсистема" та ін., а також виділення загальних системних принципів, які характеризують це поняття: цілісності, структурності, ієрархічності, множинності, взаємозв'язку та ін. Водночас, необхідно враховувати, що функціонування системи забезпечується такими її властивостями як: синергетичність (односпрямованість/цілеспрямованість дій компонентів), емерджентність (цілі/функції компонентів системи не завжди збігаються із цілями /функціями системи); мультиплікативність (позитивні й негативні ефекти функціонування компонентів у системі володіють властивістю множення, а

не складання), інтерактивність (взаємодія і взаємозалежність системи й зовнішнього середовища) тощо.

У нашому дослідженні ми будемо розглядати систему як множину взаємопов'язаних, взаємодоповнювальних, системно-взаємодіючих елементів, що відокремлені від середовища і, водночас, взаємодіють із ним як єдине ціле [357, с. 82]. Науковий аналіз вивчення системи, особливостей її функціонування, а також вироблення стратегії побудови системи здійснюватимуться нами на основі системного підходу. Відмітимо, що особливості системного підходу полягають у тому, що він розкриває цілісність системи; дає змогу визначити механізми, що забезпечують цілісність системи; сприяє виявленню зв'язків між компонентами та їхній взаємопов'язаності [359, с. 197]. Водночас, варто зауважити, що системний підхід передбачає виконання таких завдань як:

1) розроблення цілей системи;

2) конструювання об'єктів як системи;

3) побудова моделей системи;

4) визначення властивостей системи;

5) дослідження функціонування системи.

Очевидно, що перераховані завдання є цілком прийнятними і для вивчення явищ освітньої сфери. Адже системний підхід утверджує особливий причинно-наслідковий характер процесів і явищ, ієрархічність у побудові і проектуванні різних систем, у т. ч. і педагогічних. За такого підходу забезпечується прогнозованість результатів, цілісність і взаємозумовленість компонентів навчальної діяльності (мети, змісту, форм і методів), чітка керованість процесами [435, с. 31].

Виправданість застосування загальної теорії систем і системного аналізу у педагогічній науці обґрунтовується у багатьох науково-методологічних дослідженнях (О. Аверьянов, Б. Ананьєв, С. Архангельський, В. Афанасьєв, В. Беспалько, І. Блауберг, А. Брушлінський, В. Загвязинський, Т. Ільїна, В. Краєвський, Н. Кузьміна, С. Рубінштейн, В. Сластьонін,

В. Шадриков, Г. Щедровицький, Е. Юдін та ін.). Науковці стверджують, що застосування системного підходу у педагогічних дослідженнях дозволяє бачити об'єкт у цілісності та відносно системи вищого порядку, сприяє вивченню його з різних сторін. Системний підхід є інноваційним напрямом у педагогіці, що дає змогу розглядати сутність та закономірності навчання і виховання як єдину систему педагогічного процесу, як комплекс взаємопов'язаних заходів з формування світогляду і системи понять основ наук, системного мислення як механізмів розвитку особистості [478, с. 71]. Система є не тільки реальним об'єктом, а й пізнавальним інструментом, як стверджує Л. Шипіліна, а тому системний підхід – це спосіб нашого бачення об'єкта [532, с. 36].

У цілому, на сучасному етапі розвитку педагогічної науки системний підхід розглядається як напрям методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем, розкриття їх цілісності, виділення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину [94, с. 305]. Це слугує підставою для використання у нашому дослідженні саме системного підходу до процесу формування соціально-правової компетентності і розробки моделі системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти. Тим більше, що з позицій системного підходу і компетентність розглядається як системна сукупність соціально і професійно значимих властивостей, якостей особистості, які набуваються в освітньому процесі. У цьому контексті деякі дослідники (О. Пермяков, С. Менькова) навіть використовують поняття „процес системогенези компетентності", що характеризується кількісними і якісними змінами, які призводять до утворення певних компетенцій [358, с. 53]. Головну ж перевагу системного підходу ми вбачаємо у його здатності функціонувати як впорядковуючий принцип і при описанні, і при моделюванні об'єкта дослідження. Саме системний підхід забезпечує стабільну послідовність ходу дослідження, надаючи можливість: виділяти

систему і навколишнє середовище, описувати її; аналізувати структуру системи і оптимізувати її; аналізувати, моделювати і оптимізувати функціонування системи [532, с. 37].

Щодо вирішення питань організації освітнього процесу системний підхід дає можливість проаналізувати багато факторів, які б враховувалися під час розробки системи навчальної дисципліни, створення навчальної програми тощо. Наприклад, системний підхід дає змогу викладачеві вести викладання свого предмету в нерозривному зв'язку з іншими фаховими дисциплінами, чітко визначати пріоритетні напрямки викладання, структурувати навчальні завдання [524, с. 91].

Ми вбачаємо наступну послідовність використання системного підходу в організації освітнього процесу щодо формування соціально-правової компетентності:

формулювання кінцевої мети, визначення вихідного рівня компетентності студентів;

відбір змісту необхідного матеріалу;

розробка конкретної технології організації освітнього процесу;

реалізація технології;

проведення контрольних замірів, аналіз та оцінка результатів.

Застосовуючи системний підхід до формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, ми, насамперед, орієнтуємося на положення щодо єдності загального, особливого й індивідуального. Як загальне цей напрям підготовки є складовою професійної підготовки соціального працівника у закладі вищої освіти; як особливе відображає специфіку, зумовлену особливостями соціально-правової діяльності й підготовки до неї; як індивідуальне розкриває залежність підготовки від сформованих соціально-правових компетенцій у майбутніх соціальних працівників. Разом з тим обґрунтування використання системного підходу до процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської

освіти базується на визначених нами основних концептуальних засадах досліджуваного явища. Далі розглянемо ці вихідні методологічні та науково-теоретичні положення, що розкривають актуальність, сутність, зміст, структурні особливості системного розгляду проблеми формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Отож, *перше концептуальне положення* ґрунтується на розумінні *соціально-правової компетентності як актуальної, важливої і необхідної складової професійної компетентності соціального працівника, яка має цілеспрямовано і систематично формуватися в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.* Наведені у попередніх розділах даного дослідження положення про сутність і зміст соціально-правової компетентності переконують у її значущості та невід'ємності для успішного здійснення професійної діяльності у сфері соціальної роботи, оскільки тим самим забезпечується і соціально-правова спрямованість фахівця, і його інформованість та орієнтація у нормативно-правовому полі, і активність у розв'язанні соціально-правових питань, і здатність до самооцінки професійної діяльності тощо. Необхідність ґрунтовної правової підготовки майбутніх соціальних працівників обумовлена і очевидним прискоренням темпів суспільного розвитку, зміною його цивілізаційних основ, серед яких провідне місце займає пріоритет прав людини, особистості. Це підтверджується і вимогами держави та суспільства до фахівців із соціальної роботи компетентних у вирішенні соціально-правових завдань, запитами системи соціальних служб, закладів та установ, які потребують підготовлених фахівців, що володіють соціально-правовою компетентністю. Сучасні процеси конституювання соціальної роботи в Україні як професії і напряму професійної підготовки виносять на перший план потребу у реалізації спеціалізованого та особистісно орієнтованого системного підходу до професійної підготовки майбутнього соціального працівника. При цьому ключовою позицією є усвідомлення того, що поряд із

необхідністю отримувати та поглиблювати знання фахівцями соціальної сфери з профільних, спеціалізованих предметів для того чи іншого напряму підготовки, особливу роль у формуванні їх професійної компетентності також має відігравати знання ними соціально-правових аспектів регулювання як обраного напряму діяльності, так і загальносуспільних відносин, а, особливо, навичок їх практичного застосування у своїй повсякденній професійній діяльності.

На цьому акцентують увагу і зарубіжні моделі підготовки соціальних працівників, висуваючи, серед пріоритетних, такі вимоги:

1) конкретність правових знань;

2) прикладний характер умінь і навичок;

3) розуміння та критичний аналіз правових процесів і процедур;

4) бачення макро-і мікрорівнів вирішення професійних задач;

5) здатність до виконання різних професійних ролей, відстоюючи права клієнтів та ін. [569, с. 22-24].

Розглядаючи соціально-правову підготовку як частину професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, слід зазначити, що соціально-правова компетентність соціального працівника визначається рівнем його правосвідомості та правової активності, що виявляються в умовах конкретної професійної ситуації. Основу такої компетентності соціального працівника складають система знань і розуміння права, а також дій відповідно до них. Вона дозволяє соціальному працівнику як активному учаснику соціальної політики держави найбільш повно і якісно реалізовувати свої вміння з вирішення проблемних ситуацій правовими засобами, виступати захисником прав та інтересів клієнтів.

Тому виокремлення комплексу соціально-правових компетенцій соціального працівника та системне бачення процесу їх формування на етапі професійної підготовки студентів є актуальним завданням і нагальною потребою сучасної вищої школи. Спрогнозуємо подальше зростання пріоритетності соціально-правового компонента в програмах підготовки

майбутніх соціальних працівників, змістове та процесуальне наповнення якого буде адекватним соціально-правовій реальності і відповідатиме викликам сьогодення. Це дозволить підготувати фахівця, який може працювати на різних рівнях реалізації соціальної політики держави – на рівні управління, матеріально-технічного і правового забезпечення, освіти, охорони здоров`я і, безпосередньо, практики соціальної роботи.

Друге концептуальне положення виступає ключовим у розумінні використання системного підходу щодо формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників і полягає в тому, що *процес формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти слід розглядати як педагогічну систему, у якій усі компоненти взаємопов'язані єдиною метою, злагоджено функціонують та взаємодіють як чіткий механізм.* Варто враховувати, що соціально-педагогічні, освітні системи, які є об'єктами педагогічних досліджень, – це специфічні системи і вимагають врахування цієї специфіки при дослідженні. Зокрема, серед особливостей саме педагогічних систем, слід виділити наступні:

1) це складні і динамічні системи, які функціонують в умовах мінливості різних факторів зовнішнього оточення, а також зміни внутрішніх станів системи, що спричиняється цими факторами (у будь-якій педагогічній системі процес навчання і виховання протікає в умовах видозміни педагогічних цілей і виникнення нових завдань в галузі навчання і виховання в міру розвитку і прогресу суспільства, постійного оновлення наукової інформації, на основі якої формуються навчальні предмети, в умовах вдосконалення старих і створення нових методів навчання і виховання, а також постійного оновлення контингенту);

2) це цілеспрямовані системи з активною поведінкою, яка передбачає перетворення оточення згідно з цілями (за своєю природою це багатофункціональні системи з варіативністю у своїх діях);

3) це системи, що постійно розвиваються (завдяки суспільному, соціальному і науково-технічному прогресу вдосконалюються, розвиваються і самі системи в структурному, функціональному та історичному аспектах).

У наукових концепціях педагогічних систем представлені різні обґрунтування і характеристики систем. Так, С. Архангельський і В. Беспалько розглядають педагогічні системи з точки зору кібернетичного розуміння, інформаційного підходу. Ю. Бабанським та Т. Ільїною розроблений системно-структурний підхід у дослідженні педагогічних систем. Н. Кузьміна досліджувала педагогічні системи як структурно-функціональні. Згідно з концепцією В. Якуніна, педагогічну систему можна і потрібно розглядати з позицій теорії управління. Проте, незважаючи на різноманітність позицій та підходів, розбудова структури педагогічної системи та удосконалення концепції системного підходу продовжується і надалі з урахуванням сучасних педагогічних інновацій і парадигм.

Усебічне дослідження будь-якої системи передбачає встановлення складу компонентів, структури і функцій як системи в цілому, так і її складових частин, факторів, що забезпечують цілісність і відносну самостійність системи. У зв’язку з цим, дослідження у теоретико-методологічному аспекті педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти передбачає обов’язковість застосування наступних *основних аспектів системного підходу*:

системно-компонентного – полягає в дослідженні компонентного складу системи;

системно-структурного – дозволяє отримати уявлення про внутрішню організацію системи (взаємодію компонентів, їх підпорядкованість та зв’язки);

системно-функціонального – передбачає визначення загально системних цілей, набору засобів (ресурсів), потрібних для досягнення цілей

та функціонування системи в цілому як інтеграційного результату функціонування її компонентів;

системно-комунікативного (системно-інформаційного) – обумовлює необхідність виявлення зв'язків компонентів системи між собою, кожного із компонентів з системою в цілому, а системи в цілому із системами середовища й несистемними утвореннями;

системно-інтеграційного (системно-управлінського) – висвітлює фактори (внутрішні й зовнішні) системності-цілісності, тобто механізми, що забезпечують збереження якісної специфіки системи [411, с. 241].

Застосування означених аспектів системного підходу, а також *системних принципів* (цілісності, структурності, кінцевої мети, функціональності, автономності та зв'язку компонентів, розвитку, взаємозалежності системи й середовища, ієрархічності, множинності опису системи та ін.) дає підстави визнати формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти системою, оскільки в ній наявні наступні *ознаки системи*:

1) наявність компонентів, складників компонентів;

2) цілеспрямованість як основа досягнення цілей;

3) єдність та цілісність компонентної структури та окремих компонентів системи.

Таким чином, констатуємо, що системний підхід надасть нам змогу визначити структуру педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти за допомогою виокремлення її компонентів та визначення їхніх зв'язків. При цьому під компонентами системи розумітимемо лише ті її структурні частини, які перебувають у постійній взаємодії з іншими структурними одиницями у межах даної цілісної системи, та взаємодія яких обумовлює виявлення притаманних цілому якісних особливостей. Слід враховувати, що найчастіше компонентний аналіз педагогічної системи охоплює такі компоненти як: цільовий (містить усю різноманітність цілей і

завдань педагогічної діяльності: від загальної мети – всебічного і гармонійного розвитку особистості – до конкретних завдань формування певних якостей чи їх елементів) змістовий (відображає смисл, що вкладається як у загальну мету, так і в кожне конкретне завдання; зміст, який необхідно засвоїти), діяльнісний (передбачає взаємодію педагогів і учнів/студентів, їх співробітництво, організацію й управління процесом), результативний (характеризує досягнуті зрушення відносно поставленої мети).

Унаслідок вивчення положень про структуру та компоненти ми можемо констатувати, що компоненти визначають внутрішню побудову системи та у своїй єдності й взаємозв'язку розкривають її зміст і науково обґрунтовують процес формування компетентності студентів під час фахової підготовки.

Далі розглянемо *третє концептуальне положення*, яке полягає в тому, що *зміст підготовки майбутніх соціальних працівників має бути наповнений і структурований з урахуванням комплексу соціально-правових компетенцій, які формуються у студентів протягом всього періоду навчання*. Компетентнісний підхід до визначення змісту освіти в умовах модернізації вищої освіти зумовлює необхідність його моделювання на основі, перш за все, чіткого бачення очікуваних результатів навчання (компетентностей), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти. Простежується тенденція фокусування на навчальних досягненнях, які й мають стати основою кваліфікації випускника, як ключовому індикаторі компетентності особистості, що має забезпечити її конкурентну спроможність і успішність [464, с. 32]. При цьому слід враховувати, що соціально-правова компетентність, як і інші складові професійної компетентності соціального працівника, формується поступово в процесі різних видів освітньої діяльності. А тому побудова освітньої траєкторії її формування вимагає, насамперед, детального аналізу освітньої програми підготовки майбутніх соціальних працівників, виділення та структурування тих освітніх компонентів, які мають потенціал для формування соціально-

правової компетентності, наповнення їх відповідним змістом, який відображає змістові характеристики виділених нами у підрозділі 2.3 соціально-правових компетенцій (охоронно-захисні, координаційні, контролюючі, профілактичні, інформативно-просвітницькі, правовиховні). Орієнтуючись на сучасні вимоги до змісту освітніх програм, які диктуються Законом України „Про вищу освіту" та наукові підходи до їх побудови [464, с. 36], можемо визначити методологію реалізації даного концептуального положення, яка включає:

1) визначення потреби в соціально-правових компетенціях шляхом консультацій з роботодавцями, науково-педагогічними працівниками, випускниками, співставлення компетенцій з чинними галузевими рамками кваліфікацій, професійними стандартами;

2) визначення переліку навчальних дисциплін (основних та допоміжних) значимих для формування соціально-правової компетентності;

3) формулювання програмних результатів навчання відповідно до змісту соціально-правових компетенцій;

4) вирішення питання щодо модуляризації програми (кредитний вимір, що відповідає реальному навчальному навантаженню, присвоєння кредитів кожному модулю відповідно до семестрового розподілу навчального року);

5) окреслення результатів навчання для кожної соціально-правової компетенції, яку слід розвинути в певному модулі навчальної програми, навчальній дисципліні чи кількох навчальних дисциплінах;

6) визначення підходів до викладання, навчання та оцінювання результатів навчання (доцільно передбачити поєднання різноманітних підходів до викладання й оцінювання);

7) опис змісту відповідно до виділених соціально-правових компетенцій, програмних результатів навчання, розподілу кредитів, підходів до навчання й оцінювання;

8) перевірка балансу часу та можливості реалізувати виділені компоненти програми протягом нормативного часу навчання;

9) реалізація, моніторинг і вдосконалення змісту освітньої програми та її компонентів.

У контексті вищезазначеного, слід відмітити, що в науковому середовищі набуває поширення поняття „модуль компетенції (групи компетенцій)”, який формується з тем/розділів дисциплін, окремих навчальних дисциплін, курсів і циклів за принципом їх спрямованості на формування конкретної компетенції чи групи компетенцій відповідно [301, с. 17]. Це цілком відповідає нашому баченню процесу формування соціально-правової компетентності, який можливо розглядати з позицій окремого соціально-правового модуля в освітній програмі підготовки майбутніх соціальних працівників.

При цьому важливо враховувати *принцип міждисциплінарності,* який у системі освіти представлений у вигляді взаємозв’язку між різними навчальними дисциплінами. Цей принцип використовується як шлях подолання вузькопрофесійної обмеженості і прагнення заповнити цілісність у системі освіти [524, с. 101]. Сучасний світ вимагає міждисциплінарності як від фахівця, так і від системи сучасних знань, тим більше, коли мова йде про компетентність фахівця соціальної роботи. Адже соціальна робота як прикладна наука сформувалася на основі застосування результатів фундаментальних наук для вирішення пізнавальних і соціально-практичних проблем і на основі тісних міждисциплінарних зв’язків зі сферами наукового знання, які становлять наукову базу соціальної роботи, такими як: педагогіка, соціальна педагогіка, соціологія, психологія, етика і естетика, філософія тощо [479]. Здійснення соціально-правового захисту особистості також вимагає комплексного міжпрофесійного підходу до вирішення даної проблеми. Тому принцип міждисциплінарності є одним з ключових у побудові моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. Згідно з ним кожен предмет має викладатися у нерозривному зв’язку з іншими дисциплінами як загальнопрофесійного, так і соціально-правового спрямування.

У цілому ж, системний підхід до організації навчання передбачає: аналіз вихідних умов (мети навчання, складу студентських груп, змісту програми навчальної дисципліни тощо); розробку системи навчальних матеріалів та технологію їх використання з наступною перевіркою і внесенням необхідних корективів; заключну перевірку й оцінку системи. Також важливо ефективно структурувати послідовність освітніх методів і прийомів, застосування яких має сприяти поступальному розвитку базових компонентів соціально-правової компетентності (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, функціонально-діяльнісного та рефлексивно-оціночного) і становленню внутрішньої мотиваційної основи саморозвитку і професійного вдосконалення студентів. Слід враховувати і використовувати ті методи і прийоми, які найбільшою мірою підходять для послідовного формування системи знань, становлення ціннісних відносин, розвитку поведінки і діяльності, а також відповідають змістовним аспектам виділених соціально-правових компетенцій.

В основу *четвертого концептуального положення* використання системного підходу до процесу формування соціально-правової компетентності покладено думку, що *цілісність педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти забезпечується поетапним та інтегративним характером її впровадження.* Підготовка студентів має реалізовуватись у сукупності певних етапів, кожен з яких має відповідні завдання, змістове наповнення та дидактичне забезпечення, які побудовані в логічній послідовності, створюючи цілісність і нерозривність процесу формування у студентів необхідного рівня професійної компетентності. У той же час інтегративний характер університетської освіти зумовлений цілеспрямованим впливом на формування фахівця, який володіє теорією, методологією, історією обраної галузі наукових знань та суміжними галузевими знаннями, опанував загальногуманістичну й психологічну культуру та сприяє мобільності фахівця. Тим більше, що на сучасному етапі

розвитку педагогічної науки і системний підхід переживає інтеграційну стадію розвитку [524, с. 95]. Загалом, інтегративність полягає у формуванні якостей особистості за окремими аспектами, дотримуючись при цьому послідовності етапів залежно від розвитку і віку тих, хто навчається. Так формується необхідність інтеграційного „поєднання" різних технологічних систем за допомогою освітньої ситуації. Тобто інтегративність як цілісність зближує і пов'язує окремі частини, елементи і функції різних систем за допомогою єдиної освітньої ситуації. Особливо це важливо у контексті нашого дослідження, оскільки соціально-правова компетентність у науковому розрізі є складним інтегрованим поняттям, про що детально було зазначено у підрозділі 2.1.

На наш погляд, інтегративний характер соціально-правової компетентності проявляється в кількох аспектах:

1) на всіх етапах професійної діяльності соціального працівника вона пов'язана з вирішенням різнопланових проблем людей, що вимагає інтегрування наукових знань із різних предметних галузей (філософія, психологія, логіка, соціологія, юриспруденція, педагогіка тощо). Зміст професійної роботи акумулює в собі елементи суміжних професій, що взаємозбагачує їх інформацією, інструментарієм, технологіями;

2) професійна діяльність соціального працівника здійснюється одночасно в різних підсистемах („клієнт і соціум", „клієнт і соціальні інституції", „клієнт і фахівці, котрі причетні до конкретики проблемної ситуації" тощо), що детермінує наявність інтегрованих умінь та навичок роботи;

3) поліфункціональність соціально-правової компетентності забезпечує і спроможність фахівця до цілепокладання у соціально-правовій діяльності, і готовність до активних дій у цій діяльності, і спроможність оцінити відповідність правовим нормам, і готовність до рефлексії, набуваючи узагальнюючого характеру щодо застосування соціально-правових знань і умінь у професійних ситуаціях.

Інтегративний характер педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти передбачає поєднання окремих частин і функцій системи в єдине ціле, шляхом зближення і взаємозв'язку різних освітніх парадигм та технологій навчально-виховного процесу. Принцип інтеграції зобов'язує у процесі формування будь-яких якостей студента (не є винятком і його соціально-правова компетентність) визнати за доцільне активізацію професійних знань, спрямованих на „відновлення", „заповнення", „на об'єднання у ціле" наукових знань із різних предметних галузей з метою посилення їх дієвості [192, с. 195]. Саме реалізація зазначеної вимоги чи не найбільш природним чином ураховує своєрідність „професії захисту" – інтеграцію, передусім, соціальних, педагогічних і правових знань, що становить підґрунтя професійної компетентності соціального працівника.

І, нарешті, розглянемо *п'яте концептуальне положення* використання системного підходу до процесу формування соціально-правової компетентності, яке полягає у *спрямуванні системи на безперервний розвиток та професійне становлення особистості майбутнього соціального працівника через включення студентів у професійно-спрямовану діяльність, що передбачає перенесення засвоєних соціально-правових компетенцій у практичну площину*. Розробка основних концептуальних положень практичної підготовки базується на філософському трактуванні практики як специфічно людського способу освоєння світу: у процесі практичної діяльності студенти мають можливість не просто відтворювати теоретичні знання, а й змінювати власну програму, конструювати нові алгоритми діяльності і поведінки, формувати та досягати принципово нових цілей, що забезпечить професійну активність студента. Спираючись на значний науковий доробок у різних аспектах практичної підготовки студентів (З. Абасов, О. Абдулліна, П. Атутов, Г. Бабушкін, В. Бальсевич, С. Батишев, В. Беспалько, І. Бех, М. Виленський, Б. Гершунський, В. Горленко, В. Зернов, Є. Клімов, В. Корецький, Л. Лубишева, М. Махмутов, В. Приходько,

М. Скаткін, В. Сластьонін, Д. Фельдштейн та ін.) та власне соціальних працівників (В. Бочарова, М. Доуел, І. Зимняя, О. Карпенко, Г. Ланге, Н. Ларіонова, Л. Міщік, В. Поліщук, Г. Попович, С. Шардлоу та ін.), ми, водночас, маємо враховувати сучасні тенденції розвитку вищої освіти. Так, у зв'язку з переходом вищої школи на дворівневу систему підготовки кадрів (бакалаврат і магістратура) і ідеологією поновлення організації та змісту практики студентів як важливого компонента підготовки майбутнього професіонала потрібна розробка інноваційних концептуальних основ проектування практики, зміна вимог до її організації і проведення [440, с. 107]. Зауважимо, що метою практики в сучасних умовах є вже не стільки вдосконалення знань, умінь, навичок і набуття початкового професійного досвіду, скільки формування професійних компетенцій, особистісно-професійної позиції, саморозвиток індивідуальності, самоактуалізація студентів, творче рішення ними навчально-професійних проблем. У межах компетентнісного підходу переглядається і роль практики в професійній підготовці майбутніх соціальних працівників: акцент робиться на навчанні через практику, продуктивну роботу в малих групах, вибудову індивідуальних навчальних траєкторій, використання міжпредметних зв'язків, розвиток самостійності студентів і особистої відповідальності за прийняття рішень. У свою чергу, як зауважує В. Сморчкова, рівень сформованості відповідних компетенцій виступає критерієм оцінки практики [440, с. 108]. Тому практикоорієнтованість (Г. Слозанська) професійної підготовки майбутніх соціальних працівників не викликає сумніву, практика виступає системоутворюючим фактором (О. Карпенко) цієї підготовки, інтегруючим і стержневим компонентом особистісно-професійного становлення фахівця.

У цьому контексті проблема формування соціально-правової компетентності має вирішуватись виключно з позицій поєднання теоретичного навчання в університеті і практичної діяльності в соціальних службах, закладах, установах. Позааудиторне набуття досвіду застосування

соціально-правової компетентності відбувається у студентів у процесі ініціювання соціально-правової діяльності. Стикаючись на практиці з різними соціально-правовими ситуаціями, життєвими явищами, майбутні соціальні працівники мають змогу уточнити, конкретизувати свої правові уявлення, вдосконалити соціально-правові уміння і навички, сформувати позитивне ставлення до розвитку соціально-правової компетентності. Таким чином, створюються відповідні умови для розвитку і саморозвитку особистості студентів, їх соціально-правового самовизначення. Активна позиція студентів сприяє розвитку позитивної мотивації, самостійності, самооцінки, створює сприятливі умови для розвитку адекватного ставлення до права, до соціально-правової діяльності.

Пропонуємо перелік принципів, дотримання яких визначає загальний напрямок, зміст і логіку організації практик, та забезпечує необхідну ефективність у вирішенні завдань нашого дослідження відносно включення студентів у практичну професійно-спрямовану діяльність:

принцип послідовності: поетапне засвоєння всього комплексу соціально-правових компетенцій, почергове оволодіння необхідними професійними функціями;

принцип динамічності: поступове ускладнення завдань різних видів практики, розширення спектру соціальних ролей і видів діяльності, в які включається студент, збільшення обсягу та ускладнення змісту діяльності;

принцип інтеграції: поєднання теоретичних знань і практичних умінь студентів у самостійній соціально-правовій діяльності; взаємопроникнення навчальної та проектно-дослідницької роботи; реалізація інтеграційних методів у підготовці і здійсненні практичної діяльності.

принцип поліфункціональності: одночасне виконання в ході практик різних професійних функцій (організаторської, правовиховної, просвітницько-інформаційної, правозахисної, дослідницької та ін.); оволодіння в різних видах практики різноманітними професійними ролями

(організатора діяльності, захисника, посередника, помічника, консультанта і т. д.);

принцип соціального партнерства: побудова відносин між усіма суб'єктами практики (ЗВО і базами практики, студентом і керівником практики і ін.) на пріоритеті довіри, партнерства, діалогічного спілкування, співробітництва (це передбачає спільну постановку завдань, спільне вироблення рішень, підготовку і здійснення конкретних заходів і сприяє прояву в ході практики взаємної відповідальності за ефективність освітнього процесу та власної діяльності, за її результати);

принцип персональності: надання студентам можливості самостійного вибору бази для проходження практик відповідно до їх інтересів, прагнень чи тематичної спрямованості самостійної наукової роботи (курсової, випускної кваліфікаційної роботи, інших соціальних проектів).

Отож, системне бачення механізмів поєднання теорії та практики є ключовим елементом формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, що визначає якість набуття студентами комплексу соціально-правових компетенцій.

У цілому, ми можемо констатувати, що зазначені концептуальні положення використання системного підходу становлять науково-теоретичну основу для створення педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, що буде здійснено у підрозділі 3.2 даного дослідження. Узагальнюючи вищесказане, відмітимо, що значення системного підходу в нашому дослідженні полягає в тому, що він дозволяє: розглянути процес формування соціально-правової компетентності студентів як цілісну систему; виділити системотворний чинник формування такої компетентності в майбутніх соціальних працівників, тобто мету і результат; сконструювати систему її формування, виявити складові її компоненти, розкрити діалектику

їх взаємозв'язку; розкрити обумовлені компонентами внутрішні зв'язки, а також основні умови існування даної системи.

3.2. Обґрунтування та моделювання педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти

Визначені у попередньому підрозділі концептуальні засади використання системного підходу до процесу формування соціально-правової компетентності виступають основою для обґрунтування та моделювання педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти. Орієнтуючись на педагогічну методологію системного підходу [40; 128; 144; 225; 235; 307; 400; 435; 478; 484; 524; 545], на вищерозглянуті уявлення про системи взагалі й педагогічні зокрема, можемо сформулювати визначення *педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти* наступним чином: *це упорядкована за певними ознаками множина взаємопов'язаних структурних компонентів, що гармонійно взаємодіють між собою, утворюючи особливу цілісність, яка спрямована на формування соціально-правової компетентності як комплексно-особистісного утворення майбутніх соціальних працівників.*

Розглядаючи дану систему як різновид педагогічної системи, ми вказуємо на наступні ознаки, що їй притаманні:

1) є основою науково-теоретичного осмислення й побудови освітньої діяльності студента-майбутнього соціального працівника;

2) охоплює певну сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і форм, необхідних для формування соціально-правової компетентності студентів, забезпечує виконання усіх основних функцій освітньої діяльності;

3) сприяє формуванню професійно зорієнтованої особистості, здатної вирішувати соціально-правові задачі.

Під час розроблення педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти ми дотримувалися принципу логічності, що виявляється в таких взаємозумовлених діях:

забезпечення теоретичного синтезу на педагогічному рівні наукового дослідження;

визначення мети, що об'єднує всі компоненти системи;

конкретизація завдань та принципів формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти;

визначення підсистем системи, що забезпечить основу системного бачення;

визначення сукупності взаємопов'язаних засобів, методів і форм, необхідних для формування соціально-правової компетентності студентів;

виявлення не тільки зв'язків та елементів системи, але й розгляд проблеми взаємодії системи з навчально-виховним середовищем закладу вищої освіти;

розроблення моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, що допускає використання спеціальних понять і методів, визначення певних напрямів, умов, норм і правил;

перевірка основних теоретичних положень дослідження та узагальнення результатів реалізації означеної моделі.

З огляду на це, педагогічну систему формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників ми будемо описувати як цілісну структуру, що забезпечуватиме системне формування соціально-правового мислення, соціально-правових компетенцій, які виступають як важливий компонент цілісної професійної освіти. У процесі побудови даної

системи ми будемо використовувати *метод моделювання,* який, за переконанням Н. Долматової, є найбільш доцільним для наукового дослідження складних багатомірних об’єктів, що перебувають у поліфакторному полі детермінації [129, с. 123].

Наголосимо, що здебільшого під моделюванням науковці розуміють матеріальне або уявне імітування реально існуючої системи шляхом спеціального конструювання аналогів (моделей), в яких відтворюються принципи організації та функціонування цієї системи [36]. Одним із результатів процесу моделювання є модель, яка, відображаючи або відтворюючи об’єкт дослідження, здатна заміняти його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об’єкт [458, с. 72]. Таким чином, загальною властивістю всіх моделей є їх здатність, так чи інакше, відображати дійсність. При цьому модель повинна мати схожість з оригіналом, бути здатною заміняти його в певних відносинах і відкривати нові властивості оригіналу, нові можливості його вдосконалення. Вважаємо найбільш повним і прийнятним для нашого дослідження визначення моделі запропоноване М. Кондаковим: „Модель – штучно створений об’єкт у вигляді схеми, креслення, логіко-математичних знакових формул і т. п., який, будучи аналогічним (подібний, схожий) досліджуваному об’єкту, відображає і відтворює в більш простому, зменшеному вигляді структуру, властивості, взаємозв’язки і відносини між елементами досліджуваного об’єкта ... ” [218, с. 360-361].

Відмічаємо, що моделювання широко використовується у сучасній науці, і, зокрема, педагогічній. Зупиняючись на цій тезі, вкажемо, що у педагогіці моделювання набуває особливого значення у зв’язку із завданням підвищення теоретичного рівня досліджень, оскільки воно нерозривно пов’язане з абстрагуванням і ідеалізацією, за допомогою яких відбувається виділення об’єктів, що моделюються. Розкриттю різних аспектів процесу моделювання в педагогічній діяльності присвячені роботи О. Бернацької,

О. Борисової, А. Вербицького, А. Дахіна, О. Дубасенюк, В. Загвязинського, П. Лернера, А. Лігоцького, М. Можарова, В. Ширяєва та ін.

Для нас важливо, що моделювання педагогічного процесу є достатньо активно вживаним підходом і у педагогіці вищої школи. Як зауважує С. Архангельський, методологічна потужність такого ракурсу осмислення педагогічних явищ зумовлена розглядом об'єкта дослідження як елементів взаємопов'язаних систем [17]. Будучи аналогом соціальної реальності, модель, з одного боку, відтворює об'єкт дослідження, з іншого – надає нову інформацію про цей об'єкт. При цьому припускається „навмисно обмежений вибір характеристик об'єкта, що вивчається" [17, с. 112].

Широке використання моделювання при вивченні проблеми професійної підготовки кадрів зумовлюється тим, що дана проблема вимагає системного розгляду, з одного боку, професійної діяльності, до якої готують студентів, а з іншого боку – системного розгляду змісту і технологій вищої освіти. У силу багатогранності того чи іншого об'єкта доводиться представляти їх у вигляді моделей, які концентровано відображають найбільш істотні риси як професійної діяльності та фахівця що її реалізує, так і специфіку професійної підготовки. Виходячи з цього, у процесі побудови моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти ми зможемо виявити суттєві взаємозв'язки та взаємозалежності, послідовність дій (алгоритм) і необхідні ресурси.

Зазначимо, що побудова моделі має ґрунтуватися на певних теоретичних положеннях, згідно з якими модель повинна:

1) виступати як засіб наукового пізнання і виконувати не тільки констатуючу функцію, а й прогнозуючу функцію – в їх взаємозв'язку і взаємозалежності;

2) задовольняти вимогам повноти, адекватності і еволюційності, забезпечувати можливість включення досить широкого діапазону змін і доповнень;

3) бути достатньо абстрактною, щоб допускати варіювання більшим числом змінних, але не настільки абстрактною, щоб виникали сумніви в надійності і практичній користі отриманих результатів;

4) відповідати умовам, які обмежують час вирішення завдання;

5) орієнтуватися на реалізацію за допомогою існуючих можливостей, тобто бути здійсненною в даному процесі професійної підготовки;

6) забезпечувати отримання нової корисної інформації про педагогічний об'єкт (явище, процес) в плані поставленого завдання дослідження;

7) будуватися з використанням усталеної термінології;

8) передбачати можливість перевірки її істинності, повноти відповідності досліджуваному педагогічному об'єкту, явищу, процесу [96, с. 47].

Також слід враховувати та дотримуватись етапів побудови моделі педагогічного об'єкта, серед яких науковці найчастіше виділяють: 1) вибір методологічних підстав для подальшого моделювання; 2) виділення завдань моделювання; 3) побудова моделі з уточненням взаємозалежності між складовими елементами досліджуваного об'єкта; 4) визначення критеріїв оцінки планованих результатів; 5) реалізація моделі в педагогічному експерименті; 6) інтерпретація результатів моделювання; 7) корегування моделі [401].

Модельне уявлення про процес формування у студентів соціально-правової компетентності на етапі їхньої професійної підготовки у вищій школі центрується на визначенні педагогічної сутності досліджуваного явища. Створюючи модель процесу, що досліджується, ми спиралися на загальновизнані у педагогічній науці методологічні орієнтири, з-поміж яких, зокрема, укажемо такі:

важливість урахування динаміки змін не лише на рівні компонентів соціально-правової компетентності майбутнього соціального працівника, але й педагогічної системи в цілому;

необхідність диференціації факторів, що впливають на досліджуваний процес, на основні й другорядні;

доцільність охопити найбільш суттєві аспекти, а саме – відобразити в моделі цільову складову, оскільки без з'ясування мети не можна прогнозувати управління досліджуваним процесом, саме мета виконує ще й функції системоутворювання, мотивації; функціональну своєрідність, що пов'язана з етапністю моделі; структурну відмінність, яка зумовлює визначення змісту експериментального підходу.

Моделюючи процес формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, важливо мати на увазі і ту суттєву обставину, що особистість формується і розвивається не тільки у стінах навчального закладу в період професійної підготовки, а й у практиці безпосередньої взаємодії людини зі світом, у процесі професійної діяльності і спілкування, у різних формальних і неформальних об'єднаннях, тобто під впливом багатьох неконтрольованих і слабо контрольованих факторів, зовнішніх і внутрішніх умов.

У процесі формування соціально-правової компетентності студента необхідно акцентувати увагу на саморозвиток самостійності в стратегічних видах життєдіяльності, включаючи цілепокладання і планування професійного шляху з урахуванням індивідуальних і статевовікових особливостей. У студентському віці може найбільш ефективно розвиватися здатність до „конструктивної рефлексивної роботи з проблемами" (К. Абульханова-Славська). Основною метою рефлексивного розвитку особистості має стати виявлення, пошук найбільш продуктивного співвідношення суб'єкта з життям у всіх складних багатоаспектних його проявах, а не відриву від нього [129, с. 131].

Виходячи з вищесказаного, у цьому дослідженні ми будемо застосовувати ті загальнонаукові риси моделі, які обґрунтували попередньо. Відмітимо, що розробка моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах

університетської освіти є непростим завданням педагогічного моделювання, яке полягає у створенні такої моделі, яка б максимально точно, повно і адекватно представила всі необхідні елементи, що входять до процесу формування даного професійно-особистісного утворення і забезпечувала його результативність. У вирішенні дослідницьких завдань ми спирались на положення, згідно якого успішне формування соціально-правової компетентності студентів стане можливим за умови дієвості розробленої моделі та забезпеченні умов її реалізації.

Оскільки моделювання як метод дослідження передбачає опис структури і складу моделі, то далі саме в такому ракурсі охарактеризуємо розроблену модель педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти. Графічне відображення даної моделі представлено на рис. 3.1, на якому бачимо, що педагогічна система формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти охоплює п’ять виділених нами компонентів: цільовий, змістовий, процесуальний, об’єкт-суб’єктний, соціально-середовищний.

Таким чином, модель педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників ми подаємо як описову характеристику, що містить вимоги щодо фахових знань, умінь, можливостей, структури й результатів підготовки, щодо професійно важливих якостей майбутнього соціального працівника, а також щодо його соціально-правової компетентності в професійній сфері, що ґрунтується на умовах, етапах, принципах, технологіях, формах, методах, засобах та ресурсах її формування в процесі освітньої діяльності в умовах університетської освіти.

Рис. 3.1. Схематичне зображення моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти

Перейдемо до компонентного аналізу запропонованої моделі у руслі вимог до конструювання визначених складових та до їх змістового наповнення. При цьому зазначимо, що детальна характеристика компонентів педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників буде здійснена у наступному підрозділі 3.3, тож на даному етапі обґрунтуємо основоположні засади розробки кожного з компонентів та представимо їх стислий огляд.

Так, при виділенні та розробці *цільового компонента*, ми розглядали його як системотворчий елемент системи та ґрунтувалися на загальнонаукових підходах щодо мети освіти в цілому, цілей розвитку вищої освіти та цілей освітньо-професійної підготовки майбутніх соціальних працівників зокрема. Зазначимо, що початок XXI століття характеризується підвищеною увагою світової спільноти до проблем вищої освіти. Наголос все

більше робиться на якості освіти, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, на особистісну орієнтованість навчального процесу, його інформатизацію, визначальну важливість освіти у забезпеченні сталого людського розвитку. Тому і сучасну мету освіти можна визначити як формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін у соціально-культурній сфері, організації праці в умовах ринкової економіки. Відповідно, основним змістом діяльності закладу вищої освіти повинно стати формування інноваційного освітньо-виховного середовища, що передбачає: зміну організації і змісту освіти з метою інтеграції у світовий освітній простір; оптимізацію кадрового забезпечення; комплексне вдосконалення професійної майстерності педагогів через опанування інноваційними і дослідно-експериментальними видами діяльності. Як зазначає Т. Фініков, сьогодення вимагає від держави і суспільства формування сильної освітньої політики, яка має розглядатися не окремо, а як один із найважливіших напрямів соціальної політики взагалі, і характеризуватися такими параметрами як: відповідність об'єктивним суспільним потребам і очікуванням; реалістичність (співвідношення цілей і ресурсного потенціалу їх реалізації); системність; пластичність (оперативність і гнучкість) [491, с. 165-166].

Саме у руслі цих вимог має здійснюватися і підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти. Оскільки системоутворювальним компонентом моделювання освітнього процесу є цілепокладання, розглянемо його основні принципи, які, на думку С. Харченка, обов'язково слід враховувати при розробці педагогічних цілей навчання [501, с. 40].

Перший принцип цілепокладання – *принцип соціальної обумовленості цілей* професійно-педагогічної освіти. Реалізація цього принципу у процесі формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників передбачає: врахування сучасної соціально-економічної ситуації

в Україні, яка спричиняє до численних соціальних проблем та негативних явищ, до незахищеності вразливих категорій населення, порушення їх прав та не задоволення інтересів; визнання недостатньої ефективності існуючої системи соціально-правового захисту особистості на різних рівнях та необхідності її удосконалення, реформування (в т. ч. ресурсами соціальної роботи); розгляд соціального працівника як суб'єкта соціально-правового захисту, з чого випливає необхідність цілеспрямованого формування соціально-правової компетентності майбутніх фахівців.

Другий принцип цілепокладання – *принцип діагностичної спрямованості*. Згідно цього принципу ціль повинна формулюватися термінами майбутньої професійної діяльності соціального працівника; формулювання цілі повинно орієнтуватися на кінцевий результат навчання; діагностичним орієнтиром мають виступати відповідні запити суспільства щодо необхідної майбутньої професійної кваліфікації випускника університету. Дотримуючись даного принципу, ми маємо враховувати основні тенденції становлення в Україні професії „соціальний працівник"; визначати, що робота із соціально-правової підтримки і захисту особистості, просвітницько-профілактичної, консультаційної допомоги, налагодження взаємодії між соціальними та правоохоронними інститутами є актуальними напрямками соціальної роботи.

Третій принцип цілепокладання – *принцип прогностичності цілі.* Врахування цього принципу важливе для забезпечення стабільності змісту навчання на рівні навчальних програм, кардинально не змінюючи їх, а лише корегуючи згідно змін та новацій. Відносно нашого дослідження можна припустити, що: поступово буде розроблена дієва нормативна база, яка забезпечуватиме права та надаватиме гарантії усім категоріям населення; розвиватиметься мережа соціальних інституцій, які надаватимуть комплекс необхідних соціальних послуг, у т. ч. і соціально-правового характеру; соціальний працівник у найближчій перспективі реально виконуватиме

функції „соціального омбудсмена”, що ще більше актуалізує питання його соціально-правової компетентності.

Четвертий принцип цілепокладання – *принцип регулюючої орієнтації цілі.* Згідно цього принципу необхідно враховувати, що ціль навчання є системоутворюючим фактором у системі університетської підготовки, забезпечуючи взаємозв’язок всіх компонентів. Тому вона повинна формулюватись таким чином, щоб відповідала реальним можливостям змісту, форм і методів навчання, запитам роботодавців, потенціалу суб’єктів освітнього процесу у вищій школі.

Окрім врахування зазначених принципів цілепокладання, при розробці моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників (і, зокрема, її цільового компонента) слід опиратися і на освітні стандарти підготовки майбутніх соціальних працівників, кваліфікаційні характеристики фахівців соціальної сфери, державні стандарти соціальних послуг та інші актуальні нормативно-правові документи, що стосуються як сфери соціальної роботи (Європейський кодекс соціального забезпечення, Європейська соціальна хартія, Закони України „Про соціальну роботу з сім’ями, дітьми та молоддю”, „Про соціальні послуги” та ін.), сфери захисту прав особистості (Загальна Декларація прав людини, Конвенції ООН та МОП – „Про права дитини”, „Про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок”, „Про ліквідацію всіх форм расової дискримінації” та ін.; Закони України – „Про охорону праці”, „Основи законодавства України про охорону здоров’я”, „Про охорону дитинства”, „Про запобігання та протидію домашньому насильству”, „Про безоплатну правову допомогу” та ін.), так і системи вищої освіти (Закони України „Про освіту”, „Про вищу освіту”, „Про наукову і науково-технічну діяльність”, накази та листи МОН України тощо).

Орієнтуючись на вищезазначені положення, ми і здійснювали розробку основних складових цільового компонента, а саме: мети, завдань, принципів, результату.

Схематичне зображення цільового компонента педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти представлено на рис. 3.2 :

Рис. 3.2. Структура цільового компонента педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти

Як бачимо з рис. 3.2, *мета* полягає у формуванні соціально-правової компетентності як комплексно-особистісного утворення у межах професійної компетентності майбутніх соціальних працівників; *завдання* включають забезпечення проектування навчально-виховного процесу на формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників; орієнтацію студентів на усвідомлення цінності і важливості нормативно-правових основ соціальної роботи, на вироблення професійного інтересу до соціально-правової діяльності та потреби в розвитку соціально-правової компетентності; забезпечення набуття студентами комплексу соціально-правових компетенцій та здатності до їх компетентного використання у

професійній діяльності; *принципи* поділяються на загальнопедагогічні та спеціальні; а *результат* передбачає підвищення рівня сформованості у випускника університету соціально-правової компетентності. Детальна характеристика складових цільового компонента буде здійснена у підрозділі 3.3, а ми перейдемо до наступного компонента – змістового.

При конструюванні змістового компонента ми опиратимемось на концептуальні підходи до змісту освіти (А. Алексюк, О. Вишневський, С. Гончаренко, В. Давидов, Ю. Мальований, С. Савченко, М. Скаткін, А. Хуторської та ін.), і, зокрема, до змісту вищої освіти (В. Андрущенко, О. Глузман, І. Зязюн, М. Лещенко та ін.). У педагогічній науці зміст освіти розглядається як педагогічно адаптована система знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності і емоційно-ціннісного відношення до світу, засвоєння якої забезпечує розвиток особистості [355, с. 266]. Зміст освіти завжди обумовлений вимогами і потребами суспільства, враховує перспективи розвитку науки, техніки, технології і культури. Тому одним із першочергових завдань у сучасних умовах реформування системи вищої освіти України є приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційно-технологічної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки фахівців до вимог інформаційно-технологічного суспільства та змін, що відбуваються у соціально-економічній, духовній та гуманітарній сфері на початку XXI століття.

Зміст освіти визначається освітніми програмами, в яких відображено змістово-реалізаційні аспекти освітньо-кваліфікаційних характеристик, визначено нормативний зміст навчання, встановлено вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої і професійної підготовки фахівців відповідного освітнього ступеня певної спеціальності. У загальнодидактичному розумінні „зміст навчання” є системою навчальної інформації. Так, узагальнюючи позиції низки авторів, Б. Гершунський під змістом навчання розуміє педагогічно обґрунтовану, логічно впорядковану і зафіксовану в навчальній документації (програма, підручник) наукову інформацію про матеріал, який

необхідно вивчити, що і визначає зміст навчальної діяльності викладача і діяльності учіння студентів [313, с. 23].

Ми визначили, що у процесі побудови змісту педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних педагогів панівними будуть такі умови:

1) система, яку ми побудуємо, є складником загальноуніверситетської системи освіти, тому зміст процесу формування соціально-правової компетентності повинен здійснюватися в контексті системи університетської освіти підготовки фахівців;

2) необхідно встановити підпорядкування змісту процесу формування соціально-правової компетентності меті, цілям та принципам для досягнення позитивного результату – сформованої соціально-правової компетентності як комплексно-особистісного утворення випускника;

3) побудова змісту процесу формування соціально-правової компетентності повинна регламентуватись та узгоджуватись із нормами та вимогами до системи професійних компетентностей соціального працівника, до функцій його професійної діяльності.

Характеризуючи зміст формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, слід, насамперед, вказати на вимоги, які висуваються до структури і змісту навчальної інформації щодо підготовки студентів – майбутніх соціальних працівників у закладі вищої освіти. Ми орієнтуємось на підхід С. Харченка, який виділяє загальнодидактичні і спеціальні вимоги: відповідність змісту підготовки цілям навчання студентів; науковість; встановлення і врахування міжпредметних зв’язків; зв’язок теорії з практикою; відповідність змісту реальним начальним можливостям студентів; єдність основних змістових блоків вищої освіти; гуманізація; відкритість і принципова незавершеність; формування алгоритмів соціально-педагогічної діяльності [501, с. 51-59].

Водночас, науковці (А. Капська, Л. Міщик, В. Поліщук, С. Харченко) вказують на необхідність врахування при визначенні змісту підготовки фахівця соціальної сфери таких особливостей:

соціальний працівник працює у відкритому середовищі і має справу в своїй діяльності з різними віковими та соціальними групами;

необхідність органічного поєднання загального гуманітарного знання, емоційного сприйняття та конкретних проблем людини;

формування певного стилю професійної діяльності, яка базується на вмінні взаємодіяти з різними соціальними інститутами, адміністративними органами, фахівцями залежно від конкретних обставин, умінні слухати людей, володіти здатністю забезпечити посередництво особистості і суспільства, уміння впливати на спілкування і стосунки клієнта, працювати в неформальному середовищі; співпереживати, співчувати; зорієнтувати дитину на саморозвиток і надати їй необхідну підтримку.

Основними складовими змісту підготовки фахівців соціальної сфери є наступні (за В. Поліщук): глибокий аналіз сучасного соціального розвитку і формування вміння дати об’єктивну оцінку соціальній політиці, запропонувати альтернативні варіанти; чітке уявлення і класифікація сучасних моделей, форм і методів практики соціальної роботи; власне педагогічний процес підготовки соціальних працівників; розробка теорій, концепцій, моделей і технологій, спрямованих на ефективне функціонування соціального працівника; розробка і реалізація програм, що сприяють формуванню професійної компетентності соціального працівника [368, с. 7].

При визначенні структури змісту формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників ми керувалися тим, що вона повинна виходити з таких *критеріїв*: цілісного відображення у змісті освіти завдань формування всебічно розвиненої особистості; високої наукової і практичної значущості змісту; відповідності складності змісту реальним навчальним можливостям студентів; побудови навчального процесу в контексті майбутньої професійної діяльності, відповідності змісту

навчання наявній методичній та матеріальній базі; врахування міжнародного досвіду побудови змісту освіти. Ще одним, визначальним, критерієм структурування змістового компонента є підпорядкованість кінцевому результату освітнього процесу – набуттю соціально-правової компетентності. А тому в основу змісту її формування ми покладаємо такі складові соціально-правової компетентності: мотиваційно-ціннісну, когнітивну, функціонально-діяльнісну, рефлексивно-оціночну, які і виступають напрямами реалізації процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. Виходячи з цього, ми і здійснювали змістову характеристику кожної з соціально-правових компетенцій та ідентифікували їх із конкретними програмами навчальних дисциплін, практик, науково-дослідницької роботи студентів, які і відображають у цілому зміст підготовки студентів у вищій школі. Схематичне відображення цього процесу представлене на рис. 3.3:

Рис. 3.3. Структура змістового компонента моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників

Як бачимо з рис. 3.3, процес професійної підготовки соціальних працівників спрямований на формування соціально-правової компетентності в змістовному компоненті представленої моделі постає як система взаємопов'язаних складників освітньої програми за напрямом підготовки „Соціальна робота", характеристика яких буде здійснена у підрозділі 3.3.

При конструюванні процесуального компонента ми виходили з тих позицій, що проблема оптимізації та підвищення ефективності навчально-виховного процесу в умовах закладу вищої освіти є однією з центральних дидактичних проблем і, водночас, недостатньо розробленою та актуальною. Оскільки нині активно триває пошук і розробка нових підходів, форм і методів взаємодії викладача і студента адекватних сучасним вимогам, новому педагогічному мисленню. Тому організація навчального процесу в сучасному ЗВО відбувається як на основі традиційних дидактичних принципів (цілісності, фундаментальності, системності, науковості, доступності, зв'язку теорії з практикою тощо), так і з урахуванням інноваційних принципів: введення нових форм навчального процесу з метою активізації пізнавальної та дослідницької діяльності студентів; розвиток індивідуалізованих форм навчання; диференціація навчання як основа реформування освітніх систем; участь усіх студентів у діяльності закладів вищої освіти й інтегрованих із ними наукових організацій, промислових та інших виробничих підприємств; оптимальне насичення навчального процесу автоматизованими системами проектування і дослідження, технічними засобами навчання і діагностики на базі комп'ютерної техніки; розвиток інформаційної бази навчального процесу; пошук шляхів реалізації індивідуально-контактної форми навчання [108, с. 18]. Як зазначають Г. Гунда, В. Сагарда, інновації технологій підготовки передбачають застосування різноманітності форм і методів, зокрема новаторських методів і прийомів, які б: орієнтували студента на активне засвоєння способів пізнавальної діяльності, на особистість того, хто навчається, на забезпечення можливостей його саморозкриття і самореалізації; формували у студентів

досвід самостійного пошуку нових знань, їх застосування у нових умовах, формували функціональну творчу особистість, її високу духовність; сприяли максимальному засвоєнню інформації, враховуючи властивості безпосередньої коротко - і довготривалої пам'яті; сприяли методичному озброєнню майбутніх фахівців, розкриваючи і збагачуючи їх уявлення про технології соціально-педагогічної взаємодії (в т. ч., про ідеї і суть модульного і мікронавчання, дистантного навчання), про нові підходи до організації самостійної роботи студентів, а також про такі нетрадиційні методи, як соціально-педагогічний тренінг, котрі обґрунтовані в експериментальній психології, через узагальнення широкого практичного досвіду, навчальної, творчої, управлінської та інших видів взаємодії між людьми [108, с. 13].

Добираючи форми і методи формування соціально-правової компетентності, ми орієнтувалися на їх актуальність, ефективність, інноваційність, надаючи перевагу таким, що мають творчий та дослідницький характер і тісно взаємодіють із напрямами теоретичної, методичної й особистісно-професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. У даному дослідженні організаційні форми у закладі вищої освіти ми визначаємо як засоби здійснення взаємодії студентів та викладачів, у межах яких реалізуються зміст та методи навчання, вони визначають, як слід організувати всю роботу з урахуванням того, хто, де, коли і з якою метою навчається [350, с. 124]; а методи професійного навчання – як засоби взаємопов'язаної діяльності викладача і студентів, спрямовані на оволодіння знаннями, навичками, уміннями, на виховання та розвиток студентів [554, с. 65].

При виборі форм і методів організації процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, ми керувалися:

по перше – специфікою навчального процесу в умовах закладу вищої освіти, а саме: навчання у ЗВО здійснюється за такими формами викладання та навчання, які в цілому відрізняються від форм викладання і навчання на

попередніх рівнях освіти; на формування майбутнього фахівця та на становлення його особистості впливають не лише навчання та програмний зміст освіти, що передається викладачем, а й інтелектуально-творча діяльність і самоосвіта самого студента; особливістю деяких методів навчання у вищій школі є певна бінарність, тобто тотожність окремим формам організації навчального процесу, що пояснюється багатофункціональністю педагогічних явищ та процесів;

по друге – основними принципами кредитно-трансферної системи організації навчального процесу: порівняльної трудомісткості кредитів; кредитності; модульності; методичного консультування; організаційної динамічності; гнучкості та партнерства; пріоритетності змістової й організаційної самостійності та зворотного зв'язку; науковості та прогностичності; технологічності та інноваційності; усвідомленої перспективи; діагностичності [158, с. 442-450].

Разом з тим в основу процесуального компонента ми поклали спеціально розроблену педагогічну технологію. Аналіз наявних у вищій освіті педагогічних технологій та їх адаптація крізь призму формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників передбачає, насамперед, з'ясування наукових підходів до поняття „педагогічна технологія" та вимог до педагогічних технологій формування означеної компетентності. Розгляд позицій сучасних дослідників засвідчує різноманітність підходів до характеристики сутності педагогічної технології, що трактується як системний метод (С. Гончаренко, В. Євдокимов, І. Прокопенко), дидактична система (О. Савченко), діяльність (В. Сластьонін), порядок, логічність, послідовність (М. Кларін), конструювання, проектування навчального процесу (І. Богданова, В. Воронов, О. Гохберг, В. Паламарчук), структуроване проектування (В. Беспалько, І. Підласий), діяльний сценарій організації навчання (І. Смолюк) та ін. [336, с. 17]. Однак, усі ці трактування були об'єднані

єдиною умовою – рівнем та якістю підготовки фахівців будь-якого напряму діяльності.

На наш погляд, найбільш вдало характеризує суть поняття „педагогічна технологія" визначення Г. Селевка, яке узагальнює різні підходи і згідно з яким педагогічна технологія може характеризуватися у трьох аспектах:

1) науковому – як частина педагогічної науки, що вивчає й розробляє цілі, зміст і методи навчання, а також проектує педагогічні процеси;

2) процесуально-описовому – опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення запланованих результатів навчання;

3) процесуально-дієвому – здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів [429, с. 15].

Зазначимо, що педагогічна технологія забезпечує технологічність освітнього процесу, охоплюючи всі основні види діяльності з підготовки фахівців певної сфери та висуваючи вимоги до її організації (системність, цільова спрямованість, керованість, застосування новітніх та інноваційних технологій, динамізм, результативність та ін.).

А тому доцільним у контексті нашого дослідження є виокремлення педагогічної технології формування соціально-правової компетентності як взаємопов'язаної сукупності форм, методів, засобів та ресурсів освітнього процесу, об'єднаних єдиною метою, цілями та завданнями, що зорієнтовані на формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти (рис. 3.4) :

Рис. 3.4. Структура процесуального компонента моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності

Як бачимо з рис. 3.4, процесуальний компонент розглядається нами у сфері практичної взаємодії викладачів та студентів у різних видах діяльності (аудиторна і позааудиторна навчальна діяльність, соціально-виховна діяльність), організованих на основі чіткого цілепокладання, систематизації, алгоритмізації освітнього процесу і трактується як сукупність дібраних форм, методів, способів його організації в межах спеціально розробленої педагогічної технології, які гарантують бажаний результат – формування соціально-правової компетентності. Характеристика процесуального забезпечення досягнення даного результату буде подана у підрозділі 3.3.

Переходячи до розгляду основоположних засад *розробки об'єкт-суб'єктного компонента,* відмітимо важливість акцентування уваги на професійно-особистісних характеристиках студента-майбутнього соціального працівника як об'єкта системи формування соціально-правової

компетентності та викладача як основного суб'єкта, що забезпечує дієвість цієї системи.

Зокрема, розглядаючи об'єкт, ми враховували сучасні вимоги до випускників закладів вищої освіти, які зосереджуються не лише на компетентнісних характеристиках, але і на суб'єктній складовій їх професійного розвитку, включаючи активність та відповідальність, соціальні здібності, інтерес, лідерство та ін. Формуванню суб'єктної позиції студента як детермінанти його професійного становлення присвячені праці багатьох дослідників (М. Боритко, С. Григор'єв, А. Деркач, Є. Ісаєв, О. Кучерявий, В. Семиченко, В. Серіков, В. Сластьонін, В. Слободчиков, І. Смірнов, В. Чернобровкін, Є. Шиянов та ін.), в яких аналізується ця проблема у взаємозв'язку з проблемами саморозвитку, самоформування, самовдосконалення на основі внутрішніх стимулів і спонукань, що відображає сучасний стратегічний напрям вищої освіти в підтримці та розвитку особистості студента через формування його суб'єктних характеристик [349, с. 106]. Наголосимо, що нині змінюються підходи до моделювання особистості професіонала: особистість людини постіндустріального суспільства розглядається в динаміці як особистість, яка самовизначається; як відкрита система, що самоорганізується та має емерджентні властивості. Тому необхідним є створення для студентів ситуації пошуку власних способів побудови професійної перспективи розвитку.

Ця ідея превалює і в працях щодо професійного становлення фахівців соціальної сфери (В. Бочарова, А. Капська, О. Карпенко, Г. Лактіонова, Л. Міщик, В. Поліщук, С. Харченко, Є. Холостова, Р. Чубук та ін.), які слугували нам орієнтиром у накресленні професійно-особистісного портрету студента-майбутнього соціального працівника. При цьому ми враховуємо думку О. Карпенко про „закономірність існування різних варіантів моделей спеціалістів одного й того ж профілю, які досить помітно відрізняються одна

від одної, оскільки діяльність соціального працівника є поліфункціональною і багатоаспектною” [185, с. 262].

Водночас, варто вказати і на загальні риси майбутніх представників даної професії, такі як: соціальна спрямованість особистості, наявність відповідних соціальних якостей – гуманізму, доброзичливості, справедливості, відповідальності, толерантності, врівноваженості, готовності стати на захист клієнта, прийти на допомогу, підтримати. Тобто ефективність соціальної роботи залежить не тільки від рівня підготовки фахівця, його знань і досвіду, а й від особистісних характеристик, якостей, світоглядної сфери і життєвої позиції. Наше дослідження вимагає виділення найбільш значущих для формування соціально-правової компетентності професійно-особистісних характеристик студента, що в подальшому забезпечуватимуть ефективне виконання відповідних професійних завдань. Детальний аналіз компетентнісного портрету майбутнього соціального працівника з переліком професійно-особистісних якостей та етапів їх формування буде здійснено у підрозділі 3.3.

Здійснюючи характеристику суб’єкта педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, ми опиралися:

по-перше, на теоретичні положення щодо професійної компетентності педагога (К. Абульханова, О. Бодальов, М. Єрмоленко, Л. Заніна, Н. Кузьміна, Т. Леонтьєва, А. Маркова, Н. Меншикова, В. Міжеріков, Л. Мітіна, А. Москаленко, В. Сластьонін, Є. Шиянов та ін.), змісту педагогічної майстерності (А. Барабанщиков, І. Зязюн, В. Куценко, В. Кузовлєв та ін.), професійних знань та вмінь викладача (С. Вітвицька, О. Гура, Г. Засобіна, А. Кузьмінський, З. Курлянд, Р. Хмелюк та ін.), специфіки професійних комунікативних якостей педагога (Т. Воропаєв, М. Галагузова, А. Деркач, В. Кан-Калик та ін.) тощо;

по-друге, на сучасні вимоги до професійної підготовки викладача вищої школи, його професійних якостей, властивостей, розширення професійних функцій.

Аналіз світових тенденцій у сфері освіти засвідчує зростання вимог до педагогічного професіоналізму і особистісних якостей викладача вищої школи, оскільки на початку нового тисячоліття перед ним стоять наступні виклики: постійне ускладнення змісту освіти, гарантування високого рівня освітніх стандартів; самостійна постановка і вирішення творчих і дослідницьких завдань; безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання і виховання, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду; розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок суміжних наук; робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі [316, с. 152].

Вважаємо, що усе це може здійснювати лише викладач із високою професійною компетентністю, розвиненими творчими і дослідницькими здібностями, високим рівнем інтелігентності, духовно-морального потенціалу, конкурентноздатності, ерудованості, прагненням до безперервної освіти та самоосвіти.

На основі цих положень ми і розробляли основні вимоги до викладача вищої школи як суб'єкта педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників.

Виходячи з вищесказаного, у цілому, розробку об'єкт-суб'єктного компонента ми здійснювали, виходячи з особливостей взаємодії, здебільшого, в площині „студент-викладач", яка є системою взаємних впливів осіб, залучених до спільної діяльності на основі загальних цілей професійної освіти. Подібна взаємодія має велике принципове значення з точки зору аксіологічної складової, оскільки ця взаємодія між викладачем і студентом впливає на формування системи цінностей майбутнього фахівця,

таких як: людина, істина, освіта, професія та ін. Ми орієнтувалися на напрацювання вітчизняних та зарубіжних учених, у працях яких розкривається сутність педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, вивчаються психолого-педагогічні основи співпраці викладача і студента, окремі питання забезпечення педагогічної підтримки студента у процесі його професійного становлення, особливості управління процесом підготовки майбутнього фахівця в університеті через забезпечення взаємодії викладача і студента.

Зокрема, вагомими у контексті даної проблеми є дослідження І. Беха, М. Шиміна (питання педагогічної етики взаємодії викладачів та студентів); Б. Бєляєва, І. Зязюна, О. Касьянової, С. Максименка, С. Мусатова (взаємодія викладача і студента як умова успішності навчально-виховного процесу); Л. Долинської (філологічна взаємодія викладача та студента як багаторівневий процес); П. Блонського, Б. Братуся, А. Брушлинського, О. Волкової, В. Занкова, С. Рубінштейна (вивчення та характеристика суб'єкта педагогічної діяльності); М. Боришевського, Р. Мартіна, В. Нагаєва, П. Симонова (засоби забезпечення та регулювання спілкування у навчально-виховному процесі); А. Бодальова, Т. Гаврилової, Ю. Кулюткіна, М. Рибакової (питання взаємовідносин).

Таким чином, структура об'єкт-суб'єктного компонента моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників у графічному представленні матиме наступний вигляд (рис. 3.5):

Рис. 3.5. Структура об'єкт-суб'єктного компонента моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників

З рис. 3.5 ми бачимо, що змістовне наповнення даного компонента включає характеристику *об'єкта моделі* (студенти-майбутні соціальні працівники, які навчаються у закладі вищої освіти та оволодівають соціально-правовими компетенціями у процесі професійної підготовки), *суб'єкта моделі* (викладачі та інший науково-педагогічний персонал ЗВО, фахівці соціальної сфери, які забезпечують організацію освітнього процесу формування соціально-правової компетентності студентів) та *умов їх ефективної взаємодії*, які передбачають активність обох сторін і поділяються нами на особистісно-психологічні та організаційно-педагогічні.

Переходячи далі до опису засад конструювання *соціально-середовищного компонента,* наголосимо, що воно передбачає створення спеціального освітнього середовища в межах процесу університетської підготовки майбутніх соціальних працівників. Ми виходимо з тих позицій, що нині активно триває процес осмислення ролі в освітньому процесі такого феномена як освітнє середовище закладу вищої освіти, пошук ефективного управління його функціонуванням та розвитком для забезпечення очікувань здобувачів вищої освіти, підвищення якості вищої освіти в цілому.

Здебільшого під освітнім середовищем сучасні вчені (Б. Боденко, А. Куракін, Ю. Мануйлов, А. Хуторськой та ін.) розуміють природне і штучно створене соціокультурне оточення людини, яке включає зміст і різні засоби освіти, що забезпечують продуктивну діяльність студентів і спрямовують процес розвитку особистості за допомогою створення сприятливих для цього умов. Саме система організаційних, психолого-педагогічних умов створює можливості для розкриття як уже сформованих здібностей та індивідуальних особливостей особистості, так і тих, що ще не проявилися.

Виходячи з цього, освітнє середовище закладу вищої освіти виступає багатосуб'єктним та багатопредметним системним утворенням, що має можливості цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності та/або продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності. За своєю природою – це комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання вищої фахової освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу [54, с. 15].

У контексті нашого наукового дослідження ми будемо дотримуватися характеристики, яку подає В. Ясвін, указуючи, що „освітнє середовище становить систему впливів і умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні" [550, с. 14]. Слід уточнити, що ми розглядаємо освітнє середовище у локальному вимірі, тобто як функціональне і просторове об'єднання конкретних суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв'язки [550, с. 175]; як професійно і особистісно стимулююче середовище, яке є сукупністю матеріальних, педагогічних і психологічних факторів університетської

дійсності, що спонукають суб'єктів освітнього процесу до професійно-особистісного розвитку і саморозвитку [331].

Створення освітнього середовища сприятливого для формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників і є основним завданням виділеного нами соціально-середовищного компонента. Моделювання цього компонента спрямоване на розв'язання низки завдань, зокрема: на організацію умов і можливостей для ефективного розвитку і саморозвитку особистості; створення умов і визначення пріоритетів для навчальної, самоосвітньої діяльності студентів, реалізації їх індивідуальної освітньої траєкторії; організацію умов і можливостей для формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників.

На рис. 3.6 нами представлено графічне відображення структури соціально-середовищного компонента:

Рис. 3.6. Структура соціально-середовищного компонента моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників

Як бачимо з рис. 3.6, ми акцентуємо увагу на таких складових соціально-середовищного компонента як:

організаційно-педагогічне забезпечення, в основі якого знаходяться концептуальні підходи та педагогічні умови до моделювання педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників;

просторово-предметна організація, яка включає матеріально-технічну інфраструктуру, фонд навчально-методичного забезпечення тощо;

соціальна взаємодія, яка визначає характер взаємовідносин учасників освітнього процесу в представленій нами системі.

Такий підхід до визначення соціально-середовищного компонента дозволяє розглядати як „чинник впливу" на об'єкта системи будь-яку з умов або будь-який ресурс освітнього середовища. Відтак, цілеспрямовано змінюючи їх, ми можемо здійснювати опосередкований вплив на всі складові освітнього процесу, в тому числі, на результат – підвищення рівня сформованості соціально-правової компетентності випускника. Окрім того, саме соціально-середовищний компонент виступає індикатором поведінки розробленої системи, дозволяє передбачити хід її розвитку, видозміну, спричиняє до розробки комплексу заходів попереджувального, випереджального чи перетворювального характеру.

Таким чином, результатом проведеної наукової роботи на цьому етапі дослідження є побудова моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, визначення та наукове обґрунтування компонентів системи (цільового, змістового, процесуального, об'єкт-суб'єктного, соціально-середовищного).

У загальному вигляді дану модель ми графічно представили на рис. 3.7:

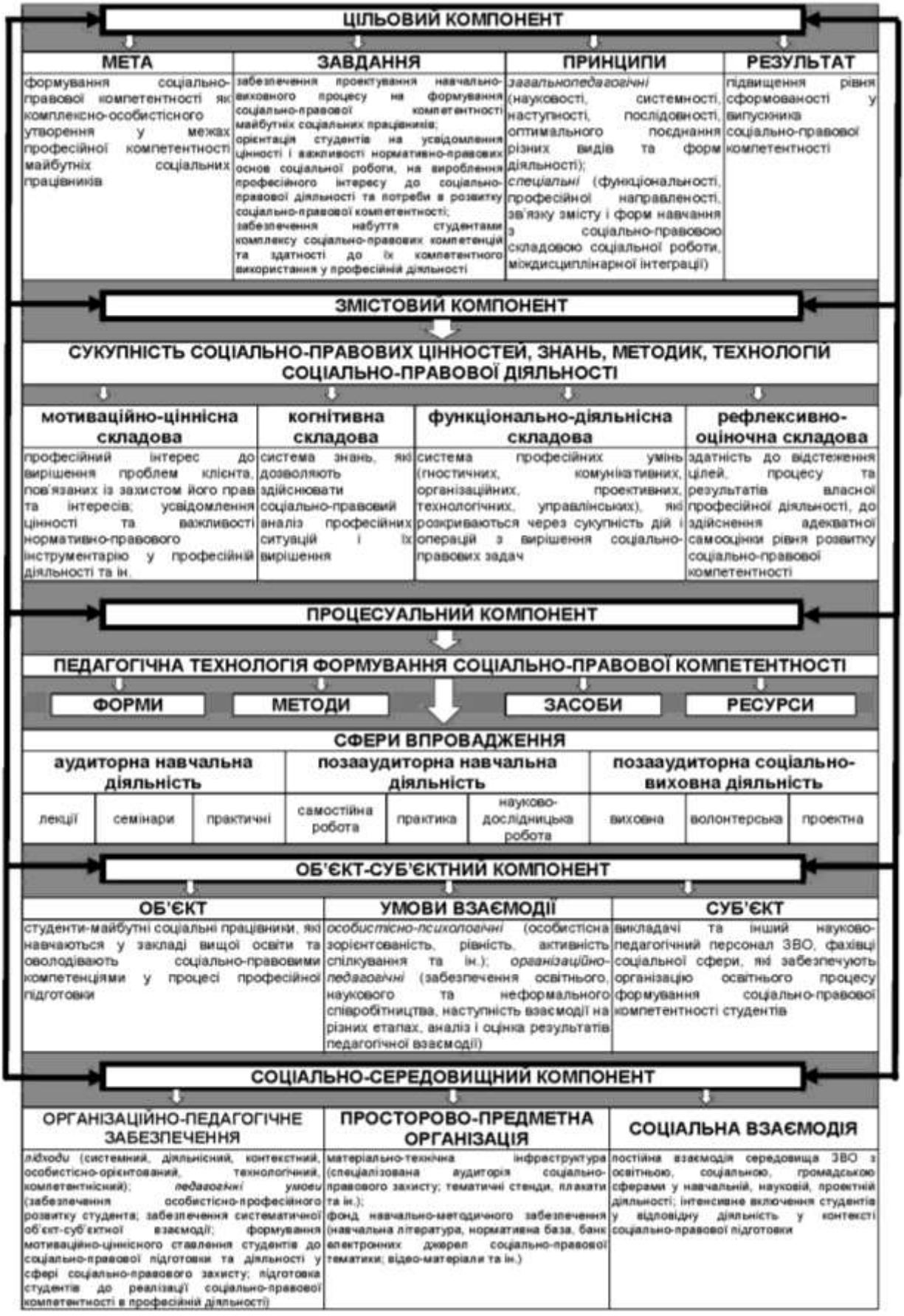


Рис. 3.7. Педагогічна система формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти

Покомпонентна характеристика представленої на рис. 3.7 педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти буде здійснена нами у наступному підрозділі 3.3.

3.3. Характеристика компонентів педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників

Практична реалізація представленої у попередньому підрозділі моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників та експериментальна перевірка її ефективності потребують конкретизації змісту і функцій виділених компонентів системи. Тому метою даного підрозділу є змістовна характеристика таких компонентів педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти: цільового, змістового, процесуального, об'єкт-суб'єктного, соціально-середовищного.

Приступаючи до характеристики вказаних компонентів, першим розглянемо *цільовий компонент*, у межах якого акцентуємо увагу на меті, завданнях, принципах, результативності педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників.

Характеристику цільового компонента розпочнемо з *мети* як основної рушійної сили будь-якої діяльності. Відзначимо, що у сучасній дидактиці мета навчання виступає однією з центральних педагогічних категорій, яка зв'язує в одне ціле всі основні компоненти навчального процесу і значною мірою детермінує його результати. У загальному розумінні мета (ціль) – це ідеальне, мислене, уявне передбачення результату діяльності. Як безпосередній мотив ціль спрямовує і регулює людську діяльність. Зміст цілі залежить від об'єктивних законів дійсності, реальних можливостей суб'єкта та використовуваних засобів. Отже, ціль є: 1) наперед визначеним ідеалом, до якого людина прагне; 2) внутрішньо спонукальним мотивом діяльності;

3) здобутим на кінцевому відрізку діяльності її результатом [352, с. 484]. Відносно нашого дослідження *мета* обумовлюється єдністю теоретичного навчання у закладах вищої освіти і самостійної науково-дослідницької, практичної діяльності в закладах соціальної сфери та полягає у *формуванні соціально-правової компетентності як комплексно-особистісного утворення у межах професійної компетентності майбутніх соціальних працівників*.

Важливим для розуміння мети і розкриття цільового компонента в цілому є з'ясування сутності категорії „*формування соціально-правової компетентності*". Поняття „формування" у даному дослідженні ми розглядаємо в межах педагогічної діяльності, педагогічного керівництва розвитком студента як особистості і визначаємо як оформлення досягнутого у певний період навчання на конкретному етапі підготовки студентів рівня особистісного розвитку, рівня знань, умінь, досвіду професійної діяльності. Тобто, формування професійної компетентності студентів є і процесом, і результатом розвитку особистості, що означає її становлення, набуття сукупності стійких властивостей та якостей. Аналіз науково-педагогічної літератури, що розкриває сутність соціальної роботи [37; 51; 139; 156; 182; 356; 447; 448; 453; 496; 502; 503], соціально-правового захисту особистості [5; 52; 87; 111; 205; 361; 417; 454; 456] та підготовки студентів у цьому напрямі [42; 44; 81; 96; 103; 148; 192; 207; 221; 421; 425], дозволяє стверджувати, що формування соціально-правової компетентності – це цілеспрямований процес оволодіння майбутніми соціальними працівниками комплексом професійних компетенцій, які спрямовані на усвідомлене і відповідальне здійснення правозахисної і правореалізаційної діяльності у соціальній сфері.

Вважаємо доцільним конкретизувати мету досліджуваної системи в *завданнях*, оскільки це дозволить нам визначити змістово-семантичні і структурно-логічні параметри мети педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. Так,

завданнями педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників нами визначено:

1) забезпечення проектування навчально-виховного процесу на формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників;

2) орієнтація студентів на усвідомлення цінності і важливості нормативно-правових основ соціальної роботи, на вироблення професійного інтересу до соціально-правової діяльності та потреби в розвитку соціально-правової компетентності;

3) забезпечення набуття студентами комплексу соціально-правових компетенцій та здатності до їх компетентного використання у професійній діяльності.

Як бачимо, завдання у досліджуваній системі конкретизують мету, водночас, вони спираються на низку *принципів*, які забезпечуватимуть стійкість та рівновагу системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників та дають змогу розробити наукову теорію і реалізувати на практиці мету, завдання, форми й методи. Характеристики окремих принципів формування соціально-правової компетентності визначаються сутністю та змістом цього виду компетентності, який розглядається нами як важлива і необхідна складова професійної компетентності майбутніх соціальних працівників. Відповідно, вважаємо доцільним виділяти як *загальнопедагогічні принципи*, пов’язані з особливостями організації навчально-виховного процесу (науковості, системності, наступності, послідовності, оптимального поєднання різних видів та форм діяльності), так і *спеціальні принципи*, що визначаються соціально-правовою складовою професійної підготовки (функціональності, професійної направленості, принцип зв’язку змісту і форм навчання з соціально-правовою складовою соціальної роботи, принцип міждисциплінарної інтеграції). Розглянемо їх детальніше.

Принцип науковості, на думку С. Гончаренка, „випливає із

закономірного зв’язку” науки і навчального предмета [94, с. 270]. Керуючись традиційними вимогами цього принципу, можна наголосити на тому, що принцип науковості навчання в межах соціально-правової компетентності передбачає оволодіння студентами системою знань із відповідних дисциплін, тобто соціально-правовими фактами, поняттями, теоріями, технологіями, різновидами яких є правила, норми, алгоритми дій тощо. Майбутній фахівець у галузі соціальної роботи зі сформованою соціально-правовою компетентністю має засвоїти поняття про основні категорії права та соціального захисту, сформувати уявлення про основні права і гарантії особистості, які законодавчо гарантовані державою; вивчити нормативні документи, систему державних органів, закладів та установ, державну політику, спрямовану на захист громадян в усіх сферах їх життєдіяльності; оволодіти механізмами та технологіями надання допомоги клієнту при порушенні його прав тощо. Навчальний матеріал має бути достовірним, ґрунтуватися на останніх досягненнях науки, орієнтуватися на актуальні джерела та діючу нормативну базу, сприяти формуванню у студентів наукового світогляду, цілісної картини світу.

Принцип системності базується на баченні процесу соціально-правової підготовки майбутнього соціального працівника як системи, унаслідок впровадження якої формується соціально-правова компетентність. Сутність даного принципу полягає у тому, що навчальна система університету не може ефективно функціонувати й сприяти підготовці висококваліфікованих, компетентних фахівців, якщо вона не містить вільний вибір повного набору творчо зорієнтованих компонентів (підходів, методів, систем, дисциплін).

Принцип наступності базується на поступальній єдності між компонентами системи і реалізується через вирішення освітніх задач на різних ступенях засвоєння студентами освітньої програми. Процес формування соціально-правової компетентності передбачає врахування тих соціально-правових компетенцій, якими опанували студенти раніше на різних навчальних дисциплінах, і застосування, збагачення, розвиток їх під

час вивчення наступних навчальних дисциплін, під час практики, в соціальній діяльності тощо.

Принцип послідовності встановлює порядок, визначеність чергування ланок та етапів педагогічного процесу і передбачає, що формування соціально-правової компетентності, має здійснюватися покроково і відбуватиметься тим успішніше і результативніше, чим менше буде порушень послідовності та перерв у цьому процесі [220, с. 68].

Принцип оптимального поєднання різних видів та форм діяльності передбачає залучення студентів до різних видів діяльності (навчальної, виховної, проектувальної, дослідницької тощо), чергування індивідуальних, групових та колективних форм організації навчального процесу. Цей принцип спрямований на виявлення ініціативності студента під час вивчення соціально-правового матеріалу, активності у вирішенні проблемних ситуацій, відстоюванні власної думки під час розгляду дискусійних питань, оперативності виконання практичних завдань, творчого застосування теоретичного матеріалу на практиці, під час педагогічного спілкування тощо.

Принцип функціональності передбачає формування соціально-правової компетентності як однієї з прикладних компетентностей відповідно до кваліфікаційних вимог, посадових обов’язків, функціоналу соціального працівника.

Принцип професійної спрямованості є організуючим компонентом усього навчально-методичного забезпечення освітньої програми і відносно формування соціально-правової компетентності передбачає розуміння і внутрішнє прийняття цілей та завдань професійної діяльності в контексті її правового забезпечення та соціально-правового захисту особистості; закріплення у студентів позитивного ставлення до майбутньої професії, стійкого інтересу та спрямованості на оволодіння соціально-правовими компетенціями.

Принцип міждисциплінарної інтеграції обумовлюється складністю структури соціально-правової компетентності, її пов’язаністю з різними

видами професійної діяльності соціального працівника, зв'язком із психологією, правом, соціологією, соціальною педагогікою та іншими науками. За вимогами цього принципу, соціально-правові компетенції студенти набувають під час вивчення різноманітних навчальних дисциплін, а у програмах базових навчальних дисциплін („Правові основи соціальної роботи", „Основи соціально-правового захисту особистості") здійснено інтеграцію матеріалів різних галузей наукових знань для підвищення ефективності процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників.

Вважаємо, що реалізація означених принципів сприятиме отриманню ґрунтовних соціально-правових знань, поглибленню змісту соціально-правового досвіду, набуттю здатності використовувати сформовані компетенції на практиці.

Наступною складовою цільового компонента досліджуваної системи є *результат* педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. Ми виходили з тих позицій, що результат упровадження даної системи співвідноситься з представленою у підрозділі 2.3 характеристикою професійно-особистісних якостей фахівця соціальної роботи у контексті його соціально-правової компетентності та корелюється з визначеними метою і завданнями системи. Отож, результатом буде підвищення рівня сформованості у випускника університету соціально-правової компетентності як сукупності спеціальних компетенцій (охоронно-захисних, координаційних, контролюючих, профілактичних, інформативно-просвітницьких, правовиховних), як комплексно-особистісного утворення, що виявляється у здатності до пізнання соціально-правової дійсності, усвідомленні ціннісного впливу права на клієнтів, спроможності відповідально здійснювати правозахисну і правореалізаційну діяльність у соціальній сфері. Виходячи з цього, основу соціально-правової компетентності соціального працівника складають такі професійно-особистісні якості: усвідомлення цінності та важливості

соціально-правових механізмів вирішення завдань соціальної роботи; стійка система загальноправових і професійно-правових знань; здатність практично розв'язувати соціально-правовий спектр питань, що виникають у процесі професійної діяльності; здатність аналізувати, оцінювати процес і результати власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті.

Таким чином, цільовий компонент, який має чітко визначену мету, завдання, результат, окреслений основними принципами та ґрунтується на системному підході, є основою для визначення змісту і функцій інших компонентів та елементів розробленої нами системи.

Далі перейдемо до розгляду *змістового компоненту* цієї системи, який обумовлюється, перш за все, метою та завданнями, представленими вище, і відображає основні напрями, спрямовані на реалізацію процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. Як було зазначено у підрозділі 3.2., структура змістового компонента педагогічної системи формування соціально-правової компетентності охоплює наступні напрями: *мотиваційно-ціннісний, когнітивний, функціонально-діяльнісний, рефлексивно-оціночний.* Охарактеризуємо їх з точки зору змістового наповнення:

1. *Мотиваційно-ціннісний напрям* передбачає формування системи соціально-правових цінностей, що мотивують і мобілізують соціального працівника на діяльність у межах правового поля, викликають потребу в розвитку своєї соціально-правової компетентності і прагнення до особистісного самовдосконалення. Змістовне наповнення цього напряму проявляється у:

- *формуванні професійного інтересу* до вирішення проблем клієнта, пов'язаних із захистом його прав та інтересів; до виявлення соціально-правових проблем, причин і факторів їх виникнення; до консультативної діяльності, до поширення соціально-правових знань, ідей, цінностей тощо;

- *усвідомленні* цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності; важливості попередження

правопорушень і злочинності серед різних категорій населення; необхідності правового виховання та правової соціалізації особистості, свідомого ставлення клієнта до своїх прав та обов'язків; цінності виховання в людини поваги до прав іншого тощо;

•*спрямованості* на комунікативну і координаційну діяльність з інтеграції зусиль на різних рівнях для вирішення соціально-правових проблем; на підвищення рівня соціально-правових знань та поінформованості клієнта; на організаційно-правовиховну роботу з різними групами населення тощо;

•*переконанні* в необхідності постійної перевірки стану дотримання прав та інтересів вразливих категорій населення та притягнення до відповідальності винних.

2. *Когнітивний напрям* передбачає оволодіння системою знань, які дозволяють здійснювати соціально-правовий аналіз професійних ситуацій і їх вирішення:

•*знання змісту нормативно-правових документів* – щодо прав клієнтів та гарантій їх захисту; щодо системи соціальних пільг, гарантій, допомог і послуг різним категоріям населення; щодо інфраструктури соціального забезпечення та ін.;

•*орієнтація в специфіці проблем та потреб* різних категорій клієнтів, причинах та умовах порушення прав чи прояву делінквентної поведінки;

•*поінформованість про механізми* реалізації державної соціальної політики та захисту прав людини; про особливості функціонування різних інститутів соціальної сфери – суб'єктів соціально-правового захисту;

•*знання технологій, форм, методів, прийомів* профілактичної/превентивної, корекційно-реабілітаційної, інформаційно-просвітницької, правовиховної роботи з різними клієнтами та цільовими групами.

3. *Функціонально-діяльнісний напрям* передбачає оволодіння методиками, техніками, технологіями соціально-правової діяльності, які

можна застосовувати у сфері соціальної і соціально-педагогічної роботи, оволодіння уміннями та навичками в процесі практичної та науково-дослідної діяльності студентів. Зокрема, він містить:

•*орієнтацію на здатність використовувати отримані знання* як у межах окремих соціально-правових компетенцій, так і інтегровані знання соціально-правового спрямування;

•*формування системи професійних умінь* (гностичних, комунікативних, організаційних, проективних, технологічних, управлінських та ін.), які розкриваються через сукупність дій і операцій із вирішення соціально-правових задач;

•*розвиток професійно значущих якостей особистості* (соціально-правова активність, відповідальність, комунікативність, толерантність), що дозволяють успішно реалізовувати професійні функції.

4. *Рефлексивно-оціночний напрям* передбачає формування та розвиток здатності майбутніх соціальних працівників до відстеження цілей, процесу та результатів власної професійної діяльності і передбачає:

•*розвиток здатності здійснювати адекватну самооцінку* рівня розвитку соціально-правової компетентності на основі самосвідомості й рефлексії;

•*набуття умінь визначати та аналізувати власну поведінку* в ситуаціях професійної взаємодії, в правозахисних ситуаціях у залежності від варіантів їх вирішення;

•*формування здатності аналізувати якість та ефективність професійної діяльност*і, осмислювати можливість і необхідність інновацій у соціально-правовій діяльності.

Конкретизація вказаних напрямів відбувається в межах кожної з визначених у підрозділі 2.3 професійних компетенцій, які в сукупності формують соціально-правову-компетентність соціального працівника і поділені нами на такі блоки: охоронно-захисні компетенції, координаційні

компетенції, контролюючі компетенції, профілактичні компетенції, інформативно-просвітницькі компетенції та правовиховні компетенції.

Забезпечення відповідним змістом майбутніх соціальних працівників у контексті формування їх соціально-правової компетентності має реалізовуватись, по-перше, за допомогою навчальних дисциплін та практик, які передбачені планом підготовки (використовуючи їх потенціал у зазначеному контексті); по-друге, додатковими дисциплінами (спецкурсами), які наповнені специфічним матеріалом й відіграють роль цілеспрямованого озброєння студентів спеціальними знаннями та уміннями у контексті зазначеного процесу; по-третє, соціально-правовим напрямом науково-дослідницької роботи студентів.

Тому, проаналізувавши навчальні плани підготовки фахівців за спеціальністю „Соціальна робота", ми склали перелік тих навчальних дисциплін, які є значимими для процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників і забезпечили їх якісне змістове наповнення. Графічне відображення програмного забезпечення навчальної підготовки студентів із формування соціально-правової компетентності представлене на рис. 3.8.

Визначені нами програмні компоненти навчальної підготовки забезпечують поетапне формування різних соціально-правових компетенцій майбутніх соціальних працівників. У матриці відповідності соціально-правових компетенцій складовим експериментальної програми, шо представлена у Додатку В., ми детально описали відповідність вказаних програмних компонентів соціально-правовим компетенціям, які були визначені у попередньому розділі. Тому далі зупинимось на стислому описі змісту програмного забезпечення.

Рис. 3.8. Програмне забезпечення навчальної підготовки студентів з формування соціально-правової компетентності

Насамперед, охарактеризуємо окремі аспекти удосконалення/доповнення змісту групи навчальних дисциплін, які закладають основи соціально-правової компетентності, оскільки містять окремі модулі чи теми, що відображають зміст нормативного забезпечення соціальної роботи, особливості і специфіку соціально-правової діяльності („Вступ до спеціальності", „Історія соціальної роботи", „Теорія соціальної роботи", „Методи соціальної роботи", „Ведення професійних документів", „Менеджмент соціальної роботи", „Соціальна робота з різними групами клієнтів" та ін.). Так, навчальна дисципліна „*Вступ до спеціальності*", яка змістовно передбачає знайомство студентів із майбутньою професійною діяльністю, шляхами досягання професійного вдосконалення в ній, отримання початкових знань на базі основного понятійно-термінологічного

апарату, відіграє важливу роль і у формуванні первинних уявлень про правові засади соціальної роботи та соціально-правові аспекти діяльності соціального працівника. Це вимагає доповнення змісту тем навчальної дисципліни інформацією про соціальну роботу як професію захисту прав людини та виокремлення теми „Нормативне забезпечення соціальної роботи" (2 год.) для знайомства студентів із базовими нормативними документами. Таким чином, вже з першого курсу наголошується на важливості і значимості соціально-правової складової професійної компетентності соціального працівника.

Зміст навчальної дисципліни „*Історія соціальної роботи*" має бути зорієнтований у т. ч. і на висвітлення генезису правового забезпечення соціальної роботи на всіх етапах її становлення як професії, що сприяє формуванню у студентів системного бачення та критичного ставлення до сучасного стану соціальної сфери. У зв'язку з цим, вважаємо невід'ємними складовими тематичного плану навчальної програми питання щодо становлення соціально-трудового законодавства та соціального страхування, щодо нормативних основ соціального забезпечення в різних країнах у різні історичні періоди, щодо формування різних моделей соціальної роботи, в т. ч. і соціально-правового спрямування.

Наступними дисциплінами, на які ми звертаємо увагу у плані корекції змісту для перетворення їх на інструмент закладення теоретичних і методичних основ соціально-правової компетентності, стали „*Теорія соціальної роботи*" *і „Методи соціальної роботи*". Визнаючи ці дисципліни основними у циклі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, такими, що закладають базу знань щодо концепцій, принципів і закономірностей, напрямів, рівнів, форм і методів, об'єктів і суб'єктів соціальної роботи, ми робимо акцент на врахуванні соціально-правового підходу у розгляді теоретичних засад та методичного забезпечення соціальної роботи. Зокрема, ми у змісті програм вказаних дисциплін виділяємо наступні питання: міжгалузеві зв'язки соціальної роботи з

політикою та правом; теорії соціальної роботи, спрямовані на захист прав клієнтів (соціально-радикальна, антидискримінаційна та ін.); модель соціального працівника як захисника прав особистості (ролі „адвоката", „консультанта", „посередника"); представництво інтересів як метод індивідуальної соціальної роботи тощо.

У цілому, слід відмітити, що зміст більшості навчальних дисциплін циклу професійної підготовки містить правову основу відповідно до специфіки і характеру програми, і нашим завданням було узгодити, удосконалити, систематизувати навчальний матеріал відповідного спрямування, забезпечити послідовність, наступність, актуальність соціально-правової інформації. У першу чергу, це стосувалося таких дисциплін як „Ведення професійних документів", „Менеджмент соціальної роботи", „Соціальна робота з різними групами клієнтів" та ін. Проведена робота дозволяє стверджувати про наскрізний характер змістового компонента педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. При цьому *базовими для формування соціально-правової компетентності* ми виділяємо такі навчальні дисципліни як: „Соціальна політика", „Правові основи соціальної роботи", „Основи соціально-правового захисту особистості".

Зміст навчальної дисципліни „*Соціальна політика*" передбачає розкриття взаємозв'язку та взаємообумовленості соціальної політики та соціальної роботи, визначає сутність соціальної політики та особливості її здійснення в сучасних умовах. Також передбачає формування навичок самостійного здобуття й аналізу необхідної інформації для виконання професійних практичних завдань, пов'язаних із вирішенням соціальних проблем клієнтів соціальної роботи.

Дисципліна „*Правові основи соціальної роботи*" спрямована на ознайомлення студентів із теоретичними та практичними засадами нормативно-правового забезпечення діяльності закладів і установ соціальної роботи та професійної діяльності соціальних працівників. У розробленій

автором дослідження і представленій у Додатку Г. 1 програмі даної дисципліни виділено три змістові модулі: „Загальні питання правового забезпечення соціальної роботи", „Нормативне забезпечення діяльності інститутів, в яких працюють соціальні працівники", „Нормативні засади соціального забезпечення". Така структура дозволяє послідовно надати студентам систему знань і умінь щодо сутності та основних засад нормативно-правового забезпечення соціальної роботи, особливостей формування державних соціальних стандартів та гарантій, нормативної документації інститутів, в яких працюють соціальні працівники, організаційно-правових особливостей системи соціального забезпечення і системи надання соціальних послуг та ін.

Таким чином, вже на другому курсі студенти отримують спеціальні правові знання, які виступають основою для формування соціально-правової компетентності, і закріплюються та поглиблюються у ході вивчення дисципліни „*Основи соціально-правового захисту особистості*". Змістове наповнення даної дисципліни здійснювалось із врахуванням науково-методичних напрацювань І. Ковчиної [205], Ж. Петрочко [361], Н. Савельєвої [417] та власного досвіду її викладання. У розробленій автором дослідження і представленій у Додатку Г. 2 програмі даної дисципліни виділено такі змістові модулі: „Особистість як об'єкт соціально-правового захисту", „Захист прав особистості у різних сферах суспільних відносин", „Соціальна робота із захисту прав окремих категорій клієнтів". Якщо перший модуль змістово спрямований на з'ясування актуальності та сутності соціально-правового захисту, його генезису та сучасних механізмів реалізації, то другий безпосередньо спрямовується на розкриття особливостей захисту прав особистості у різних сферах суспільних відносин: сімейній, освітній, медичній, трудовій. Найважливішим же для формування соціально-правової компетентності ми розглядаємо третій змістовий модуль, в якому розкриваються особливості соціальної роботи із захисту прав окремих

категорій клієнтів (діти, люди з інвалідністю, засуджені, люди літнього та старого віку, переселенці, представники національних меншин та ін.).

У цілому, можемо констатувати, що представлене вище змістове наповнення програм нормативних дисциплін ми розглядаємо як достатнє для вирішення завдань нашого дослідження з формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. Проте для підвищення її рівня важливо використовувати і потенціал вибіркових дисциплін або дисциплін соціально-правової спеціалізації чи сертифікованої програми, націлених на поглиблене формування знань, умінь і навичок у соціально-правовій сфері діяльності. Далі наведемо короткий зміст тих навчальних дисциплін, які ми пропонуємо в межах поглибленої підготовки:

1) „Профілактика делінквентної поведінки" забезпечує ґрунтовне вивчення різних проявів делінквентної поведінки, теоретичних та практичних основ її профілактики, технологій діяльності соціального працівника у цьому напрямі;

2) „Пенітенціарна педагогіка" знайомить студентів із теоретико-методологічними основами пенітенціарної педагогіки, історією розвитку допомоги засудженим та її сучасним станом; технологіями організації соціально-виховної роботи з різними категоріями засуджених;

3) „Технології представництва інтересів клієнта" акцентує увагу на одному з провідних напрямів соціально-правового захисту особистості – представництві інтересів, забезпечуючи як теоретичну, так і практичну підготовку студентів у цьому аспекті професійної діяльності;

4) „Міжнародний механізм захисту людини" спрямований на поглиблене вивчення міжнародних норм, правового інструментарію та інституційних механізмів захисту прав людини, на знайомство студентів зі станом та перспективами імплементації міжнародного законодавства у вітчизняне соціально-правове поле тощо;

5) „Соціальна робота у сфері пробації" дозволяє вивчити особливості впровадження нового інституту соціально-правового захисту – служби

пробації, методи діагностики проблем та потреб клієнтів служби пробації, сутність та зміст соціально-виховної роботи з ними, опановувати технологію ведення випадку тощо;

6) „Конкретний випадок соціально-правового захисту клієнтів" є практично орієнтованою дисципліною, спрямованою на озброєння студентів уміннями аналізували проблемні ситуації, пов'язані з порушенням прав особистості, компетентно їх розв'язувати, в т. ч. у реальній практиці майбутньої професійної діяльності ;

7) „Соціально-правовий захист вразливих категорій населення" сприяє поглибленому вивченню нормативно-правових аспектів та механізмів захисту вразливих категорій населення в Україні, враховуючи сучасні реалії та виклики.

Далі перейдемо до характеристики змістового компонента *практичної підготовки* студентів-майбутніх соціальних педагогів. Свої зусилля ми спрямували на включення до програм основних видів студентських практик завдань, пов'язаних із формуванням соціально-правової компетентності з поступово зростаючим рівнем складності, що сприяє осмисленню студентами власного практичного досвіду і виходу на новий рівень теоретичних узагальнень. Водночас, ми враховували і той факт, що практика виступає потужним фактором формування мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності (в тому числі, соціально-правової). Адже мотиваційна сфера особистості найповніше розкривається в ситуації діяльності, де вона виступає як позиція суб'єкта [516, с. 25].

Проаналізувавши програми практик, передбачених навчальними планами з підготовки соціальних працівників (ознайомчої, волонтерської, навчальної, виробничої), ми переконалися у необхідності доповнення їх змісту, з урахуванням аспектів формування соціально-правової компетентності студентів. Зокрема, нами були розроблені рекомендації щодо включення відповідних завдань до програми тієї чи іншої практики; обґрунтовано інституції соціально-правового захисту (служби у справах

дітей, органи пробації, правозахисні громадські організації) як самостійні бази проходження практики студентами – майбутніми соціальними працівниками; розроблено зміст програм практик в умовах вказаних баз практики. У табл. 3.1 ми представили характеристику змісту основних завдань, які були включені до програм вищеназваних практик.

Таблиця 3.1

Зміст соціально-правової складової практичної підготовки студентів

Вид практики	Завдання програм практик	Зміст завдання
Ознайомча (без відриву від навчання)	знайомство з інституційною системою соціально-правового захисту	відвідування різних соціальних закладів і установ – суб'єктів соціально-правового захисту та складання порівняльної таблиці виявленого потенціалу (функції, групи клієнтів, партнери тощо)
	ознайомлення з переліком нормативної документації баз практики	з'ясування інформації щодо нормативно-правового забезпечення бази та складання переліку нормативних документів
	вивчення досвіду соціально-правової діяльності фахівців	спостереження за діяльністю професіоналів, вивчення та опис конкретної ситуації захисту прав клієнта
Волонтерська	включення у реальну практику професійної діяльності соціально-правового спрямування	участь у інформаційно-просвітницьких та превентивних заходах, які реалізуються соціальними службами, правозахисними організаціями для створення соціально-правового простору у соціумі
	соціально-правова діагностика	визначення стану обізнаності різних груп населення зі своїми правами, рівня їх правової культури шляхом проведення локального дослідження в конкретному середовищі
Навчальна	аналіз нормативної документації бази практики	вивчення законодавчих й нормативно-правових документів, що регламентують діяльність бази практики; аналіз відповідності бази нормам, нормативам та стандартам

	аналіз нормативного інструментарію в діяльності фахівців бази практики	вивчення основних національних, регіональних й локальних нормативно-правових документів, законодавчих актів, що регламентують діяльність фахівців бази практики; аналіз „Кваліфікаційної характеристики” та „Посадових обов’язків”; спостереження за використанням нормативно-правового інструментарію у вирішенні проблем клієнтів бази практики
	включення у реальну практику соціально-правового захисту	набуття досвіду допомоги клієнтам, проведення заходів, організації партнерської взаємодії під керівництвом фахівця, з наступним аналізом власних дій
Виробнича	складання індивідуальної карти соціально-правового захисту	індивідуальна робота з клієнтом, дитиною, які потребують соціально-правового захисту через з’ясування їх потреб і проблем, складання переліку гарантій та пільг, які вони мають з посиланням на нормативно-правові документи, аналіз реального стану їх реалізації, формулювання висновків і пропозицій та їх впровадження спільно з фахівцями бази практики
	розробка та проведення правовиховного заходу	самостійна розробка заходу (презентація, класна година, вулична акція, батьківські збори і т. д.) відповідно до специфіки аудиторії та актуальності проблеми, проведення заходу з наступним аналізом його результативності та саморефлексією
	складання та реалізація спільно з фахівцями баз практики програми представництва інтересів клієнта	комплексне оцінювання індивідуальних потреб, складання індивідуального плану, виконання заходів, моніторинг результатів

Завершуючи характеристику змістового компонента, вкажемо і на обов’язковість корегування змісту *науково-дослідницької роботи* студентів відповідно до поставлених нами завдань у межах педагогічної системи

формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. Інакше кажучи, ми акцентуємо увагу студентів на соціально-правовому напрямі наукових пошуків.

Зокрема, до орієнтовної тематики курсових та дипломних робіт нами було внесено перелік тем, які пов'язані з проблемою дослідження, розроблено рекомендації до їх виконання [234], забезпечено відповідну джерельну базу.

Можемо виділити кілька основних тематичних груп, запропонованих нами студентам для виконання досліджень соціально-правового спрямування:

1) „Нормативне забезпечення закладу/установи/служби";

2) „Правові засади соціальної роботи/діяльності фахівця";

3) „Соціально-правовий захист конкретної групи населення/клієнтів";

4) „Партнерська взаємодія у сфері соціально-правового захисту".

Слід додати, що програма роботи Центру соціально-педагогічних досліджень, який діє при кафедрі соціальної педагогіки і соціальної роботи та об'єднує різні науково-проблемні групи, також була доповнена завданнями соціально-правового змісту, що сприяє цілеспрямованій дослідницькій та проектній діяльності студентів у межах проблеми нашого дослідження.

Отже, характеристики змістовного компонента досліджуваної системи дозволяють окреслити конкретний зміст процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Переходячи до характеристики *наступного компонента* системи – *процесуального* – нагадаємо, що в його основі лежить розроблена нами *педагогічна технологія формування соціально-правової компетентності* як взаємопов'язана сукупність форм, методів, засобів та ресурсів освітнього процесу, об'єднаних єдиною метою, цілями та завданнями, що зорієнтовані на формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти. Указана технологія базується

на тісному взаємозв’язку адаптованих форм та методів організації освітнього процесу, системному використанні соціально-правових задач, методик та тренінгів, які, у свою чергу, спричинятимуть послідовний розвиток і формування соціально-правового мислення, соціально-правових знань і здібностей, умінь і навичок. Окрім того, обов’язковою є і розробка спеціальних засобів методичного забезпечення ситуацій формування соціально-правової компетентності (різнорівневих завдань та навчально-методичних вказівок, мультимедійних засобів навчання, мережних комп’ютерних засобів контролю, рейтингової оцінки навчальних досягнень, системи консультативної підтримки самостійної роботи тощо), які активізують мотиваційні та рефлексивно-творчі функції студентів у процесі навчання.

Метою пропонованої технології є реалізація модульно-розвивальної технології навчання і виховання, яка спрямована на формування соціально-правової компетентності майбутнього соціального працівника; реалізацію соціально-правової спрямованості особистості; формування соціально-правового мислення, умінь і навичок майбутнього фахівця соціальної сфери. Реалізація даної мети базується на використанні сучасних форм та методів освітнього процесу і конкретизується у наступних *завданнях*:

1) створення умов для мотивації та орієнтації студентів на формування соціально-правової компетентності, забезпечення самоактуалізації та самореалізації особистості під час навчання;

2) забезпечення оволодіння студентами системою знань, умінь та навичок у межах визначених соціально-правових компетенцій;

3) забезпечення включеності студентів у реальну соціально-правову діяльність.

Означені мета та завдання технології дозволяють окреслити *новизну* запропонованої технології, яка, на нашу думку, полягає в інтерпретації уже відомих у науковій теорії та практиці технологій, у практичній адаптації задач, технік, тренінгів та методик для забезпечення формування соціально-

правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Сферами впровадження даної технології ми визначили наступні:

1) аудиторна навчальна діяльність студентів (лекційні, семінарські та практичні заняття з дисциплін/тем соціально-правового циклу);

2) позааудиторна навчальна діяльність студентів (виконання завдань самостійної роботи, проходження студентами практики, науково-дослідницька робота соціально-правового спрямування);

3) соціально-виховна діяльність студентів (виховна, волонтерська та проектна робота соціально-правового змісту).

Відібрані нами форми, методи, засоби, ресурси у межах кожної з вищенаведених складових у сукупності представлені на рис. 3.9, який фактично є структурним відображенням процесуального компонента формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників.

Приступаючи до характеристики визначених на рис. 3.9 складових педагогічної технології формування соціально-правової компетентності, вкажемо, що, насамперед, процесуальний компонент реалізовується через *аудиторну навчальну діяльність* зі студентами (лекції, семінарські, практичні заняття), у ході якої, як зазначає Л. Міщик, включаються і розвиваються орієнтаційні, адаптаційні, комунікативні, спонукальні механізми професіонала. І завдання викладача – впливати на навчальну ситуацію через створення інформаційно-орієнтаційної основи діяльності, демонстрацію адаптивних і продуктивних дій, використання засобів мотивації навчання, налагодження трансляції ціннісного змісту шляхом використання на заняттях різноманітних навчальних засобів [313, с. 25].

Рис. 3.9. Структура педагогічної технології формування соціально-правової компетентності

Орієнтуючись на дослідження А. Коротун, Я. Кічука, І. Ковчиної та власний досвід педагогічної діяльності, який ґрунтується на викладанні

предметів соціально-правового спрямування, ми виокремили групу методів та дидактичних прийомів, які є найбільш ефективними для формування окремих соціально-правових компетенцій під час аудиторної взаємодії викладача і студента. До них ми відносимо як традиційні, так і інноваційні способи подачі (організації) навчальної інформації, які забезпечують опанування навчальних дисциплін (словесні, візуальні, практичні, репродуктивні, проблемно-пошукові, індуктивні, дедуктивні); стимулюють та мотивують до пізнавальної діяльності (навчальні дискусії, проблемні ситуації, професійно-орієнтовані ділові ігри, творчі завдання, пошук і дослідження, експерименти, конкурси, вікторини тощо); дозволяють контролювати і самоконтролювати навчальну діяльність (опитування, залік, іспит, модульна контрольна робота, тестові завдання, питання для самоконтролю, у т. ч. через комп'ютерні освітні системи та ін.).

Розглянемо окремі методи з позиції їх новизни, ефективності, дієвості, доцільності використання в аудиторній роботі з формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. У першу чергу мова йде про інноваційні активні та інтерактивні методи навчання, добір яких ми здійснювали, опираючись на ті науково-методичні дослідження [39; 66; 92; 108; 170; 171; 288; 305; 372; 432], де розкриваються основи та особливості їх застосування.

Зокрема, розробляючи лекційні курси базових для формування соціально-правової компетентності навчальних дисциплін „Правові основи соціальної роботи" та „Основи соціально-правового захисту особистості", ми враховували, що в умовах сучасних можливостей інформаційного забезпечення суть лекції зводиться до консультативно-оглядового означення проблеми і аналізу можливих напрямків її вирішення. Виступаючи сьогодні як орієнтир для самостійної роботи студентів, лекція має на меті: стимулювання інтересу до предмета, який вивчається, розвиток мовленнєвої діяльності, формування професійного спрямування, забезпечення методологічної підготовки. Тому в запропонованій нами педагогічній

технології формування соціально-правової компетентності перевага надавалася впровадженню елементів проблемно-евристичного навчання (метод проблемного викладення, частково-пошуковий, або евристичний метод, дослідницький метод), що дозволило розробити змістове та методичне наповнення таких інноваційних видів лекцій як*: лекція-брейнстормінг, лекція із запланованими помилками, бінарна лекція, лекція-інтерактив, лекція-прес-конференція* та ін.

Зупинимось на описі сутності і алгоритму проведення цих лекцій та їх дидактичного потенціалу у формуванні соціально-правової компетентності. Так, при вивченні студентами тем, пов'язаних з актуальними проблемами соціально-правового захисту, потребами та проблемами клієнтів соціальної роботи, доцільним є використання *лекції-брейнстормінгу („мозкової атаки")*, яка передбачає генерацію ідей, колективне обговорення та розв'язання поставлених завдань. Вона активізує самостійний пошук студентами шляхів вирішення соціально-правових проблем та дослідницьку діяльність у сфері соціально-правового захисту, передбачаючи високу активність студентів й ефективність засвоєння інформації Такий тип лекцій передбачає, як мінімум, два етапи: 1) мозкову атаку; 2) селекцію ідей. Мозкова атака передбачає генерацію ідей без критики, колективне розв'язання проблеми. На дошці записуються всі запропоновані ідеї. Після цього викладач разом із студентами обговорює критерії їх відбору. Ретельно опрацьовується кожна ідея, кожен варіант розв'язання проблеми, обґрунтовується прийняття чи відкидання ідеї [302, с. 22]. Ми пропонуємо використання цього методу при розгляді тем, пов'язаних з особливостями та алгоритмом надання соціально-правової допомоги різним групам клієнтів (напр., „Особливості соціально-правового захисту різних категорій дітей", „Нормативні засади надання соціальних послуг", „Соціально-правовий захист особистості у галузі освіти" „Особливості соціально-правового захисту вразливих категорій клієнтів" та ін.), оскільки багатовекторний характер системи соціально-правового захисту передбачає різні варіанти вирішення тієї чи іншої проблеми, що відкриває

широкі можливості для евристичного викладу матеріалу. Пошук студентами оптимального алгоритму вирішення поставленої викладачем задачі, дозволяє досягти таких основних дидактичних цілей:

1) засвоєння студентами теоретичних знань (про нормативні джерела та інститути захисту особистості, права та гарантії різних груп клієнтів);

2) розвиток теоретичного мислення (про альтернативні шляхи надання соціально-правової допомоги);

3) формування пізнавального інтересу до змісту навчальної дисципліни та професійної мотивації майбутнього фахівця (професійний інтерес до вирішення проблем клієнта, пов'язаних із захистом його прав та інтересів; усвідомлення цінності прав людини, гідності людської особистості; готовність надавати допомогу різним категоріям клієнтів).

Ще один вид інноваційного заняття – *лекцію із запланованими помилками* – ми пропонуємо використовувати при вивченні міждисциплінарних тем із метою актуалізації раніше вивченого матеріалу або як підсумкове/заключне у змістовому модулі. Така лекція одночасно виконує стимулювальну, контрольну та діагностичну функцію, допомагаючи діагностувати рівень засвоєння попереднього матеріалу [302, с. 22]. Зокрема, вивчення студентами на ІІІ курсі дисципліни „Основи соціально-правового захисту особистості" передбачає опору на знання основних прав людини, їх конституційного забезпечення, які студенти отримали і під час шкільного навчання, і на молодших курсах. Тому вже перше заняття, на якому актуалізується та поглиблюється дана інформація, доцільно проводити як лекцію із запланованими помилками. Алгоритм дій викладача передбачає: 1) повідомлення студентів про можливі помилки чи неточності, які він свідомо зробить під час викладу лекційного матеріалу (відносно сутності і властивостей прав людини, типології та основних груп прав, переліку загальних, відмінних та особливих прав різних груп населення тощо); 2) постановка завдання студентам знайти і виправити ці помилки; 3) обговорення помилок та надання вірних тверджень у кінці заняття.

Для успішного процесу формування соціально-правової компетентності студентів доцільним є і використання *бінарних лекцій* (лекція удвох, лекція-дует), які є ефективними за умови залучення компетентних фахівців соціальної сфери, представників правоохоронних органів, правозахисників з громадських організацій, а також магістрантів, які виконують дослідження соціально-правового спрямування. Дана форма є однією із найбільш прийнятних у досягненні цілей формування у студентів цілісного і системного бачення проблем соціально-правового спрямування; поєднання теоретичної та практичної підготовки; розвитку партнерської взаємодії. Вона передбачає ґрунтовну підготовку з боку викладачів, практиків, магістрантів та вимагає вміння взаємодіяти, доповнювати один одного, імпровізувати. Наприклад, лекція з представником Уповноваженого органу з питань пробації дозволяє студентам опанувати і теоретичний матеріал відносно нормативного забезпечення та особливостей запровадження в Україні служби пробації, і ознайомитись з практичним досвідом соціально-виховної та соціально-правової роботи в даній службі, отримати уявлення про актуальні проблеми і потреби клієнтів, шляхи вирішення соціально-правових ситуацій. Переваги такої лекції очевидні: високий рівень активності сприйняття, мислення студентів; підтримання високого рівня уваги та інтересу внаслідок „переключення” з одного лектора на другого; можливість передати більший обсяг інформації за рахунок переконструювання матеріалу; краще розуміння матеріалу завдяки практичним прикладам [92].

Оскільки однією з основних складових змісту підготовки майбутніх соціальних працівників та формування їх соціально-правової компетентності виступає засвоєння, розуміння та застосування нормативних документів, ми вбачаємо доцільним частину занять, пов’язаних з аналізом нормативної бази, проводити у формі *лекцій-інтерактивів*. Це дозволяє не лише ґрунтовно охарактеризувати ті чи інші нормативні документи, але й підготувати студентів до самостійного аналізу і коментування норм, моніторингу змін у

законодавстві тощо. Лекція із застосуванням техніки зворотного зв'язку (лекція-інтерактив) можлива за допомогою як звичайних вербальних (словесних), так і технічних засобів навчання у спеціально обладнаних аудиторіях. Важливо заздалегідь забезпечити студентів дидактичним матеріалом (у даному випадку це нормативні документи), який вони попередньо опрацюють і використовуватимуть під час лекції. Головне спрямування такого заняття – самостійне здобуття знань студентами, їх „самонавчання" під керівництвом лектора, що досягається шляхом: моделювання викладачем процесу здобування знань студентами; чіткого структурування навчального матеріалу; оперативного коригування та спрямування дій студентів; діагностики знань студентів для визначення підсумків заняття. Знайомство з нормативним документом відбувається через виконання завдань та пошук відповідей на запитання викладача. Таким чином, протягом лекції ведеться активний діалог викладача зі студентами, діагностується рівень їх обізнаності у темі, що, в кінцевому підсумку, сприяє кращому усвідомленню цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності, систематизації знань нормативно-правових документів, їх типології, сфер застосування та меж дії, виробленню умінь їх компетентного використання.

Налагодити інтерактивну взаємодію викладача зі студентами дозволяє також *лекція-прес-конференція,* дидактичний потенціал якої у формуванні соціально-правової компетентності ми вбачаємо у наступному:

систематизація знань про інтегративний характер соціально-правової діяльності (прес-конференція з представниками різних галузей науки – соціальними педагогами, соціальними працівниками, психологами, юристами; різних відомств – соціальні служби, адміністративні органи тощо);

ознайомлення з практичним досвідом соціально-правової діяльності того чи іншого інституту соціальної сфери (прес-конференція з працівниками Служби у справах дітей, ЦССДМ, з представниками правоохоронних

органів та правозахисних організацій);

виявлення нагальних проблем сьогодення в соціально-правовому забезпеченні і захисті (прес-конференція з науковцями, практиками, випускниками тощо).

Форма *прес-конференції* є не менш ефективною і при організації семінарсько-практичних занять. При цьому важливим є прийняття та дотримання регламенту, гарна підготовка ведучого (викладача або студента), попереднє визначення студентами кола запитань відповідно до теми заняття. Разом з тим це сприяє підвищенню зацікавленості та мотивації студентів до співпраці з різними інститутами, залученню до здійснення соціально-правової діяльності на волонтерських засадах. Зокрема, у такій формі ми пропонуємо проводити заняття на тему „Нормативне забезпечення закладів соціального обслуговування", на яке запрошуються представники територіального центру соціального обслуговування (надання соціальних послуг), будинку-інтернату, соціального гуртожитку, соціального центру матері та дитини, центру соціально-психологічної допомоги та ін. За результатами запитань-відповідей, уточнень, коментарів створюється система знань про особливості нормативного забезпечення різних закладів, студенти отримують актуальні знання та реальне уявлення про мережу закладів соціального обслуговування.

Продовжуючи характеристику активних форм, методів, прийомів проведення семінарських і практичних занять у процесі формування соціально-правової компетентності, вкажемо, що найбільш доцільними з них для вирішення завдань нашого дослідження ми вбачаємо такі: *дискусія; „мозковий штурм"; „дерево рішень"; ділова (рольова) гра; метод „займи позицію"; майстер-класи; метод аналізу і діагностики правової ситуації; метод моделювання; „навчальний полігон"; PRES-формула; тренінги, метод сценаріїв* та ін.

Так, позитивний результат в активізації пізнавальної діяльності студентів забезпечується застосуванням на заняттях *методу навчальної*

дискусії. При цьому вирішуються два основні завдання: дидактичне – виявлення різниці в розумінні і засвоєнні теми чи окремого питання студентами і виявлення істини в ході дискусії; і виховне – студенти не тільки вчаться дискутувати, сприймати інші точки зору, а й формувати якості полеміста, толерантність у ставленні до протилежної позиції. Результативність цього методу значною мірою залежить від підготовки викладача, який, організовуючи та проводячи дискусію, повинен: спиратись на фактичний рівень знань, розумові здібності студентів у групі; вміти підвести студентів до правильної відповіді; з повагою ставитись до точки зору студента. Отож, при вивченні дисциплін „Правові основи соціальної роботи", „Основи соціально-правового захисту особистості" доцільною видається організація навчальних дискусій із таких проблем: порівняння соціальних стандартів в Україні і світі; перспективи впровадження інституту соціального омбудсмена в Україні; дієвість права у сучасному соціумі та ін.

Аналіз праць [66; 147; 288; 351; 364; 432], у яких розкриваються можливості використання *ділових (рольових) ігор* під час підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності, підтвердив доречність включення їх до числа методів формування соціально-правової компетентності. Рольова гра дає змогу змоделювати будь-яку ситуацію, що може виникнути в практиці соціального працівника, тобто студент має змогу „програвати" визначені фрагменти своєї майбутньої роботи та створювати конкретні дидактичні ситуації. Студенти отримують змогу випробувати себе у ролі законодавця, експерта, юрисконсульта, нотаріуса, клієнта, судді, прокурора, адвоката, слідчого тощо. Типовий алгоритм організації такого заняття передбачає завдання студентам самостійно (індивідуально або групами) розробити рольову сценку на конкретно визначену тему, скласти її план, сконструювати бажаний хід позитивного розв'язання створеної їхньою уявою ситуації, продумати мету, завдання, зміст, методи та форми, а також визначити межі кожного етапу роботи. Використання рольової гри надає можливість кожному із студентів виступити в уявній ролі соціального

працівника – захисника прав клієнта, спроектувати та провести захід або його фрагмент. Оскільки, як відомо, рефлексивні уміння є тим механізмом, що забезпечує професійне самовдосконалення, всі „програні" мізансцени слід ретельно проаналізувати з допомогою викладача та шляхом самоаналізу. Наприклад, програючи ситуацію „Дитина з інвалідністю в школі", студенти визначають коло проблем і ситуацій порушень прав такої дитини в навчальному закладі, розробляють шляхи оптимізації освітнього середовища та вчаться долати можливі перешкоди і ускладнення.

Взагалі, *розв'язання практичних ситуацій* є одним з провідних методів у формуванні соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. Процедура аналізу ситуацій передбачає наявність розробленого алгоритму, оскільки соціально-правові ситуації мають певну специфіку. При реалізації методики розв'язання практичних ситуацій ми враховували основні вимоги, висунуті Г. Бухаровою, А. Кисловим, Н. Коротун, Ж. Петрочко, М. Тулькібаєвою та ін. У результаті ми сформулювали алгоритм розв'язання проблемної соціально-правової ситуації, який виглядає наступним чином:

1) здійснити характеристику ситуації: місце дії; час дії; учасники (постраждалі, порушники);

2) визначити, яке право (права) порушено (з посиланням на конкретні нормативні документи);

3) визначити, в яких нормативних документах передбачені санкції щодо даного порушення;

4) запропонувати механізм соціальної допомоги у вирішенні даної ситуації (дії соціального працівника, коло залучених фахівців, органів та служб тощо);

5) спрогнозувати основні результати і наслідки роботи;

6) передбачити можливі перешкоди та шляхи їх уникнення;

7) запропонувати поради щодо недопущення ситуації, яка склалася та запобігання її повторенню у майбутньому.

Для успішного вирішення ситуації студент повинен: виявити і сформулювати значущі факти, необхідні для вирішення ситуації, для чого необхідно детально розглянути кожен факт, обставини; розробити кілька варіантів альтернативних рішень; провести аналіз позитивних і негативних наслідків для кожного варіанта рішення; обґрунтувати найкращий варіант вирішення ситуації і розробити рекомендації фахівцю, що зіткнувся з даною ситуацією. Відмітимо, що при проведенні занять з використанням методу розв'язання практичних ситуацій викладач виступає у двох ролях: у ролі консультанта, пропонуючи студентам типові ситуації з професійної діяльності соціального працівника, типові моделі поведінки суб'єкта ситуації і формуючи шляхи вирішення ситуацій; в ролі експерта, коментуючи весь процес від діагностики ситуації до прийняття рішення і складання рекомендацій. Використовуючи даний метод, ми враховували рекомендації Н. Коротун, а саме:

проблемна ситуація повинна бути логічним продовженням теоретичного змісту курсу лекцій і відповідати майбутнім професійним потребам студентів;

складність описаної ситуації повинна враховувати рівень підготовки і можливості студентів, тому конкретні ситуації необхідно вивчати і аналізувати в послідовності, яка враховує ускладнення соціально-правової підготовки у закладі вищої освіти: ситуація-ілюстрація, ситуація-оцінка, ситуація-вправа, ситуація-проблема;

зміст проблемних правових ситуацій повинен відображати реальні професійні ситуації;

аналіз ситуації необхідно проводити у формі відкритої дискусії, використовуючи метод мозкового штурму;

викладач повинен орієнтуватися на реалізацію наступних принципів: співпраці; реалізованості (поставлені завдання мають бути посильними для студентів); перманентного управління (ненав'язливий постійний вплив на студентів, зворотний зв'язок); мажорності (відсутність засуджень,

заохочення правильних рішень і рекомендацій) [220, с. 140-141]. Як дотичний до описаного методу, доречно використовувати і *метод складання ситуацій*, за яким студенти самостійно формулюють ситуацію соціально-правового спрямування на основі матеріалів ЗМІ чи власного життєвого досвіду, аналізують її спільно з викладачем та пропонують розв'язання.

Далі вкажемо, що для формування правовиховних компетенцій студентів ефективним є використання *занять-сценаріїв,* які спрямовані на формування здатності планувати, організовувати та проводити заходи як виховного, так і профілактичного спрямування для різних цільових аудиторій. Зокрема, дієвою є ця форма для розробки і апробації: сценарію виховної години для учнів з проблем реалізації своїх прав чи поважанні прав інших; сценарію конкурсу, гри, змагання щодо рівня обізнаності в своїх правах; сценарію тематичної акції до певного свята чи події. Конструюючи та інтерпретуючи семінари-сценарії, до їх структури слід долучати окремі компоненти арт-технологій, метод синектики, кейс-метод та ін. [359, с. 292]. Структурна ж побудова заняття-сценарію містить:

1) окреслення напряму сценічної дії;

2) висунення креативних ідей для побудови сценарію соціально-правового характеру;

3) групування ідей відповідно до структурних елементів сценарію (формулювання задуму сценарію, визначення епізодів сценарію, пошук кульмінаційного моменту, визначення конфлікту);

4) конструювання сценарного плану (тема сценарію, ідея, основні епізоди, композиція, дійові особи, засоби театралізації, назва сценарію);

5) визначення порядку епізодів сценарію та їх опрацювання; підведення підсумків.

Ще однією організаційною формою під час семінарсько-практичних занять і, водночас, методом оцінювання студентів ми пропонуємо проведення *інтелектуально-конкурентних ігор та змагань* між студентами. Зокрема, нами було розроблено авторські методики навчальних

інтелектуально-конкурентних ігор „Ерудити”, „Гонка за лідером”, які можливо проводити як на занятті, так і у вигляді окремого заходу у позанавчальний час. Коротко представимо методику їх організації і проведення, що базується на правилах відомих інтелектуальних змагань „Своя гра”, „Ерудит-квартет”, „Найрозумніший”. Так, гра „Ерудити” є командно-індивідуальною формою змагань на кращі знання окремої теми, модулю чи предмету в цілому, а також дозволяє перевірити швидкість і креативність мислення, гостроту реакції. Студенти розподіляються у команди (оптимально, по 3 або по 4 учасники), які проводять між собою інтелектуальний поєдинок. За наявності більш, ніж чотирьох команд, відбувається кілька поєдинків – відбірні та фінальний. Кожен поєдинок проходить у три етапи. На першому етапі ведучий (викладач) оголошує 4 теми із запитаннями соціально-правового змісту і учасники команд мають визначитись – з якої теми кожен з них буде змагатися. Теми можуть бути як „прямими” (напр., „Права студентів”, „Омбудсмен”, „Субсидії” тощо), так і „завуальованими” (напр., „На „Б” починається”, „-СТА-” (в усіх відповідях є дане словосполучення) тощо), що додає цікавості і інтриги змаганням. По одному представнику від команд змагаються у вибраній темі, відповідаючи на швидкість (напр.: піднята рука чи сплеск долоні) на 5 запитань різної вартості (від 1 до 5 балів). У випадку правильної відповіді – команді додаються бали, неправильної – віднімаються. На другому і третьому етапах хід змагань відбувається подібним чином, за однієї відмінності: на другому етапі ведучий оголошує кожну тему почергово; а на третьому етапі тема оголошується вже після того, як команди визначились, хто саме буде відповідати на запитання цієї теми. Перемагає команда, яка за результатами трьох етапів набирає в сумі найбільшу кількість балів.

Розробляючи методику гри „Гонка за лідером”, ми ставили за мету урізноманітнити форми контролю знань студентів, підвищити їх пізнавальну активність та вмотивованість на вивчення соціально-правових дисциплін. Гра складається з трьох раундів, у першому з яких беруть участь усі студенти

(оптимально, не більше 15 учасників). Вони мають відповісти на 12 обов'язкових запитань (обрати один із чотирьох варіантів відповіді) представлених на мультимедійному екрані. Важливо, щоб кожне запитання супроводжувалось інформаційним слайдом, який висвітлюється після оголошення правильної відповіді і призначений для надання студентам додаткової пізнавальної інформації з теми питання. Після першого раунду залишається 6 учасників, які дали найбільшу кількість правильних відповідей. Якщо після обов'язкових питань неможливо відібрати 6 кращих, раунд продовжується на додаткових питаннях, поки не виявиться шістка півфіналістів. Другий раунд передбачає почергові відповіді учасників на швидкість (за 1 хв.) на питання конкретної теми, яку вони обирають із запропонованих (напр., „Права у сім'ї", „Соціальне страхування", „Правове виховання" тощо). У разі однакової кількості балів між претендентами відбувається дуель (гра „Дешифрувальник" за аналогією до гри в телевізійному проекті „Найрозумніший"). Трійка кращих змагаються у фінальному раунді, де їм пропонується дев'ять різних тем, з яких вони обирають три бажані. Ще одна – четверта тема – є секретною і обов'язковою. Учасники самі обирають, на яку тему відповідати (за допомогою різнокольорового цифрового квадрату), отримуючи за правильну відповідь на одну тему 2 бали, а за кожну нову – ще один бонусний бал. Переможець визначається за результатами шести спроб.

Як бачимо, запропоновані нами методики вимагають і гарної підготовленості самого викладача (уміти чітко роз'яснити правила гри, контролювати час, швидко приймати рішення у спірних ситуаціях) і максимальної включеності у заняття студентів (необхідність перебувати в ігровому тонусі, співпереживати за команду чи вболівати, реагувати на ігрові моменти), що дозволяє розглядати таку організаційну форму як доцільну і ефективну для вирішення завдань нашого дослідження.

Слід додати, що комплексне використання різних методів та прийомів формування соціально-правової компетентності (в т. ч. і вищеперерахованих)

забезпечується на спеціально організованих *тренінгах,* які ми пропонуємо проводити під час вивчення таких дисциплін як „Практикум із соціальної роботи", „Конкретний випадок соціально-правового захисту", або окремо як факультативний модуль. Зокрема, нами були розроблені або адаптовані такі тренінги: „Права клієнта", „Захист прав дитини як професія", „Тренінговий модуль для підготовки уповноважених з прав дитини" (Г. Лактіонова), „Де починаються права людини: історія та сучасні підходи" (за освітньою програмою Фонду Шоа) та ін.

Переходячи до характеристики наступної сфери впровадження педагогічної технології формування соціально-правової компетентності – *позааудиторної навчальної діяльності*, відмітимо її важливість у розвитку потреби майбутніх соціальних працівників у самоосвіті, саморозвитку, самовдосконаленні, опануванні ними міцних і глибоких знань. Насамперед, зупинимось на розгляді *самостійної роботи* студентів, яка є основною формою засвоєння студентами навчального матеріалу в час, вільний від аудиторних навчальних занять. У сучасній дидактиці вищої школи самостійна робота студентів розглядається як складова частина навчання, що має, як правило, форму позааудиторних занять, у процесі яких самостійно вивчаються першоджерела, наукова і навчально-методична література [555, с. 81]. С. Харченко формулює поняття „самостійна робота студентів" як організаційної форми навчання наступним чином – це спланована пізнавальна діяльність з виконання різного виду творчих навчальних завдань, яка здійснюється самостійно з метою засвоєння знань, набуття умінь і навичок педагогічної діяльності і вироблення професійно вважливих якостей [501, с. 101]. Слід враховувати, що вища школа поступово переходить від „передачі" студентам знань у готовому вигляді до управління їх самостійною навчально-пізнавальною діяльністю. Такий перехід передбачає відповідний відбір навчального матеріалу, планування його обсягу з урахуванням складності і трудомісткості, використання передових технологій навчання, перевірки і оцінки набутих студентами знань у

результаті самоосвіти [222, с. 118]. Зокрема, ми використовували можливості віртуального навчального середовища УНІКОМ у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя, створеного на платформі Moodle, яке сприяло як інтенсифікації навчання студентів, так і закладало міцну основу для постійної самоосвіти.

У ситуації переосмислення традиційного розуміння самостійної роботи важливим стає не тільки вибір форми, але і пошук внутрішніх механізмів зміни характеру навчання. Характер самостійної навчальної діяльності залежить від того, які концептуально-ціннісні основи дисципліни, що викладається. На сьогодні однією з популярних і цитованих розробок у цій галузі є типологія С. Тухі [606], в якій представлені освітні цінності і переконання для п’яти підходів (дисциплінарного, виконавського, когнітивного, емпіричного і соціально-значущого), що дозволяють уточнити характер самостійної роботи. Самовизначення викладача в даних підходах може допомогти у виборі змісту для самостійного вивчення. Однак не лише зміст визначає характер самостійної роботи, важливо і те, які навчальні дії з ним студент повинен зробити, в яких формулюваннях пропонуються завдання тощо [189, с. 24].

Плануючи зміст самостійної роботи студентів у процесі вивчення навчальних дисциплін соціально-правового циклу, ми враховували специфіку різних дисципліни, питому вагу у навчальному процесі семінарсько-практичних занять, рівень забезпечення навчально-методичними засобами, необхідними для вивчення дисципліни загалом чи окремих тем. Так, одна частина завдань самостійної роботи студентів розрахована на поглиблення знань з ключових проблем, які розглядаються при вивченні навчальної дисципліни, шляхом самостійного опрацювання окремих тем, нормативних документів, інших джерел інформації (узагальнення та аналіз, реферування матеріалу). Зокрема, використання методу контент-аналізу документів, запропонованого А. Коротун [221] і адаптованого нами, передбачає самостійне вивчення нормативних документів та здійснення їх

характеристики шляхом заповнення таблиці (див. у Додатку Г. 1). Така робота сприяє набуттю студентами здатності аналізувати нормативно-правові документи і компетентно їх використовувати.

Інша частина завдань самостійної роботи студентів прив'язана до тематики семінарських чи практичних занять і носить більшою мірою науково-дослідний та творчий характер. Як зазначає С. Харченко, сутність самостійної роботи студентів і полягає в тому, що творчі завдання виступають у ній і способом конструювання змісту, і засобом організації навчальної діяльності, і засобом управління процесом її формування [501, с. 101]. Тому у процесі підготовки до аудиторних занять, поряд із збиранням фактичного матеріалу, ознайомленням з додатковою літературою та першоджерелами, роботою над повідомленнями з окремих питань, студентам пропонувалося виконати і практичне завдання відповідно до теми заняття. Метою цих завдань є закріплення чи розширення теоретичного матеріалу, накопичення особистого дослідницького досвіду, розвитку соціально-правового мислення і творчих здібностей. Наприклад, до теми „Механізми реалізації державної соціальної політики в Україні" студенти мають виконати практичне завдання з опрацювання однієї з регіональних чи місцевих цільових соціальних програм (на вибір); до теми „Нормативне забезпечення закладів соціального обслуговування" мають на основі аналізу нормативних документів скласти таблицю „Порівняльна характеристика закладів соціального обслуговування" із зазначенням назви закладу, органу підпорядкування чи координації, категорій клієнтів, термінів перебування, мети, завдань, видів послуг, штатного розпису тощо.

З окремих дисциплін („Правові основи соціальної роботи", „Основи соціально-правового захисту особистості") нами передбачені й індивідуальні навчально-дослідні завдання (див. у Додатках Г. 1, Г. 2) як вид позааудиторної самостійної роботи студента навчального, навчально-дослідницького чи проектно-конструкторського характеру, які використовуються в процесі вивчення програмного матеріалу навчальної

дисципліни і завершуються разом зі складанням підсумкового іспиту чи заліку із даної дисципліни. Так, ІНДЗ „Інформаційна пам’ятка” вимагає від студентів розробити інформаційну пам’ятку для цільової аудиторії щодо забезпечення прав особи в одній із сфер життєдіяльності (на вибір). Студент має змогу самостійно вибрати тематику, або одну із запропонованих викладачем (для людей з інвалідністю, для неповнолітніх осіб, які намагаються працевлаштуватись до виповнення повноліття; для осіб, які схильні до скоєння адміністративних (кримінальних) правопорушень; для осіб, які збираються одружуватись тощо). При цьому вітається креативний підхід до вибору форми і змістового наповнення пам’ятки (плакат, буклет, листівка, брошура, настільна гра тощо), а також вимагається дотримання основних вимог: змістовність, компактність, доступність і достовірність інформації (посилання на діючі нормативні документи), яскравість і привабливість оформлення для цільової аудиторії.

Підсумовуючи, зазначимо, що правильно організована самостійна робота студентів вимагає постійного самоконтролю; не тільки закріплює і поглиблює знання програмного матеріалу, але і сприяє розвитку творчих навичок, ініціативи, уміння організувати свою працю.

Ще одним видом самостійної діяльності студентів, майбутніх соціальних працівників, спрямованим на формування в них соціально-правової компетентності у фаховій підготовці є *практики***,** зокрема, ознайомча, волонтерська, навчальна, виробнича. Практична підготовка є важливою складовою формування вмінь та засвоєння навичок майбутньої професійної діяльності, оволодіння різними видами професійної діяльності на рівні відповідної освітньої програми. Як показав аналіз використання форм у процесі організації практичної підготовки їх можна поділити на три групи: форми організації практики (з відривом або без відриву від навчання; у складі групи, бригади, індивідуальна); форми керівництва практикою (інструктаж, консультація), форми контролю (відвідування, аналіз звітної документації, підсумкова конференція тощо). Серед методів, що найчастіше

застосовуються у практичному навчанні, слід виділити: практичні (вправи в трудових діях, виробничі завдання); наочні (спостереження, показ, демонстрування, ілюстрування, навчально-виробнича екскурсія); словесні (розповідь-пояснення, бесіда, інструктаж).

У технологічному плані кожен вид практики має містити чотири етапи: підготовчий (визначається система допуску студента до практики), організаційний (розробка і затвердження нормативної документації, індивідуальних планів практики, програм, проектів і т. п.), робочий (безпосередня робота за планом, програмою, проектом і т. д. на майданчику практики), оціночно-аналітичний (подання звітних документів, презентація проведених заходів, спільна рефлексія результатів практики) [440, с. 111].

Для організації самостійної роботи майбутніх соціальних працівників під час практики ми розробили методичні рекомендації та порадники, а також спонукали студентів до підготовки „Правового портфоліо". Це допомагає орієнтуватися у нормативному забезпеченні бази практики та основних видів діяльності фахівців; розв'язувати професійні задачі соціально-правового характеру тощо.

Переходячи до характеристики форм і видів *науково-дослідної роботи* студентів, зазначимо, що ця складова позааудиторної навчальної діяльності покликана сприяти формуванню готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до реалізації отриманих у ЗВО знань, умінь і навичок, допомагає оволодіти методологією наукового пошуку, набути дослідницького досвіду в процесі реалізації соціально-правової компетентності. Це підкріплюється тенденцією дедалі ширшого впровадження елементів наукових досліджень у навчальний процес, адже „поєднання наукового пошуку студента з його навчанням взаємно збагачує обидва процеси, бо знання, здобуті у творчих пошуках, особливо цінні" [300]. Тому серед форм організації цієї роботи ми виділяємо: організацію студентських наукових досліджень (курсові, кваліфікаційні роботи, наукові доповіді, тези, статті); забезпечення участі студентів у наукових зібраннях (конференції, круглі столи, семінари);

створення і супровід студентських наукових спільнот (проблемна група, науковий гурток). Соціально-правовий напрям наукових пошуків студентів, на якому ми акцентуємо увагу в межах даного дослідження, забезпечується як на рівні супроводу і контролю за якістю виконання, оформлення та апробації наукових робіт з проблем соціально-правового захисту, так і через спеціально організовані види діяльності, а саме:

проведення щорічного круглого столу з проблем захисту прав різних категорій клієнтів (організовувався нами на вузівському та місцевому рівні із запрошенням фахівців соціальних служб, представників громадськості та передбачає активну участь студентів в обговоренні питань);

організація щорічних тематичних конференцій (вузівські, всеукраїнські, міжнародні) на базі університету (ініціювали включення тематичного напряму „Соціально-правовий захист різних категорій населення" до програми студентської науково-практичної конференції „Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення" у 2016-2018 рр.);

здійснення студентських наукових досліджень (реалізовано українсько-польське студентське наукове дослідження актуальних проблем сьогодення спільно зі студентами Державної вищої професійної школи в м. Хелм, яке дозволило студентам не лише збирати емпірічні дані, аналізувати та порівнювати результати, але й забезпечило досвід міжнародної взаємодії та обміну навчальними і науковими здобутками);

створення студентської проблемної наукової групи (автор дослідження керував проблемною групою „Наша справа", план роботи якої передбачав як теоретичні дослідження у сфері соціально-правового захисту, так і науково-практичну діяльність з розробки і реалізації міні-проектів соціально-правового спрямування та ін.).

Підсумуємо, що усі види і форми науково-дослідної роботи студентів направлені на активізацію наукового мислення студентів, використання наукових методів у вирішенні конкретних соціально-правових ситуацій, що

сприяє підвищенню якості підготовки фахівців соціальної сфери.

Особливу увагу ми приділяємо соціально-правовим формам *соціально-виховної діяльності студентів,* які реалізовуються у виховній, волонтерській та проектній діяльності майбутніх соціальних працівників у вільний від навчання час. Зокрема, у *виховному процесі* ми відводимо місце спеціально організованим правовиховним заходам для студентів, які сприяють і формуванню окремих соціально-правових компетенцій (див. Додаток В), і правової культури загалом, що складається зі свідомого ставлення до своїх прав і обов'язків, глибокої поваги до законів і правил людського співжиття, готовності дотримуватися і виконувати норми і вимоги, активної участі у громадських справах, боротьби з порушниками законів тощо. Інакше кажучи, це сприяє формуванню суб'єктної позиції особистості щодо своїх прав. Зазначимо, що у педагогічній науці суб'єктна позиція є особливим способом реалізації ціннісного ставлення, визначає характер діяльності людини, спрямованої на пізнання і перетворення культури і себе в культурі. Серед основних характеристик суб'єктної позиції науковці виділяють ініціативність, самостійність, активність, самовираження [340, с. 6]. Також ми враховуємо позицію А. Гогоберідзе, який розглядає суб'єктну позицію студента як розвиваючу якість його особистісної позиції, яка виступає певним показником його особистісно-професійного становлення. Розвиток суб'єктної позиції студента може розглядатися і як закономірний процес внутрішньої зміни його ставлення до власної освіти, і як цілеспрямований процес сприяння цьому розвитку [88, с. 5]. Виходячи з цього, суб'єктна позиція студента щодо своїх прав передбачає не тільки знання та відстоювання прав, але й розуміння своєї ролі, можливостей та відповідальності за власну освіту, готовність та уміння самостійно захистити свої права та права інших, знайти вихід зі складної ситуації. Формування суб'єктної позиції студентів щодо своїх прав можливе лише за умови комплексного впливу учасників навчально-виховного процесу (адміністрації, викладачів, студентського активу) та суб'єктів соціально-правового захисту

студентів (органів студентського самоврядування, громадських організацій, студентської профспілки, студентської соціальної служби та ін.). Комплексність має стати і основним принципом використання форм та методів впливу (правової освіти, правової пропаганди, правової агітації, тематичних зустрічей, юридичних консультацій тощо).

Вищезазначене стало підставою для виділення комплексу виховних заходів різного рівня, які були ініційовані, організовані чи проведені в межах розробленої моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. Акцентуємо увагу на таких напрямах правовиховної роботи:

організація свят (святкова програма „День прав людини на факультеті", приурочений Міжнародному дню прав людини; святкова програма „Забави нашого дитинства" до Дня захисту дітей, в якій студенти виступають і учасниками, і організаторами конкурсно-розважальних заходів);

демонстрація виставок (організація тематичних виставок для студентів „Захист прав дітей з інвалідністю", „Права студентської молоді" під час Декади студентської науки в університеті; відвідування студентами бібліотек, де презентувалась література соціально-правового спрямування; демонстрація в університеті пересувної експозиції „Кожен має право знати свої права" в межах Всеукраїнської освітньої програми „Розуміємо права людини");

відвідування відеолекторіїв (участь студентів у заходах щорічного Мандрівного міжнародного фестивалю документального кіно про права людини „Docudays UA"; обговорення фільмів про права людини у діяльності університетського „Дискусійного відеоклубу");

залучення до флешмобів (тематичні флешмоби з метою привернення уваги до прав різних категорій чи груп населення, що приурочені до конкретних календарних дат – День людей похилого віку, День студентів тощо);

влаштування конкурсів (організація конкурсу-виставки „Інформаційна

пам’ятка”, де студенти захищають і презентують власні ІНДЗ; організація конкурсу „Дизайн аудиторії соціально-правового захисту”, в якому студенти не лише готують проекти щодо оформлення спеціалізованої аудиторії, але й можуть втілили їх у реальності);

проведення змагань (ігровий квест „Права не дають, їх беруть”, який організовується старшокурсниками для студентів першого курсу; чемпіонат з інтелектуальних ігор, на якому проводяться тематичні правові чи профілактичні тури з гри „Що? Де? Коли?”, „Своя гра” та ін.; змагання „Найрозумніший у соціально-правовому просторі”, які відбуваються за описаною вище методикою гри „Гонка за лідером” та ін.).

Переходячи до характеристики *волонтерської діяльності*, вкажемо, що ми розглядаємо її як надзвичайно важливий напрям професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, формування їх гуманістичних, ціннісно-особистісних і соціально-правових орієнтацій. А тому окрему увагу ми звертаємо на організацію добровільних студентських волонтерських груп та орієнтацію студентів на волонтерську допомогу інститутам соціальної сфери, шляхом залучення студентів-волонтерів до доброчинної діяльності, підтримки і розвитку їх соціальних ініціатив. У межах формування соціально-правової компетентності ми пропонуємо різні форми волонтерської допомоги закладам та організаціям соціальної сфери з надання інформаційних, просвітницьких, правових послуг цільовим аудиторіям (проведення консультацій, бесід, різнопланових заходів: театралізованих вистав, благодійних і правовиховних акцій, вуличних ігротек, агіттеатрів тощо). Їх реалізація здійснювалась шляхом залучення студентів до участі у кафедральних волонтерських групах („Час для нас”, „Форум-театр”), які активно співпрацюють з такими інститутами як : Ніжинський будинок-інтернат, Ніжинська міська служба у справах дітей, Ніжинський ЦССДМ, Прилуцька виховна колонія та ін.

Переконані, що такий досвід волонтерської діяльності студентів сприяє формуванню наступних компонентів професійно-особистісного досвіду (за

Л. Івановою): ціннісно-інформаційного (знання про місію своєї професії, її гуманістичні цінності); ціннісно-орієнтаційного (досвід орієнтації в змісті соціально-правової діяльності); ціннісно-смислового (досвід вибору, критичної оцінки гуманістичних термінальних і інструментальних цінностей суспільства і професії); ціннісно-емоційного (досвід переживання і проживання емоційно насичених ситуацій професійного спілкування і поведінки); ціннісно-поведінкового (досвід професійної діяльності, її регуляції відповідно до принципів і норм професії); ціннісно-рефлексивного (досвід ціннісної рефлексії своєї діяльності, поведінки і спілкування, самоаналізу і самооцінки своїх особистісно та професійно значущих якостей); ціннісно-корекційного (досвід корекції ціннісних уявлень, переконань, почуттів, якостей відповідно до вимог професії і суспільства). Важливо при цьому враховувати, що використання праці добровільних помічників – це складний, багатоступеневий процес, який потребує обізнаності, знання, уміння керівників організувати роботу волонтерів, підготувати до діяльності, а також контролювати та бути готовим до можливих труднощів [180, с. 31]. Тому ми дотримувались наукових принципів та етапів створення волонтерської програми, а саме:

1) планування залучення волонтерів (визначення потреби у волонтерах; розробка змісту волонтерської діяльності; аналіз ресурсів; розробка переліку вимог до волонтера; розробка системи обліку часу волонтерів; планування кампаній із залучення волонтерів);

2) відбір та підготовка волонтерів (відбір волонтерів; орієнтування; інструктаж; навчання);

3) супровід діяльності волонтерів (менторська підтримка; супервізія; інтервізія);

4) моніторинг та оцінка діяльності волонтерів (моніторинг; оцінка; визнання та заохочення) [297].

Близькою до волонтерської діяльності є і *проектна діяльність* студентів, яка є однією з інноваційних освітніх технологій, що відповідає

вимогам Національної доктрини розвитку освіти щодо переходу до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, коли увага переноситься на процес набуття студентами знань, умінь, навичок, життєвого досвіду, які трансформуються в компетенції [295, с. 149]. Проектна діяльність – це здійснення процесу, що включає управління діяльністю, спрямованою на досягнення відповідних певним вимогам цілей, а також обмеження щодо термінів, вартості та ресурсів. Синтезуючи погляди дослідників, які визначають проект як самостійно виконаний студентами комплекс дій, обґрунтовану сплановану і усвідомлену діяльність, процес, який дає початок змінам, ідеальний образ, задум, план, прообраз об'єкта, цільовий акт діяльності тощо, ми зупинимося на трактуванні проекту як процесу творчої пошуково-дослідницької діяльності студентів для досягнення бажаного результату, який би задовольняв інтереси та вирішував проблеми цільових груп.

Метод проектів розглядається дослідниками у різноманітних аспектах: як технологія, метод, сукупність прийомів, система навчання тощо. Але загальним для всіх визначень є розуміння мети методу проектів: розв'язання проблем, набуття нових знань, отримання продукту діяльності та ін. [295, с. 145]. Ми використовуємо таке визначення поняття „метод проекту" – це особистісно-орієнтований метод навчання та виховання, спрямований на організацію навчально-пізнавальних дій студентів, які дозволяють вирішити їх пізнавальні та соціальні життєві проблеми та набути професійні компетенції. Сутність методу проекту, перш за все, полягає у стимулюванні інтересу студентів до набуття нових знань, умінь і навичок, через участь у проектній діяльності, тому цей метод використовується для розвитку творчості, пізнавальної активності, самостійності студентів. У процесі залучення студентів до проектної діяльності, ми враховували основні вимоги до її організації (А. Новіков, Е. Полат та ін.):

1) наявність вагомої в дослідницькому, творчому плані проблеми/задачі, що вимагає інтегрованих знань, дослідницького пошуку для

її вирішення;

2) практична, теоретична, пізнавальна значимість передбачуваних результатів;

3) самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів;

4) структурованість та поетапність дослідницької роботи: визначення проблеми, висування гіпотези її вирішення, планування, підбір методів дослідження і шляхів оформлення кінцевих результатів, збір, систематизація і аналіз отриманих даних, підведення висновків, оформлення результатів, їх презентація; коригування, висновки (використання у ході спільного дослідження методу „мозкової атаки", „круглого столу", статистичних методів та ін.);

5) наявність можливості колективної виробничої діяльності, а також включення студентів у виробничі та наукові колективи.

У системі формування соціально-правової компетентності ми розглядаємо студентів як:

1) учасників (організаторів, виконавців) навчальних проектів під керівництвом викладача чи в межах окремих дисциплін (для студентів соціально-правової спеціалізації ми пропонуємо проект „День прав людини", який має інтегративний (міждисциплінарний) та варіативний характер залежно від обраної категорії чи групи осіб, права яких знаходяться у фокусі реалізації проекту та передбачає дослідницько-аналітичну роботу студентів з вивчення проблеми, підготовку та проведення інформаційних/правовиховних заходів, аналіз та самоаналіз результатів; студенти старших курсів залучалися до реалізації проекту „Інформ", який спрямовувався на інформаційно-просвітницьку діяльність у навчальних закладах з поширення інформації про права дитини, профілактики делінквентної поведінки серед учнівської молоді);

2) активних суб'єктів у реалізації реальних проектів громадських організацій, благодійних фондів тощо (напр., у межах проекту „Молодь для молоді: знай свої права – змінюй життя" МБО „Партнерство Кожній дитині"

студентами, які пройшли спеціальну навчальну програму, було створено молодіжний клуб на базі факультету психології та соціальної роботи та проведено серію тренінгів за програмою „Як стати успішним").

Таким чином, використання сучасних, інтерактивних форм і методів освітньої діяльності, поруч із традиційними, створює необхідні умови якісної підготовки студентів, та дозволяє оптимальним чином реалізувати педагогічну систему формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Далі перейдемо до характеристики *об'єкт-суб'єктного компонента* педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, який ми розглядаємо як поєднання взаємообумовленої об'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому середовищі закладу вищої освіти, яку необхідно проаналізувати через призму функціональних характеристик об'єкта та суб'єкта. У змодельованій нами системі *об'єктом* виступають студенти-майбутні соціальні працівники, які навчаються у закладі вищої освіти та оволодівають соціально-правовими компетенціями у процесі професійної підготовки. Розглядаючи студентство як „специфічну спільність людей, організаційно об'єднаних інститутом вищої освіти, які систематично оволодівають знаннями і професійними вміннями" [165, с. 183], слід враховувати наступні його характеристики: професійну спрямованість, сформованість стійкого ставлення до майбутньої професії, соціальну активність, достатньо гармонійне поєднання інтелектуальної та соціальної зрілості, формування спеціальних здібностей пов'язаних з професіоналізацією. Здебільшого, час навчання в університеті збігається з другим періодом юності або першим періодом зрілості, який відрізняється складністю становлення особистісних рис, серед яких учені (Б. Ананьєв, А. Дмитрієв, З. Єсарева, І. Кон, В. Лісовський і ін.) виділяють цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність, уміння володіти собою, здатність взаємодіяти з іншими людьми. Разом з тим фахівці в галузі вікової психології і фізіології

відзначають, що здатність людини до свідомої регуляції своєї поведінки в 17-19 років розвинута ще не повною мірою. Тому для осіб цього віку нерідкими є невмотивований ризик, невміння передбачити наслідки своїх вчинків, в основі яких можуть бути не завжди гідні мотиви. Відомо, що в юнацькому віці бажання і прагнення розвиваються раніше, ніж воля і характер. Через недостатність життєвого досвіду студентська молодь часом плутає ідеали з ілюзіями, романтику з екзотикою. У поведінці юнаків і дівчат виявляється внутрішня невпевненість у собі, що супроводжується іноді зовнішньою агресивністю, розбещеністю або відчуттям незрозумілості і навіть уявленням про власну неповноцінність. У студентському віці часто трапляються і розчарування в професійному і життєвому виборі, невідповідність очікувань і уявлень про професію і реальністю її освоєння [332, с. 95].

Все це зумовлює особливу увагу до об'єкта розробленої нами системи з метою забезпечення у процесі професійної підготовки позитивних якісних змін особистості; набуття знань, умінь, навичок і якостей, необхідних студенту як майбутньому фахівцю та, в цілому, для успішного формування соціально-правової компетентності. Орієнтуючись на загальний портрет майбутнього соціального працівника (за О. Карпенко), який характеризується соціальною спрямованістю на професійну діяльність у мікро- і макросоціумах і проявом якісної своєрідності особистісних ознак (внутрішніх і зовнішніх), які проявляються у здатності видозмінювати процеси соціальної і особистісної взаємодії, чим забезпечується продуктивна результативність у соціальній роботі стосовно конкретного об'єкта [185, с. 81], ми виділили ті професійно-особистісні характеристики студента, які є найбільш значущими для формування соціально-правової компетентності При цьому ми їх логічно згрупували у дві основні групи, що складають структуру професійно-особистісного потенціалу майбутнього соціального працівника у формуванні соціально-правової компетентності.

Першу групу становлять *професійні вимоги,* що включають знання, вміння, навички, функції у межах мотиваційно-ціннісного, когнітивного,

функціонально-діяльнісного та рефлексивно-оціночного компонентів соціально-правової компетентності. Базовими серед них є такі:

розуміння сутності та змісту правових основ соціальної роботи та соціально-правового захисту особистості;

усвідомлення цінності та важливості соціально-правових механізмів вирішення завдань соціальної роботи;

здатність практично розв'язувати соціально-правовий спектр питань, що виникають у процесі професійної діяльності через систему гностичних, комунікативних, організаційних, проективних, технологічних, управлінських умінь та навичок.

До другої групи ми віднесли *особистісні якості,* що зумовлюють професійне призначення майбутнього соціального працівника (позитивна життєва спрямованість, дотримання етичних норм, цінностей, установок, риси характеру, що відповідають місії та завданням соціальної роботи) [78, с. 125]. Опишемо найважливіші, на наш погляд, особистісні якості майбутнього соціального працівника, опираючись на традиційний їх поділ на психофізіологічні, психічні та психолого-педагогічні [78, с. 132-134].

Психофізіологічні якості є основою ефективної соціальної роботи, а соціально-правова компетентність фахівця передбачає зібраність, уважність, терпіння, уміння володіти собою та розуміти клієнта тощо. Тому значимими для характеристики особистості майбутнього фахівця є відображення психічних процесів (сприймання, пам'ять, мислення), психічних станів (втома, апатія, стрес, байдужість, тривожність, депресія), уваги як стану свідомості, емоційних і вольових проявів (стриманість, індиферентність, настирливість, послідовність, імпульсивність).

Серед психічних якостей у контексті нашого дослідження слід виділити самоконтроль, самокритичність, самооцінку власних вчинків, стресовитривалість, які дозволяють слідкувати за процесом і результатом професійної діяльності, фіксувати будь-які відхилення, неузгодженості;

прагнути до самовдосконалення і саморозвитку соціально-правової компетентності.

Серед психолого-педагогічних якостей важливими для формування соціально-правової компетентності виступають:

комунікативність (встановлення контактів з тими, хто потребує соціально-правової допомоги і підтримки, організація обміну інформацією, сприяння включенню різних інститутів суспільства в діяльність соціальних служб, допомога у сприйнятті та розумінні іншої людини; формування стратегії і тактики співробітництва соціального працівника з клієнтами для позитивного сприйняття клієнтами пропозицій, рекомендацій тощо);

емпатійність (здатність співпереживати, співчувати; готовність зрозуміти клієнта і прийти йому на допомогу, гуманістична спрямованість, особиста і соціальна відповідальність, загострене почуття справедливості, власна гідність і повага до гідності іншої людини, терпимість, ввічливість, порядність);

відповідальність (прагнення сумлінно виконувати посадові та громадські обов’язки, усвідомлення їх важливості і необхідності, здатність передбачати (відчувати) наслідки своїх вчинків і коригувати свою діяльність; усвідомлення юридичних наслідків професійних дій чи бездіяльності);

толерантність (терпимість до інших думок, проявів суб’єктами різних якостей; вміння вести діалог, досягаючи угод і знаходячи компроміси; проявляти інтерес і позитивне ставлення до особистості клієнта тощо).

Зазначимо, що перелік вище зазначених особистісних та професійних якостей не є повним та вичерпним. Безперечно, важливими якостями виступають і принциповість, і коректність, і інтуїція, і мобільність, і гнучкість і ін. Їх формування та прояви залежать від різних чинників, до того ж у процесі навчання та практичної діяльності соціальний працівник розвивається, самоудосконалюється як у професійному, так і в особистісному плані.

Важливо, враховувати, що згідно концепцій професійного розвитку (А. Деркач, В. Зазикин, Т. Кудрявцев, Л. Мітіна та ін.) розвиток особистості студента за час навчання в університеті відбувається поетапно. Тобто професійне становлення студентів є процесом поступового розвитку самосвідомості, що включає самовдосконалення професійно важливих якостей особистості, самоосвіту, а також формування ціннісно-мотиваційного ставлення до майбутньої професії. Орієнтуючись на дослідження Н. Долматової [129], виділимо три етапи професійної підготовки майбутнього соціального працівника.

Так, на першому етапі (ініціації – за Н. Долматовою), який охоплює 1-3 семестри, відбувається цілісний розвиток особистості, пов'язаний з освоєнням нею нової соціальної ролі і оволодінням загальнонауковими засадами професії. Даний етап спрямований на професійне самовизначення студента в процесі ознайомлення з видами діяльності соціального працівника (зокрема, і соціально-правовим напрямом) та включає первинну оцінку студентом своїх потенційних можливостей для майбутньої професійної діяльності.

На другому етапі (ідентифікації), який охоплює 4-6 семестри, йде формування структури професійних мотивів і їх усвідомлення, в результаті чого встановлюється особистісний сенс як самої діяльності, так і окремих її аспектів (у т. ч., соціально-правового). Студенти набувають впевненості і самостійності, включаються в усі форми навчання і виховання. Посилюється увага студентів до спеціальних – профілюючих – дисциплін, що дозволяє зорієнтувати їх на дисципліни і заходи соціально-правового спрямування.

На третьому етапі (індивідуалізації) завершується період професійної підготовки фахівця у закладі вищої освіти (4 курс навчання та магістратура). Він пов'язаний із переважним розвитком практичної підструктури ініціативно-особистісної позиції, професійної Я-концепції особистості. У студентів відбувається підвищення ступеня професійної готовності, обумовленої установками на майбутню діяльність, перехід в активно діючий

стан, що спонукає засвоювати найбільш раціональні способи і прийоми роботи, накопичувати необхідні для цього знання, навички та вміння; здійснюється знайомство з майбутньою професійною діяльністю, що характеризується інтенсивним пошуком раціональних шляхів і форм спеціальної підготовки (вивчення вибіркових дисциплін). Останній етап є найскладнішим, оскільки він передбачає розвиток соціально-професійного мислення і функціональної самоорганізації [185, с. 270]. Саме тут формується цілісне уявлення про доцільність, можливості та особливості соціально-правової складової соціальної роботи.

Таким чином, формування соціально-правової компетентності відбувається у руслі професійно-особистісного становлення майбутнього соціального працівника і виступає як взаємопов'язаний та взаємообумовлений процес.

Вищеназвані характеристики зумовлюють особливу увагу та низку вимог і до *суб'єкта* педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, яким виступають викладачі та інший науково-педагогічний персонал ЗВО, фахівці соціальної сфери, які забезпечують організацію освітнього процесу формування соціально-правової компетентності студентів. Відмітимо, що дослідження багатьох науковців (В. Давидов, Н. Левітов, О. Матюшкін, В. Струманський, Б. Теплов та ін.) підкреслюють нерозривний зв'язок процесу формування особистості з тим впливом, який справляє викладач на студента. А тому і вимоги до викладача вищої школи передбачають і глибоку теоретичну підготовку, і творчий підхід, і уміння переконувати та впливати на емоційно-чуттєвий світ людини. У контексті нашого дослідження ми пропонуємо поділ основних вимог до викладача вищої школи як суб'єкта педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників на загальнопрофесійні, спеціалізовані та інноваційні.

Так, до основних *загальнопрофесійних вимог* до викладача вищої школи слід віднести вимогу професійної компетентності як складного системного утворення [405, с. 334], основними елементами якого є:

підсистема професійних знань, умінь та навичок, що базується на спеціальній науковій, практичній та психолого-педагогічній підготовці викладача;

підсистема професійних позицій як сукупності сформованих установок і орієнтацій, відношення та оцінок внутрішнього і навколишнього досвіду, реальності і перспектив, а також домагань, які визначають характер професійної діяльності і поведінки фахівця;

підсистема індивідуально-психологічних особливостей фахівця – поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, які визначають індивідуальність, стиль професійної діяльності, поведінки і виявляються у професійних якостях особистості (цілеспрямованість, особистісний фаховий авторитет, комунікативність, самостійність та ентузіазм, здатність та вмотивованість на ефективну педагогічну працю спрямовану на формування соціально-правової компетентності студентів);

підсистема акмеологічних інваріант – внутрішніх збудників, які обумовлюють потребу фахівця в постійному саморозвитку, творчості та самовдосконаленні, моніторинг змін та перетворень у соціально-правовій сфері.

До *спеціалізованих вимог* ми відносимо ті, які безпосередньо впливають на якість та ефективність процесу формування соціально-правової компетентності студентів. А саме, *по-перше*, викладачі мають усвідомлювати значущість проблеми формування соціально-правової компетентності, а, відповідно, й важливість потреби у цілеспрямованій підготовці студентів. Переконані, що процес підготовки майбутніх соціальних працівників до формування соціально-правової компетентності буде недосконалим, якщо викладач не усвідомлює актуальності зазначеної проблеми у всій її повноті, не сприймає проблему захисту прав особистості як актуальну і пріоритетну у

світовому і національному масштабі, не проникається цією проблемою тощо. Наявність подібного розуміння, за переконанням В. Бабича, відіграє роль пускового механізму, який багато в чому забезпечує відданість своїй праці, спонукає до пошуку інноваційних підходів, які й забезпечуватимуть процес підвищення рівня професійної готовності студентів [21, с. 273].

По-друге, викладачі мають бути добре обізнаними в соціально-правових аспектах соціальної роботи, інтегральному та міждисциплінарному характері соціально-правового захисту. Це досягається шляхом міжпредметних нарад, майстер-класів, методичних семінарів тощо, і призводить до єдиних підходів у розумінні і трактуванні соціально-правових питань, виробленні узгодженої термінології, до вчасного відтворення у освітньому процесі змін та інновацій, що відбуваються у нормативній і соціальній площині.

По-третє, викладачі мають добре усвідомлювати потребу у необхідності створення розвиваючого освітнього середовища, яке сприятиме формуванню як суб'єктної позиції студента в цілому, так і набору соціально-правових компетенцій зокрема.

По-четверте, викладачі мають проявляти креативність у вирішенні завдань формування соціально-правової компетентності студентів, що включає сформованість нестандартного мислення, інтелектуальної правової інтуїції, володіння інноваційною стратегією та тактикою гнучкої адаптації до змін змісту та умов професійної діяльності.

Нарешті, ми виділяємо групу *інноваційних вимог*, що зумовлені світовими та вітчизняними тенденціями реформування вищої школи і розглядають сучасного викладача [321, с. 111] :

не лише як знавця свого предмету, але й як експерта із галузі знань, яку він викладає (в нашому випадку, як експерта з питань нормативного забезпечення соціальної сфери, механізмів соціально-правового захисту тощо);

не лише організатором і виконавцем навчального процесу, але й дослідником, порадником у науково-методичних питаннях, членом команди з розробки принципово нових курсів і дисциплін, які пропонуються для вибору студентам (зокрема, в межах соціально-правової спеціалізації);

не лише транслятором знань, але й фасилітатором навчальної та дослідницької діяльності студентів;

не лише педагогом, але й адміністратором, розробником навчальних проектів, менеджером і навіть фінансовим керівником проекту.

Інакше кажучи, ми розглядаємо суб'єкта досліджуваної системи з позиції його готовності до змін, до інноваційної діяльності та самовдосконалення, що передбачає професійне зростання, впровадження інноваційних освітніх технологій та дозволяє реалізовувати сучасні вимоги до формування соціально-правової компетентності студентів.

Далі обґрунтуємо важливість *взаємодії* вищеназваних складників об'єкт-суб'єктного компонента, яка підкреслюється їх постійним взаємозв'язком та взаємовпливом один на одного, адже ділові та міжособистісні взаємовідносини виступають тим соціальним середовищем, в якому відбувається і становлення особистості майбутнього фахівця, і подальший розвиток особистості викладача. На основі аналізу психологічних досліджень І. Булах, Л. Долинської встановлено, що взаємини викладачів і студентів характеризуються складною внутрішньою структурою, яка визначається такими компонентами як мотиваційний, когнітивний, емоційний, поведінковий. У педагогіці та психології вищої школи розроблені основні оптимальні вимоги щодо взаємин у системі „викладач – студент", які найбільш ефективно впливають на процес педагогічної взаємодії: взаємодія факторів „провідності" й співробітництва при організації педагогічного процесу; формування у студентів почуття професійної єдності з викладачем; подолання рецидивів авторитарних форм педагогічного впливу; забезпечення наукового співробітництва студентів та викладачів; реалізація системи неофіційних, нерегламентованих контактів викладачів та студентів [56].

У процесі формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників об’єкт-суб’єктний компонент охоплює такі функції та аспекти:

сприйняття, пізнання, відчуття і розуміння партнера *(соціально-перцептивна функція);*

передача інформації та обмін індивідуальним досвідом соціально-правового характеру *(комунікативна функція);*

вироблення спільної стратегії взаємодії, реалізація соціальних ролей та організація спільної діяльності *(інтерактивний аспект);*

прояв взаємних оцінних ставлень один до одного, експресивні реакції кожного суб’єкта спілкування, а також індивідуальні переживання ситуації спілкування та реагування на емоційну напругу *(емоційно-ціннісний аспект);*

соціальна самопрезентація у соціально-правовій площині *(особистісний аспект).*

Для встановлення ефективної взаємодії викладача і студента у змодельованій системі доцільно визначити *умови* функціонування об’єкт-суб’єктного компонента, серед яких ми виділяємо особистісно-психологічні та організаційно-педагогічні. Зокрема, до *особистісно-психологічних* умов ми відносимо такі:

особистісна зорієнтованість – здатність бачити, розуміти співрозмовника;

рівність психологічних позицій суб’єктів процесу – домінування у спілкуванні неприпустиме, визнається право іншої особистості на власну думку, позицію;

активність усіх учасників взаємодії, за якої вони здатні виробляти свою стратегію, свідомо удосконалювати себе;

проникнення у світ почуттів, переживань, готовність прийняти погляди іншої людини, спілкування за законами взаємної довіри, коли партнери вслухаються, розділяють почуття один одного;

нестандартні прийоми спілкування – відхід від суто рольових позицій.

Серед *організаційно-педагогічних* умов ми виділяємо наступні:

забезпечення освітнього, наукового та неформального співробітництва студентів та викладачів;

перехід від індивідуально-спільного (фронтальне чи паралельне навчання) до спільно-взаємодійного типу організації навчання;

забезпечення наступності взаємодії викладачів та студентів на різних етапах професійної підготовки;

аналіз особистості викладача та студента, який є умовою та результатом їх стосунків у освітньому процесі;

аналіз і оцінка результатів педагогічної взаємодії, вияв рівня задоволення нею викладачів і студентів та труднощів, що стоять на заваді.

Визначені умови функціонування об'єкт-суб'єктного компонента педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників цілком узгоджуються і з наступним компонентом даної системи – *соціально-середовищним*, яким ми і завершимо характеристику компонентів. Соціально-середовищний компонент педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти ми розглядаємо як об'єднувальний, інтегруючий для інших компонентів системи, який забезпечує їх цілеспрямовану взаємодію в умовах сформованого професійно-освітнього простору, що має характер розвивального. При цьому виникають об'єктивні можливості не лише для формування соціально-правової компетентності студентів, але й для актуалізації їх потреби в саморозвитку, реалізації особистісного потенціалу й усвідомлення себе як суб'єктів самозмін. Інакше кажучи, ефективне функціонування розробленої системи забезпечується організацією спеціального освітнього середовища в межах програми підготовки майбутніх соціальних працівників. Основними складовими даного середовища ми виділяємо: *1) організаційно-педагогічне забезпечення; 2) просторово-*

предметну організацію; 3) соціальну взаємодію. Розглянемо ці складові детальніше.

Організаційно-педагогічне забезпечення є основою утворення освітнього середовища сприятливого для формування соціально-правової компетентності і базується на концептуальних підходах до процесу підготовки студентів та визначених нами педагогічних умовах, які сприяють оптимальній організації системи зв'язків між усіма елементами освітнього середовища та зумовлюють формування особистості соціального працівника, здатного виявляти соціально-правову компетентність у професійній діяльності.

Аналіз основних концептуальних підходів як методологічної бази організації процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, який було здійснено нами у підрозділі 1.2., дозволяє виділити такі релевантні для функціонування системи підходи: системний, діяльнісний, контекстний, особистісно-орієнтований, технологічний, компетентнісний. Зокрема, системний підхід дозволяє нам розглядати процес формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників як педагогічну систему з урахуванням усіх чинників, що впливають на цей процес. Контекстний підхід сприяє моделюванню у навчальному процесі майбутньої професійної діяльності студентів, зі спрямуванням на практику соціально-правового захисту клієнтів. Завдяки особистісно-орієнтованому та діяльнісному підходам відбувається формування особистості майбутнього соціального працівника в діяльності, що відображає соціально-правову складову професійної підготовки. Технологічний та компетентнісний підходи зорієнтовують освітній процес на гарантований сукупний освітній продукт і кінцевий результат – соціально-правову компетентність випускника.

Орієнтуючись на вказаний кінцевий результат, ми визначили і основні *педагогічні умови*, які забезпечують функціонування соціально-

середовищного компонента педагогічної системи формування соціально-правової компетентності:

1) забезпечення особистісно-професійного розвитку студента;

2) забезпечення систематичної суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студента;

3) формування мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх соціальних працівників до соціально-правової підготовки та діяльності у сфері соціально-правового захисту;

4) підготовка майбутніх соціальних працівників до реалізації соціально-правової компетентності в професійній діяльності.

Характеризуючи наступну складову – *просторово-предметну організацію* освітнього середовища, відмітимо, що ця складова включає в себе просторові умови і предметні засоби, сукупність яких забезпечує можливість необхідних просторових дій і поведінки суб'єктів освітнього процесу. Для функціонування педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників важливими є і матеріально-технічна інфраструктура, і фонд навчально-методичного забезпечення, і умови та можливості самостійної і практичної підготовки тощо. Зокрема, можемо запропонувати наступні кроки у цьому напрямку, які було ініційовано і реалізовано у межах нашого дослідження:

обладнання спеціалізованої аудиторії соціально-правового захисту;

виготовлення тематичних стендів та плакатів;

формування банку електронних джерел соціально-правової тематики;

організація/ініціювання постійних та періодичних виставок, демонстраційних показів літератури, відео-матеріалів тощо.

Проаналізувавши основні сучасні вимоги до організації інфраструктури освітнього середовища, слід зробити висновок, що основна мета даних вимог – забезпечення актуального стану і можливостей розвитку навчального закладу як освітньої системи, що створює оптимальні умови для розвитку особистості людини відповідні до її індивідуально-психологічного складу. А

тому просторово-предметна організація освітнього середовища університету повинна відповідати наступним вимогам (за В. Ясвіним):

гетерогенність і складність середовища (має надавати можливість постійного просторового і предметного вибору усіма учасниками освітнього процесу, складатися з різноманітних елементів, необхідних для формування і оптимізації всіх видів діяльності, для створення відповідних мікросередовищ);

пов'язаність функціональних зон середовища (можливість багатофункціонального використання тих чи інших елементів предметного середовища і включення їх у різні функціональні структури освітнього процесу);

гнучкість і керованість середовища (можливість функціональних змін різних предметів у залежності від умов освітнього процесу; забезпечення прояву творчої, перетворюючої активності суб'єктів освітнього процесу);

забезпечення символічної функції середовища (організація середовища як носія символічної інформації, що забезпечує додаткові можливості пізнавального, естетичного, етичного розвитку, розвитку згуртованості, колективізму, підвищення професійної мотивації учасників освітнього процесу);

індивідуалізованість середовища (можливість задоволення потреби у персоналізованому просторі);

аутентичність середовища (можливість життєдіяльності в найбільш сприятливому для людини ритмі, що відповідає її віковим, індивідуальним і іншим особливостям).

Наступна складова, *соціальна взаємодія* в освітньому середовищі несе на собі основне навантаження щодо забезпечення можливостей задоволення і розвитку потреб суб'єктів освітнього процесу у відчутті безпеки, у збереженні і покращенні самооцінки, у визнанні з боку суспільства, у самоактуалізації – тобто комплексу соціально орієнтованих потреб. Відносно створеної нами педагогічної системи формування соціально-правової

компетентності майбутніх соціальних працівників доцільно організувати „розвиваючу” міжособистісну взаємодію суб’єктів, опосередкований вплив на особистість відповідних стимулів і включення її у відповідну діяльність у контексті соціально-правової підготовки. Соціальна організація такого освітнього середовища має відповідати наступним вимогам: взаєморозуміння і задоволеність суб’єктів та об’єктів системи взаємовідносинами; переважаючий позитивний настрій суб’єктів та об’єктів системи; авторитетність викладачів; ступінь участі усіх суб’єктів в управлінні освітнім процесом; згуртованість і відповідальність суб’єктів та об’єктів системи; продуктивність суб’єкт-об’єктних взаємовідносин.

У науковій літературі вживається низка термінів, що мають безпосереднє відношення до змісту соціальної взаємодії в освітньому середовищі: „соціально-психологічний клімат”, „морально-психологічний клімат”, „психологічний настрій групи”, „емоційно-психологічний настрій колективу”, „психологічна атмосфера”, „соціально-психологічна обстановка” і ін. Соціальна складова розвиваючого освітнього середовища в цілому відповідає психолого-педагогічному феномену, який визначається як „продуктивний стиль взаємодії”, тобто „результативний спосіб контакту партнерів, що сприяє встановленню та продовженню відносин взаємної довіри, розкриття особистісних потенціалів і досягнення ефективних результатів спільної діяльності” [550].

Як *критерії ефективності* розвитку соціально-середовищного компонента в педагогічній системі формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників ми включаємо такі параметри: широта (різноманітність освітніх траєкторій; партнерська взаємодія з іншими освітніми та соціальними закладами; міжвузівський обмін педагогами та студентами; можливості вибору освітніх мікросередовищ, вибору викладача, отримання додаткової професійної соціально-правової кваліфікації тощо); інтенсивність (насиченість освітнього середовища умовами, впливами, можливостями та концентрованість їх

прояву; оптимальне навантаження; організація активного і змістовного відпочинку); модальність (наявність умов та можливостей для розвитку активності та самовираження студентів); ступінь усвідомлюваності (свідома включеність та особиста зацікавленість суб'єктів і об'єктів системи в досягненні результатів); стійкість (часова стабільність розробленої системи); емоційність (взаємовідносини в педагогічному колективі та зі студентами, емоційність оформлення просторово-предметного середовища); домінантність (значимість даної системи в освітньому процесі, її місце в освітній програмі підготовки майбутніх соціальних працівників); когерентність (узгодженість впливу на особистість даної системи із впливами інших чинників та складових освітнього процесу); активність (включеність системи в соціум через реалізацію соціально значущих ініціатив, трансляцію досягнень і доробків, громадську активність тощо); мобільність (здатність системи до органічних еволюційних змін у контексті актуальних проблем сьогодення; адаптації до суспільних змін, що, з одного боку, враховує нове соціальне замовлення, а з іншого – не спричиняє деструктивні ситуації в освітньому середовищі).

Таким чином, освітнє середовище педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників як цілісна структура, що розвивається й самоорганізовується, є засобом багатофакторної детермінації формування особистості студента, основним чинником його продуктивної діяльності та активних проявів соціально-правової компетентності майбутнього фахівця. Соціально-середовищний компонент не лише забезпечує можливість розвитку початкового соціально-правового потенціалу студента, але й сприяє формуванню потреб у здобутті соціально-правової компетентності як невід'ємної складової професійної компетентності фахівця соціальної сфери.

Отож, здійснена у даному підрозділі характеристика компонентів педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти

(цільового, змістового, процесуального, об'єкт-суб'єктного, соціально-середовищного) показує їх взаємозв'язок та взаємодоповнюваність, відображаючи специфіку соціально-правової підготовки в загальній системі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Висновки до розділу 3

Наукове обґрунтування педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти дозволяє зробити наступні узагальнення.

По-перше, застосування системного підходу в нашому дослідженні дозволило розглянути процес формування соціально-правової компетентності студентів як цілісну систему; сконструювати модель педагогічної системи її формування, виявити її складові компоненти, розкрити діалектику їх взаємозв'язку; охарактеризувати обумовлені компонентами внутрішні зв'язки, а також основні умови існування даної системи.

По-друге, науковою основою для обґрунтування та моделювання педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти виступили наступні концептуальні положення: соціально-правова компетентність є актуальною, важливою і необхідною складовою професійної компетентності соціального працівника, яка має цілеспрямовано і систематично формуватися в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти; процес формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти слід розглядати як педагогічну систему, у якій усі компоненти взаємопов'язані єдиною метою, злагоджено функціонують та взаємодіють як чіткий механізм; зміст підготовки майбутніх соціальних працівників має бути наповнений і структурований з урахуванням комплексу соціально-правових компетенцій, які формуються у студентів протягом

всього періоду навчання; цілісність системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти забезпечується поетапним та інтегративним характером її впровадження; дана система спрямована на безперервний розвиток та професійне становлення особистості майбутнього соціального працівника через включення студентів у професійно-спрямовану діяльність, що передбачає перенесення засвоєних соціально-правових компетенцій у практичну площину.

По-третє, педагогічну систему формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти ми розглядаємо як: упорядковану за певними ознаками множину взаємопов'язаних структурних компонентів, що гармонійно взаємодіють між собою, утворюючи особливу цілісність, яка спрямована на формування соціально-правової компетентності як комплексно-особистісного утворення майбутніх соціальних працівників. Досліджувана система представлена п'ятьма компонентами, серед яких: цільовий, змістовий, процесуальний, об'єкт-суб'єктний, соціально-середовищний.

По-четверте, характеристика визначених компонентів у контексті теоретико-методологічного аспекту досліджуваної проблеми дозволяє розкрити їх змістове наповнення.

Цільовий компонент обумовлює *мету* (формування соціально-правової компетентності як комплексно-особистісного утворення у межах професійної компетентності майбутніх соціальних працівників), *завдання* (забезпечення проектування навчально-виховного процесу на формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників; орієнтація студентів на усвідомлення цінності і важливості нормативно-правових основ соціальної роботи, на вироблення професійного інтересу до соціально-правової діяльності та потреби в розвитку соціально-правової компетентності; забезпечення набуття студентами комплексу соціально-правових компетенцій та здатності до їх компетентного використання у

професійній діяльності), *принципи* (загальнопедагогічні та спеціальні) та *результат* (підвищення рівня сформованості у випускника університету соціально-правової компетентності) педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників.

Змістовий компонент системи надав нам змогу визначити конкретний зміст процесу формування соціально-правової компетентності в межах мотиваційно-ціннісного, когнітивного, функціонально-діяльнісного, рефлексивно-оціночного напрямів, який відображений у програмах навчальних дисциплін, практик, завданнях науково-дослідної роботи.

У межах *процесуального компонента* ми обґрунтували педагогічну технологію формування соціально-правової компетентності як взаємопов'язану сукупність форм, методів, засобів та ресурсів освітнього процесу, об'єднаних єдиною метою, цілями та завданнями, що зорієнтовані на формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти. Сферами впровадження даної технології виступають: аудиторна і позааудиторна навчальна діяльність студентів, діяльність під час практики, науково-дослідницька діяльність та соціально-виховна діяльність.

У межах *об'єкт-суб'єктного компонента* ми здійснили характеристику об'єкта моделі (студенти-майбутні соціальні працівники, які навчаються у закладі вищої освіти та оволодівають соціально-правовими компетенціями у процесі професійної підготовки), суб'єкта моделі (викладачі та інший науково-педагогічний персонал ЗВО, фахівці соціальної сфери, які забезпечують організацію освітнього процесу формування соціально-правової компетентності студентів) та визначили умови (особистісно-психологічні та організаційно-педагогічні) їх ефективної взаємодії.

Соціально-середовищний компонент педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти ми розглядаємо як об'єднувальний, інтегруючий для інших компонентів системи, який забезпечує їх

цілеспрямовану взаємодію в умовах сформованого професійно-освітнього простору, що має характер розвивального і включає: організаційно-педагогічне забезпечення (концептуальні підходи, педагогічні умови); просторово-предметну організацію (матеріально-технічна інфраструктура, фонд навчально-методичного забезпечення); соціальну взаємодію (характер взаємовідносин учасників освітнього процесу).

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованих працях [48; 240; 241; 243; 244; 250; 253; 254; 255; 256; 258; 261; 267; 268; 275; 282].

РОЗДІЛ 4
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

4.1. Діагностика вихідного стану соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників

В основі здійсненої нами експериментальної роботи знаходиться експериментальне впровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, яке дозволяє підтвердити теоретичні положення дослідження та перевірити дієвість і ефективність представленої у розділі 3 моделі.

Експериментальна робота здійснювалась на базі Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Херсонського державного університету, Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Державної вищої професійної школи в м. Хелм, Польща.

Відповідно до завдань дослідження було виділено вибіркову сукупність у кількості 508 осіб, розподілену на кілька складників (441 студентів-майбутніх соціальних працівників, 30 науково-педагогічних працівників, 37 фахівців соціальної сфери), здійснено відбір контрольної й експериментальної груп на основі принципу відносної однорідності учасників цих груп у природніх умовах освітнього процесу в університеті.

На першому етапі експериментальної роботи, який буде описано у даному підрозділі, ми поставили такі завдання:

1) розробити критерії і показники соціально-правової компетентності майбутнього соціального працівника;

2) визначити рівні сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників;

3) охарактеризувати процедуру та методи експериментальної роботи з діагностики рівня сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників;

4) довести репрезентативність експериментальної вибірки і провести діагностування вихідного стану сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників за розробленими критеріями та показниками.

Реалізуючи перше завдання – *розробка критеріїв і показників соціально-правової компетентності майбутнього соціального працівника* – ми виходимо з того, що формування і практичне застосування уніфікованої, продуманої, обґрунтованої критеріальної бази є важливим етапом наукового дослідження, який дозволяє оцінювати педагогічні процеси і явища. При цьому ми опираємось на результати проведеного теоретичного аналізу феномена „соціально-правова компетентність соціального працівника" та її структури, на історико-педагогічні, філософсько-світоглядні та психолого-педагогічні аспекти процесу формування соціально-правової компетентності у студентів-майбутніх соціальних працівників. Зрозуміло, що виявити рівень її сформованості можливо лише з визначенням переліку оцінюваних об'єктів – характеристик індивідуальних освітніх досягнень, системна сукупність яких у достатній мірі характеризує якість підготовки фахівця в цілому і може бути представлена у вигляді системи критеріїв та показників якості підготовки [358, с. 24]. А тому кожну ознаку чи сукупність ознак, які характеризують сформованість тих чи інших соціально-правових компетенцій і, в цілому, соціально-правової компетентності, ми маємо представити відповідними критеріями. Разом з тим ми враховували, що до визначення критеріїв оцінювання досліджуваного явища висуваються певні

вимоги: об’єктивність, надійність і простота виміру критеріїв, компактність, зручність при практичному використанні, можливість оцінити явище у його цілісності, поєднання кількісних і якісних методів оцінки, зрозумілість не тільки для спеціаліста, але й для суб’єкта оцінювання, прогностичність, що дозволяє не лише оцінити наявний рівень сформованості якості, але й розглядати її у динаміці [404, с. 239].

Отож, для розробки процедурних питань щодо моніторингу сформованості соціально-правової компетентності у студентів-майбутніх соціальних працівників, нами було визначено певну сукупність критеріїв, за якими діагностуватиметься рівень сформованості соціально-правової компетентності. Розглядаючи критерій як провідну сутнісну ознаку, яка повинна відображати закономірності процесу становлення особистості соціального працівника, пов’язані зі специфікою його професійної діяльності та соціально-правовою складовою його професійної компетентності, нами було виділено:

критерій соціально-правової спрямованості, який відображає професійний інтерес студента до соціально-правової діяльності, його потребу в розвитку соціально-правової компетентності, спрямованість на даний вид професійної діяльності;

критерій соціально-правової інформованості, який визначає рівень набуття правових знань із фахових дисциплін, розуміння сутності та механізмів соціально-правового захисту особистості, володіння правовими ресурсами соціальної роботи;

критерій соціально-правової активності, який показує рівень сформованості та практичного застосування умінь і навичок у межах визначених соціально-правових компетенцій, методично-інструментальну готовність до розв’язання різних проблем і ситуацій соціально-правової спрямованості;

критерій соціально-правової самооцінки, який дозволяє виявити здатність студента до соціально-правового аналізу професійної діяльності та

самооцінки соціально-правової компетентності як запоруки самореалізації та постійного самовдосконалення у професійній діяльності.

Для здійснення якісної та кількісної характеристики представлених критеріїв, розкриття їх сутності та змісту ми маємо визначити та конкретизувати основні показники кожного з критеріїв, що зробить можливим у нашому дослідженні відстеження динаміки сформованості у студента соціально-правової компетентності відносно її базових структурних компонентів (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, функціонально-діяльнісного, рефлексивно-оціночного). При цьому ми обов'язково враховуємо той факт, що аналіз одних і тих же експериментальних даних одночасно може надавати інформацію для характеристики різних показників, а інколи навіть і різних критеріїв. А тому представлена у табл. 4.1. характеристика критеріїв діагностики сформованості кожного з компонентів розподілена достатньо умовно, що пояснюється внутрішньою структурною цілісністю компонентів соціально-правової компетентності, їх взаємозалежністю та взаємопроникненням.

Таблиця 4.1

Характеристика критеріїв діагностики соціально-правової компетентності майбутнього соціального працівника

Компоненти	Критерії сформованості	Показники вияву
Мотиваційно-ціннісний	Соціально-правова спрямованість	• професійний інтерес до роботи у сфері соціально-правового захисту; • усвідомлення цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності; • можливість самореалізації в даній сфері соціальної роботи; • потреба у оновленні і збагаченні власного досвіду правореалізаційної, правозахисної діяльності; • намагання сприяти розв'язанню соціально-правових проблем у соціумі.

Продовж. табл. 4.1

Когнітивний	Соціально-правова інформованість	• загальноправова обізнаність; • професійно-правова грамотність; • якість знань у межах визначених соціально-правових компетенцій; • вияв інтелектуальної ініціативи у правоосвітньому самовдосконаленні.
Функціонально-діяльнісний	Соціально-правова активність	• сформованість умінь і навичок у межах визначених соціально-правових компетенцій; • здатність планувати і організовувати соціально-правову діяльність; • методично-інструментальна готовність до розв'язання різних проблем і ситуацій соціально-правової спрямованості; • наявність професійно значущих якостей особистості, що дозволяють успішно реалізовувати професійні функції.
Рефлексивно-оціночний	Соціально-правова самооцінка	• здатність аналізувати, оцінювати процес і результати власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті; • здатність до самооцінки соціально-правової компетентності; • ступінь задоволення самореалізацією у соціально-правовій діяльності; • відкритість до інновацій у соціально-правовій сфері.

Як бачимо з табл. 4.1, для кожного критерію соціально-правової компетентності ми визначили основні показники, які фіксують певний стан або ступінь розвитку відповідного критерію та характеризують його сформованість. Ці показники відображують конкретні властивості і ознаки соціально-правової компетентності і є засобом накопичення кількісних і якісних даних для критеріального узагальнення. Ми враховуємо, що критерій і показник тісно взаємопов'язані: оскільки науково-обґрунтований вибір

критерію значною мірою зумовлює правильний вибір системи показників, а якість показника залежить від того, наскільки він повно і об'єктивно характеризує прийнятий критерій [430, с. 310].

Ступінь розвитку того чи іншого показника характеризує *рівень сформованості* соціально-правової компетентності, визначення якого є важливою складовою діагностичної стадії наукового дослідження. Зрозуміло, що чим вищим є рівень соціально-правової компетентності фахівця, для якого правореалізаційна, охоронно-захисна ролі є професійно значущими, тим менше виникає конфліктних ситуацій, тим більша ефективність і результативність професійної діяльності. Аналіз наукової літератури [76; 192; 221; 505] показує, що, здебільшого, науковці зупиняються на 3-рівневому визначенні сформованості соціально-правової компетентності: 1-й рівень – початковий, адаптивний, інтуїтивно-репродуктивний; 2-й рівень – середній, продуктивно-виконавчий, усвідомлено-репродуктивний; 3-й рівень – високий, креативний.

Відзначимо, що саме для третього рівня характерні як висока мотивація, активність і міцні знання соціального працівника, так і його здатність до самоаналізу, самовдосконалення. Це особливо важливо з огляду на те, що соціально-правова компетентність не є постійним і незмінним конструктом, вона має розвиватися, оскільки змінюється законодавство, з'являються нові підходи, впроваджуються інноваційні форми і методи роботи з клієнтами тощо.

У нашому дослідженні з огляду на специфіку підготовки соціальних працівників у аспекті формування соціально-правової компетентності, а саме наявності різних векторів підготовки (базової бакалаврської та спеціалізованої бакалаврської), ми вважаємо за доцільне окремо виділити достатній (належний, базовий) рівень та високий (спеціалізований, професійно-наближений) рівень сформованості соціально-правової компетентності. Тим більше, що такий підхід узгоджується з моделлю формування професійної компетентності в процесі навчання (Д. О'Коннор,

С. Дружилов), яка містить чотири стадії сформованості компетентності: несвідома некомпетентність, свідома некомпетентність, свідома компетентність, безсвідома компетентність [136, с. 33]. Виходячи з цього, ми розглядаємо процес формування соціально-правової компетентності як перехід між чотирма рівнями:

низький → середній → достатній → високий.

Таким чином, реалізуючи *друге завдання підрозділу*, ми, відповідно до ступеня прояву у студентів мотивів, знань, умінь та навичок та згідно з визначеними компонентами, критеріями і показниками, виділили наступні рівні сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників:

низький рівень (несформованість основних соціально-правових компетенцій, відсутність професійної спрямованості до роботи у сфері соціально-правового захисту);

середній рівень (наявність окремих соціально-правових компетенцій, нестійка професійна спрямованість, визнання необхідності і здатності до роботи у сфері соціально-правового захисту);

достатній рівень (сформованість основних соціально-правових компетенцій, чітко виражена професійна спрямованість, усвідомлення важливості, готовність і здатність самостійно організовувати професійну діяльність у сфері соціально-правового захисту);

високий рівень (сформованість системи соціально-правових компетенцій, стійкий інтерес і спрямованість на роботу у сфері соціально-правового захисту, здатність вирішувати складні завдання у професійній діяльності, відповідальність за своєчасне й компетентне розв’язання соціально-правових питань, творчий, креативний підхід у роботі).

Їх детальна характеристика та шкала визначення рівня сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників представлені у вигляді таблиці у додатку Д.

Зауважимо, що ми пропонуємо п’ятибальну шкалу визначення рівня сформованості основних компонентів соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників, а тому діагностування відповідних показників критеріїв також було здійснено з розрахунку 1-5 балів. Це дозволяє вивести середній бал (від 1 до 5) по кожному з критеріїв, а також розрахувати значення комплексного критерію як інтегрального індикатора рівня сформованості соціально-правової компетентності студента. Комплексний критерій ми розраховували за формулою:

$$КК = \frac{К_1 + К_2 + К_3 + К_4}{4} \qquad (4.1)$$

де: КК – комплексний критерій рівня сформованості соціально-правової компетентності студента майбутнього соціального педагога,

$К_1 - К_4$ *– значення окремих критеріїв діагностики соціально-правової компетентності майбутнього соціального працівника.*

Слід вказати, що при інтегральній оцінці, коли агрегуються результати оцінювання (оцінки) окремих кількісних і якісних параметрів стану явища виникає проблема отримання достовірної інформації, оскільки повинні бути науково-обґрунтовані і експериментально апробовані: методики отримання кількісних оцінок, вербально-числова шкала переведення кількісних оцінок в якісні, методика агрегування якісних оцінок і отримання інтегральної оцінки [358, с. 26]. Тому комплексний критерій соціально-правової компетентності студента передбачав застосування вказаних алгоритмів допустимих перетворень оцінок з приведенням кількісних індикаторів оцінюваних характеристик до їх якісних аналогів з подальшим їх узагальненням у поєднанні з іншими якісними оцінками.

Переходячи до вирішення *третього завдання підрозділу,* вкажемо, що в основі його реалізації лежить підбір *методичного інструментарію діагностики* рівня сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників. Відмітимо, що складність цього завдання зумовлюється його багатофакторністю через інтегрований характер

та різні прояви соціально-правової компетентності, необхідністю кількісного і якісного оцінювання параметрів її сформованості, недостатньою розробкою теоретико-методичної бази вивчення професійної компетентності та її складових як нового напряму наукових досліджень. Особливо актуальною у цьому контексті видається розробка підходів та методів достовірного оцінювання сформованої компетентності як цілісного новоутворення – комплексу здатностей у вирішенні професійних задач [358, с. 69]. Зважаючи на це, ми вбачаємо найоптимальнішим здійснення експертного оцінювання випускника щодо здатності виконання ним складних комплексних дій, які повною мірою характеризують сформованість соціально-правової компетентності. Саме метод експертного оцінювання дозволяє оцінити об'єкти з параметрами, які слабко формалізуються, а тому є основним при з'ясуванні рівня компетентності випускника шляхом інтуїтивно-логічного аналізу його дій фахівцями-експертами. Проте, варто вказати і на складність та специфіку експертного оцінювання, що пов'язана з низкою технологічних, методичних, суб'єктивних чинників. А тому не меншу увагу ми приділяємо методам діагностики окремих складових соціально-правової компетентності, застосування яких на різних етапах професійної підготовки майбутніх соціальних працівників дозволяє не лише діагностувати перебіг процесу формування соціально-правової компетентності, але й виявляти можливі труднощі і проблеми. Добираючи ці методи, ми орієнтувалися на важливість забезпечення їх комплексного використання для синхронізованого оцінювання рівня окремих соціально-правових компетенцій. При цьому ми опирались на кваліметричний підхід, який забезпечує вимірювання в числовій формі або в умовних показниках; передбачає поєднання методів дослідження, націлених на отримання різнобічних відомостей про об'єкт, відстеження динаміки зміни його показників та аналіз можливих відхилень і забезпечує перехід від якісного, одностороннього опису явищ до об'єктивних, точних методів перевірки і узагальнення результатів навчання студентів [393]. Також це передбачає попередню перевірку методик на

валідність, що надалі забезпечить надійність і достовірність результатів діагностики.

У результаті нами було відібрано комплекс методів, серед яких анкетування, тестування, інтерв'ю, бесіда, контент-аналіз, метод експертної оцінки, метод самооцінки, метод соціально-правових ситуацій, спостереження за студентами в умовах навчального середовища та низку діагностичних методик, які були адаптовані чи розроблені для реалізації цілей нашого дослідження. У процесі відбору діагностичних методик ми, насамперед, орієнтувались на критерії простоти і доступності у використанні і обробці отриманих емпіричних даних, можливості проведення повторного зрізу. Також нами було враховано досвід науковців М. Горбушиної, Я. Кічука, Н. Коротун, Р. Муслумова та ін., які здійснювали діагностичні процедури, вивчаючи різні аспекти соціально-правової компетентності студентів. Перелік діагностичних методик дослідження рівня сформованості соціально-правової компетентності подано у табл. 4.2:

Таблиця 4.2

Діагностичні методики дослідження рівня сформованості соціально-правової компетентності

Компоненти	Діагностичний інструментарій
Мотиваційно-ціннісний	тест-опитувальник для визначення рівня професійної спрямованості студентів (автор – Т. Дубовицька); тест „Вимір ставлення до права та правових установок студентів" (автор – Р. Муслумов); анкета самооцінки мотиваційно-ціннісної готовності студента.
Когнітивний	пакет контрольних завдань (тести, ситуації); анкета самооцінки соціально-правової поінформованості студента.

Продовж. табл. 4.2

Функціонально-діяльнісний	пакет ситуацій професійного характеру; анкета самооцінки соціально-правової активності студента; методика „Діагностика комунікативних і організаторських схильностей” (КОС-2) В. Федоришина; методика „Діагностика комунікативної толерантності” В. Бойко.
Рефлексивно-оціночний	опитувальник А. Карпова „Методика діагностики рефлексивності”; анкета самооцінки.

Далі охарактеризуємо конструкти представлених у табл.4.2 методик відносно кожного з критеріїв діагностики соціально-правової компетентності майбутнього соціального працівника.

Зокрема, для оцінки виявлення *соціально-правової спрямованості* студентів нами було використано наступні психодіагностичні методики: тест-опитувальник для визначення рівня професійної спрямованості студентів (автор – Т. Дубовицька); тест „Вимір ставлення до права та правових установок студентів” (автор – Р. Муслумов); анкета самооцінки мотиваційно-ціннісної готовності студента. Розглянемо їх окремо.

Так, враховуючи, що метою методики Т. Дубовицької (див. Додаток Е. 2) є визначення рівня професійної спрямованості студентів, що виражається в мотивації на оволодіння обраною професією і бажанні працювати за нею, ми за її допомогою діагностували показники „професійний інтерес до роботи у сфері соціально-правового захисту” та „можливість самореалізації в даній сфері соціальної роботи”. Підрахунок результатів проводився згідно з ключем, у якому „так” означає стверджувальні відповіді (згоден, скоріше згоден), а „ні” – заперечні (скоріше не згоден; не згоден). За кожний збіг із ключем нараховувався один бал. Чим вище сумарний бал, тим вище рівень професійної спрямованості: низький (студент вимушено навчається на даній спеціальності; вступ до

навчального закладу обумовлений не інтересом до майбутньої професії та бажанням працювати за спеціальністю, а іншими причинами); середній (середні показники та якісні характеристики, що визначають спрямованість студента); високий (студент прагне до оволодіння обраною професією; одержувана ним професія подобається йому; він хоче в майбутньому працювати і далі вдосконалюватися в даній професії). Для нашого дослідження результати методики ми переводили у 5-бальну шкалу (18-15 балів – 5; 14-10 балів – 4; 6-9 балів – 3; 3-5 балів – 2; 0-2 бали – 1), яка дозволяє узагальнити результати рівня готовності студента за даним критерієм.

Для визначення показника „усвідомлення цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності" ми використали тест Р. Муслумова „Вимір ставлення до права та правових установок студентів" (див. Додаток Е. 3), який складається з 35 тверджень з варіантами відповідей і має за мету вивчення емоційно-ціннісного ставлення студентів до права та їх правових установок. Це відображено у двох відповідних субшкалах (15 і 20 тверджень), які допомагають визначити коефіцієнти солідарності (виражає рівень схвалення студентами вимог правових норм, ставлення до прав інших людей, характеризує правові емоції та почуття) та інтерналізації (виражає відповідність правових установок нормам права).

Доповнює вказані методики розроблена нами „Анкета самооцінки рівня сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників" (див. Додаток Е. 1), яка містить блок самооцінки соціально-правової спрямованості (твердження 1.1-1.17) і дозволяє визначити рівень компетентності за усіма показниками даного критерію: професійний інтерес до роботи у сфері соціально-правового захисту (твердження 1.1-1.4 анкети), усвідомлення цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності; (твердження 1.5-1.7), можливість самореалізації в даній сфері соціальної роботи (твердження 1.8-1.10), потреба

у оновленні і збагаченні власного досвіду правореалізаційної, правозахисної діяльності (твердження 1.11-1.14), намагання сприяти розв'язанню соціально-правових проблем у соціумі (твердження 1.15-1.17). Респондентам необхідно було за 5-бальною шкалою оцінити міру прояву якостей/характеристик представлених у анкеті: 1 – взагалі не проявляється дана якість; 2 – слабко проявляється дана якість; 3 – якість проявляється, але не виразно; 4 – частіше проявляється, ніж не проявляється, постійно, але не так яскраво; 5 – якість проявляється досить сильно, постійно, яскраво, виражено.

Переходячи до *когнітивного компонента* (критерій „Соціально-правова інформованість") соціально-правової компетентності, відмітимо, що рівень його виявлення оцінювався за рівнем знань студентів, показаних ними у процесі письмового опитування і відображав: їх загальноправову обізнаність; професійно-правову грамотність; якість знань у межах визначених соціально-правових компетенцій (охоронно-захисних, координаційних, контролюючих, профілактичних, інформативно-просвітницьких, правовиховних); вияв інтелектуальної ініціативи у правоосвітньому самовдосконаленні.

Даний компонент визначався за допомогою виконання студентами контрольних завдань як у процесі опанування навчальних дисциплін соціально-правової спрямованості ("Правові основи соціальної роботи", „Основи соціально-правового захисту особистості", „Соціальна політика" та ін.), так і у під час організації спеціальних зрізів знань на початку і в кінці навчання. З цією метою нами було підготовлено *пакет контрольних завдань* (див. Додаток Е. 4), у яких містилися тестові запитання, запитання відкритого типу, творчі завдання. Вибір смислового значення запитань визначався у відповідності зі змістовим наповненням виділених у розділі 2 соціально-правових компетенцій, необхідних соціальному працівнику для професійної діяльності. За результатами тестування за п'ятибальною шкалою визначався рівень таких показників як „загальноправова обізнаність" (діагностувався за відповідями на запитання 1.1-1.5 та 1.11-1.16 Блоку 1); „професійно-правова

грамотність” (діагностувався за відповідями на запитання 1.6-1.10 та 1.17-1.25 Блоку 1 а також за виконанням завдань 1.1-1.5 Блоку 3); „якість знань у межах визначених соціально-правових компетенцій” (діагностувався за відповідями на запитання Блоку 2 та завдання 2.1-2.5 Блоку 3).

До того ж, орієнтуючись на досвід Я. Кічука у дослідженні правової компетентності майбутніх соціальних педагогів [192, с. 53], використовувалися методи педагогічного спостереження та самооцінки як додаткові методи виявлення рівня сформованості когнітивного компонента. Зокрема, якість і рівень набуття студентами правових знань оцінювалися викладачами нормативних правових навчальних дисциплін у ході систематичного спостереження та аналізу глибини і міцності засвоєння навчального матеріалу. При цьому вони мали враховувати теорію етапності формування розумових дій (П. Гальперін) та орієнтуватися в наукових підходах до рівнів/етапів засвоєння навчального матеріалу (В. Беспалько, Б. Блум, В. Максимова, В. Тесленко та ін.). Принаймні в контексті нашого дослідження доречною виглядає класифікація В. Тесленко [471], яка виділяє 5 етапів засвоєння знань (що співвідносяться з 5-бальною шкалою визначення рівня сформованості критерію): інформаційний, який вимагає впізнавання вже відомої інформації; репродуктивний, основними операціями якого є відтворення інформації та перетворення алгоритмічного характеру; базовий, який вимагає сутнісного розуміння навчальної інформації, володіння загальними принципами пошуку алгоритму; підвищений, який вимагає вміння ведення евристичного пошуку; творчий, який передбачає наявність самостійного критичного оцінювання навчальної інформації, дослідницьких умінь.

Самооцінка знань студентів перевірялась за допомогою „Анкети самооцінки рівня сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників” (див. Додаток Е. 1), результати якої обов’язково співставлялися із результатами тестів, враховуючи той факт, що в респондентів часто спостерігається завищена або занижена самооцінка.

Пропонований нами блок „Соціальна-правова інформованість” анкети містить 22 твердження щодо найбільш важливих аспектів соціально-правової обізнаності студентів і дає додаткові дані за першим (твердження 2.1-2.3), другим (твердження 2.4-2.5), третім (твердження 2.6-2.20) та четвертим (твердження 2.21-2.22) показниками даного критерію.

Продовжуючи, вкажемо, що для визначення *функціонально-діяльнісного компонента* за критерієм „Соціально-правова активність” ми використовували комплекс методів, які дозволили з’ясувати здатність студентів виконувати ті чи інші професійні задачі, пов’язані з використанням нормативного інструментарію.

Так, вищезгаданий пакет контрольних завдань для студентів (див. Додаток Е. 4) містив і завдання професійно-творчого характеру для діагностування показників „сформованість умінь і навичок у межах визначених соціально-правових компетенцій” та „здатність планувати і організовувати соціально-правову діяльність” (завдання 3.1-3.5 Блоку 3).

Самооцінка сформованості умінь і навичок студентів здійснювалась за допомогою знову ж таки „Анкети самооцінки рівня сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників” (див. Додаток Е. 1), яка містить 20 тверджень блоку „Соціальна-правова активність” (твердження 3.1-3.20), що відображають основні соціально-правові здатності, якими повинен володіти випускник та рівень його активності у соціально-правовому напрямі соціальної роботи.

Для з’ясування рівня методично-інструментальної готовності студентів до розв’язання різних проблем і ситуацій соціально-правової спрямованості, ми використали метод соціально-правових ситуацій, розробивши пакет ситуацій професійного характеру (див. Додаток Е. 5), виконання яких здійснювалось студентами за запропонованим алгоритмом.

Як додаткові використовувались методи спостереження та експертних оцінок, аналізу результатів діяльності студентів під час проходження практики, у сфері громадської та проектної діяльності.

Наявність професійно значущих якостей особистості, що дозволяють успішно реалізовувати професійні функції (відповідальність, комунікативність, толерантність, здатність планувати і організовувати діяльність тощо) ми також перевіряли за допомогою двох психодіагностичних методик: „Діагностика комунікативних і організаторських схильностей" (КОС-2) В. Федоришина (див. Додаток Е. 6) та „Діагностика комунікативної толерантності" В. Бойко (див. Додаток Е. 7). Якщо перша з них передбачає 5-бальну шкалу оцінювання, то друга – 135-бальну, а тому для зручності нашого дослідження ми переводили результати другої методики таким чином: 0-27 балів=5; 28-54 бали=4; 55-81 балів=3; 82-108 балів=2; 109-135 балів=1.

Зупиняючись на характеристиці особливостей діагностики рівня *рефлексивно-оціночного компонента* соціально-правової компетентності за критерієм „Соціально-правова самооцінка", вкажемо, що вона передбачає визначення таких показників: здатність аналізувати, оцінювати процес і результати власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті; здатність до самооцінки соціально-правової компетентності; ступінь задоволення самореалізацією у соціально-правовій діяльності; відкритість до інновацій у соціально-правовій сфері. Враховуючи, що рефлексія є важливим психічним явищем, механізмом свідомості, розвиток якого вкрай необхідний особистості для життя і професійної діяльності, ми у даному дослідженні розглядаємо один з її видів, а саме професійну соціально-правову рефлексію як усвідомлення соціальним працівником себе як суб'єкта соціальної роботи; оцінку соціально-правової ситуації, в якій він перебуває; визначення міри відповідності власних правових дій і форм поведінки у професійно-значущих ситуаціях. Як інструментарій діагностики індивідуальної міри вираженості рефлексивності було використано опитувальник А. Карпова „Методика діагностики рефлексивності" (див. Додаток Е. 8), який базується на теоретичному матеріалі, що конкретизує загальне поняття рефлексивності та ряд суттєвих особливостей цієї властивості й призначений для визначення

рівня розвитку рефлексії у особистості. Методика дозволяє з'ясувати, наскільки студенти здатні виходити за межі власного „Я", осмислювати, вивчати, аналізувати що-небудь за допомогою порівняння образу свого „Я" з певними подіями, особистостями; чи мають схильність перш, ніж діяти, внутрішньо переглядати всі гіпотези, відкидаючи ті з них, які здаються мало правдоподібними, приймати рішення обдумано, виважено, обережно. В опитувальнику вказаної методики запропоновано 27 тверджень, на які необхідно дати такі варіанти відповідей: повністю не згоден, не згоден, скоріше не згоден, не можу визначитися, скоріше згоден, згоден, повністю згоден. Результати даної методики диференціюються на три основні категорії: високий, середній та низький рівень рефлексивності і оцінюються за 10-стеновою шкалою, яку ми адаптували у 5-бальну.

Також нами було розроблено блок тверджень „Соціальна-правова рефлексія" в „Анкеті самооцінки рівня сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників" (див. Додаток Е. 1), який містить 15 тверджень і дозволяє виміряти рівень вираженості основних показників даного критерію у студентів.

Під час експериментальної роботи нами були використані і *методи математичної статистики* для статистичної обробки одержаних результатів – оцінки однорідності контрольної та експериментальної груп на констатувальному та формувальному етапах експериментального упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Зокрема, ми використали t-критерій Стьюдента, який визначається за формулою 4.2:

$$t = \frac{|\overline{x}_1 - \overline{x}_2|}{\sqrt{\frac{\overline{s}^2_1}{n_1} + \frac{\overline{s}^2_2}{n_2}}} \qquad (4.2)$$

де t – показник t-критерія Стьюдента; $\overline{x_1}$ та $\overline{x_2}$ – середнє значення першої та другої вибірок; $\overline{S_1^2}$ та $\overline{S_2^2}$ – дисперсія; n_1 та n_2 – кількість оцінок у першій та другій вибірках.

Дисперсія визначається за формулою 4.3:

$$\overline{S}^2 = \frac{1}{n} \sum_{k=1}^{n} \left(x_k - \overline{x}\right)^2 \qquad (4.3)$$

де $\overline{S^2}$ – дисперсія; $\left(x_k - \overline{x}\right)^2$ – квадрат відхилень окремих значень ознак від середньої арифметичної; n – кількість ознак.

У формули ми підставляли вирахувані кількісні показники компетентності студентів експериментальної та контрольної груп за визначеними критеріями. Отримане значення t-критерія Стьюдента ми порівнювали з табличним, при заданій імовірності допустимої помилки, рівної 0,05: якщо табличне значення t більше ніж отримане ($t_{табл} > t$), то обидві вибірки є однорідними, якщо менше – ($t_{табл} < t$), то експериментальна та контрольні групи не є однорідними.

Підсумовуючи, констатуємо, що підібраний комплекс методик у поєднанні з експертними оцінками та самооцінками студентів дозволив провести діагностування стану сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників в експериментальній вибірці.

Таким чином, ми можемо перейти до розв'язання *четвертого завдання даного підрозділу* – доведення репрезентативності експериментальної вибірки і опису результатів діагностування вихідного стану сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників за розробленими критеріями та показниками.

У межах експериментального дослідження вибіркову сукупність становили студенти спеціальностей „Соціальна робота", „Соціальна педагогіка", „Соціальна педагогіка; практична психологія" та „Соціальне забезпечення" наборів 2012-2016 років, з яких 205 осіб склали

експериментальну групу (студенти I-IV курсів спеціальностей „Соціальна робота”, „Соціальна педагогіка”, „Соціальна педагогіка; практична психологія” Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя), а 236 осіб – контрольну групу (студенти I-IV курсів спеціальностей „Соціальна робота”, „Соціальна педагогіка”, „Соціальне забезпечення” Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка).

Проведення констатувального експерименту мало на меті визначення рівня початкового стану соціально-правової компетентності студентів, який ми визначали у відповідності з виділеними критеріями та показниками.

Зокрема, *мотиваційно-ціннісний компонент* соціально-правової компетентності студентів з’ясовувався за рівнем вияву критерію „соціально-правова спрямованість” і констатувався на основі вирахування середнього значення показників цього критерію. Так, було виявлено, що стійкий професійний інтерес до роботи у сфері соціально-правового захисту проявляється лише у окремих студентів-першокурсників, причому значення даного показника у студентів КГ дещо вищі (ЕГ – 5,85 % і КГ – 8,47 %), але, в цілому, більшість студентів проявляють зацікавленість до соціально-правових аспектів професійної діяльності, а майже половина з них (ЕГ – 42,91 % і КГ – 50,84 %), вже усвідомлює цінність та важливість використання нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності. Натомість, достатньо слабко студенти уявляють перспективи і можливості самореалізації себе в даній сфері соціальної роботи, і, відповідно, у них фактично не сформована потреба в оновленні і збагаченні власного досвіду правореалізаційної, правозахисної діяльності (достатній і високий рівні в ЕГ – 11,70 % , а у КГ – 16,06 %). Також констатуємо, що студенти більше зорієнтовані на здобуття компетенцій для захисту власних прав та інтересів, ніж інших людей, зокрема, клієнтів соціальної роботи. І лише третина респондентів (в ЕГ – 36,09 %, а в КГ – 39,40 %) переймаються соціально-

правовими проблемами в соціумі: низьким рівнем правової культури населення, необхідністю широкої профілактичної і інформаційної кампанії, проблемами дієвості законів в Україні та відповідності міжнародним стандартам тощо.

Проаналізувавши узагальнені результати діагностики критерію „соціально-правова спрямованість", ми отримали можливість розподілити студентів за рівнем вихідного стану його сформованості у кожного з респондентів (бралося середнє значення показників окремого студента). Зокрема, ми отримали наступні результати (рис. 4.1):

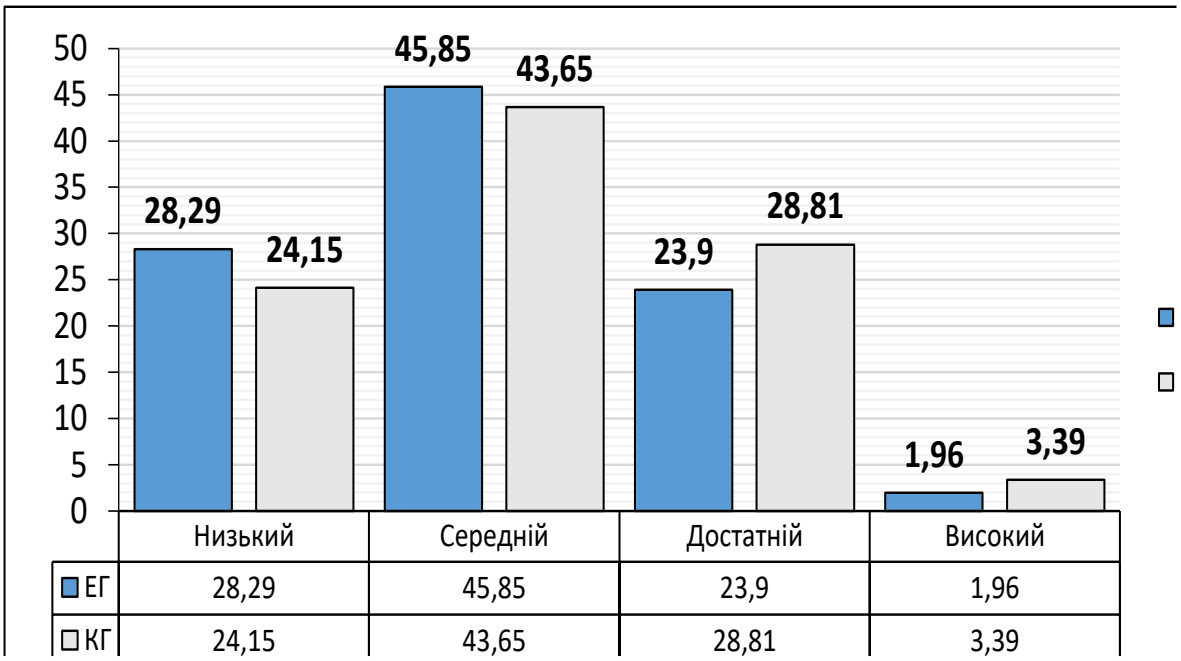


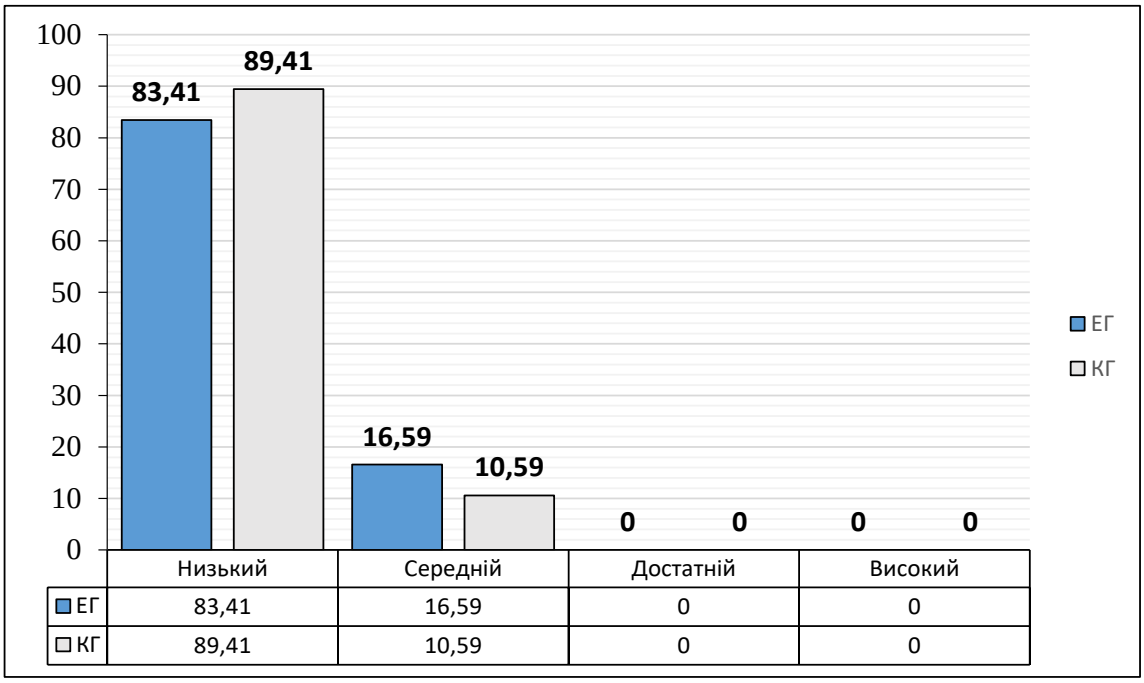
Рис. 4.1. Розподіл студентів за рівнем соціально-правової спрямованості

Як бачимо з рис. 4.1 кількість студентів з високим і достатнім рівнем соціально-правової спрямованості (мають стійкий професійний інтерес і спрямованість на роботу у сфері соціально-правового захисту; усвідомлюють цінність та важливість нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності; переконані у можливості самореалізації в даній сфері соціальної роботи тощо) становить в ЕГ – 25,86 %, а в КГ – 32,20 %. Кількість респондентів із середнім рівнем (нестійка професійна спрямованість на роботу у сфері соціально-правового захисту; часткове визнання цінності,

важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності та можливості самореалізації в даній сфері соціальної роботи; ситуативна мотивація на набуття власного досвіду правореалізаційної, правозахисної діяльності тощо) становить в ЕГ – 45,85 %, а в КГ – 43,65 %. Кількість респондентів із низьким рівнем (відсутній професійний інтерес і спрямованість на роботу у сфері соціально-правового захисту; не визнання або неусвідомлення цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності; заперечення можливості самореалізації в даній сфері соціальної роботи; невмотивованість на набуття власного досвіду правореалізаційної, правозахисної діяльності; байдужість до вирішення соціально-правових проблем у соціумі тощо) становить в ЕГ – 28,29 %, а в КГ – 24,15 %.

Характеризуючи вихідний стан *когнітивного компонента с*оціально-правової компетентності студентів за рівнем вияву критерію „соціально-правова інформованість", слід констатувати переважно низький та середній рівень за усіма показниками. Відмітимо дещо кращі результати студентів і ЕГ, і КГ за показником „Загальноправова обізнаність", що пояснюється наявністю у них певного рівня правових знань ще зі шкільної програми. Натомість, тестування на виявлення вихідного рівня професійних знань студентів показало наявність лише фрагментарних знань необхідних компетентному соціальному працівнику. З'ясовано, що вони не знають більшості нормативно-правових документів щодо прав клієнтів та гарантій їх захисту, не орієнтуються в системі соціальних інститутів – суб'єктів соціально-правового захисту, їх повноваженнях та можливостях, соціальних пільгах, допомогах і послугах різним категоріям населення, що становить основу когнітивного компонента соціально-правової компетентності соціального працівника. Переважна більшість першокурсників (ЕГ – 93,4 % і КГ – 94,3 %) взагалі не знайомі з ресурсами, які містять актуальні нормативні документи і не можуть самостійно відібрати необхідні нормативні документи.

Узагальнивши результати діагностики критерію „соціально-правова інформованість”, ми отримали можливість розподілити студентів за рівнем вихідного стану його сформованості у кожного з респондентів. Зокрема, ми отримали наступні результати (рис. 4.2):



	Низький	Середній	Достатній	Високий
ЕГ	83,41	16,59	0	0
КГ	89,41	10,59	0	0

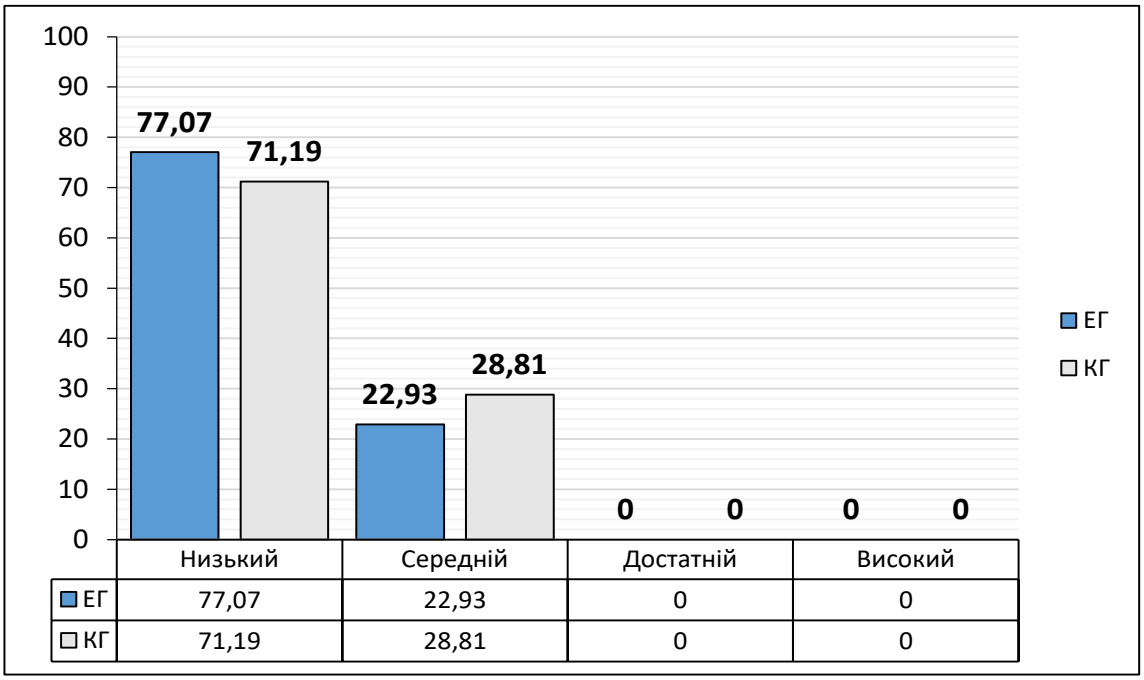
Рис. 4.2. Розподіл студентів за рівнем соціально-правової інформованості

Як бачимо з рис. 4.2 за результатами констатувального експерименту не виявлено студентів з високим і достатнім рівнем соціально-правової інформованості. Незначна кількість студентів і з середнім рівнем (часткова загальноправова і професійно-правова грамотність, наявність вибіркових знань у межах окремих із визначених соціально-правових компетенцій, слабка орієнтація в способах правоосвітнього самовдосконалення), яка становить в ЕГ – 16,59 %, а в КГ – 10,59 %. Натомість, усі інші мають низький рівень (наявність фрагментарних теоретико-методичних знань, загальні уявлення про правові основи соціальної роботи та зміст соціально-правового захисту особистості; незнання способів правоосвітнього самовдосконалення), який зафіксовано в ЕГ – 83,41 %, а в КГ – 89,41 %.

Переходячи до аналізу результатів діагностики і вихідного стану *функціонально-діяльнісного компонента* соціально-правової компетентності

студентів за рівнем вияву критерію „соціально-правова активність”, можемо констатувати також переважно низький та середній рівень за більшістю показників. Встановлено, що абсолютна більшість студентів мають низький рівень за першими трьома показниками, що свідчить про несформованість основних умінь і навичок у межах соціально-правових компетенцій. Вирішення практичних ситуацій здійснювалось першокурсниками переважно на інтуїтивному рівні, неаргументовано, що показує слабку методично-інструментальну готовність до розв’язання різних проблем і ситуацій соціально-правової спрямованості. В окремих студентів (ЕГ – 17,55 % і КГ – 25,85 %) зафіксовано наявність сформованих на високому та достатньому рівнях тих професійно значущих якостей особистості, які дозволяють успішно реалізовувати професійні функції у соціально-правових аспектах (відповідальність, комунікативність, толерантність тощо).

Узагальнивши результати діагностики критерію „соціально-правова активність”, ми отримали можливість розподілити студентів за рівнем вихідного стану його сформованості у кожного з респондентів. Зокрема, ми отримали наступні результати (рис. 4.3):



	Низький	Середній	Достатній	Високий
ЕГ	77,07	22,93	0	0
КГ	71,19	28,81	0	0

Рис. 4.3. Розподіл студентів за рівнем соціально-правової активності

Як бачимо з рис. 4.3 за результатами констатувального експерименту не виявлено студентів з високим і достатнім рівнем соціально-правової активності. Незначна кількість студентів і з середнім рівнем (здатність використовувати основні нормативно-правові документи, частково планувати і організовувати соціально-правову діяльність, застосовувати окремі уміння та навички, наявність деяких професійно важливих якостей), яка становить в ЕГ – 22,93 %, а в КГ – 28,81 %. Натомість, усі інші мають низький рівень (невміння використовувати нормативно-правові документи у професійній діяльності; нездатність планувати і організовувати соціально-правову діяльність; безсистемність соціально-правових умінь; методично-інструментальна неготовність до розв'язання різних проблем і ситуацій соціально-правової спрямованості), який зафіксовано в ЕГ – 77,07 %, а в КГ – 71,19 %.

Характеризуючи вихідний стан наступного компонента соціально-правової компетентності студентів – *рефлексивно-оціночного* – за рівнем вияву критерію „соціально-правова самооцінка", слід констатувати переважно низький та середній рівень за усіма показниками. Було підтверджено, що першокурсники ще слабко усвідомлюють себе як суб'єкта соціальної роботи, не здатні оцінити реальну чи віртуальну соціально-правову ситуацію, не можуть визначити міру відповідності власних правових дій і форм поведінки у конкретних професійно-значущих ситуаціях. Переважно середній та низький рівні рефлексії щодо власної компетентності притаманні студентам як ЕГ (93,17 %), так і КГ (89 %). Також зафіксовано, що в КГ значення усіх показників дещо вищі за ЕГ, що відобразилося і в середньому значенні за критерієм – 1,82 в ЕГ та 1,94 в КГ (за 5-бальною шкалою).

Узагальнивши результати діагностики критерію „соціально-правова самооцінка", ми отримали можливість розподілити студентів за рівнем вихідного стану його сформованості у кожного з респондентів. Зокрема, ми отримали наступні результати (рис. 4.4):

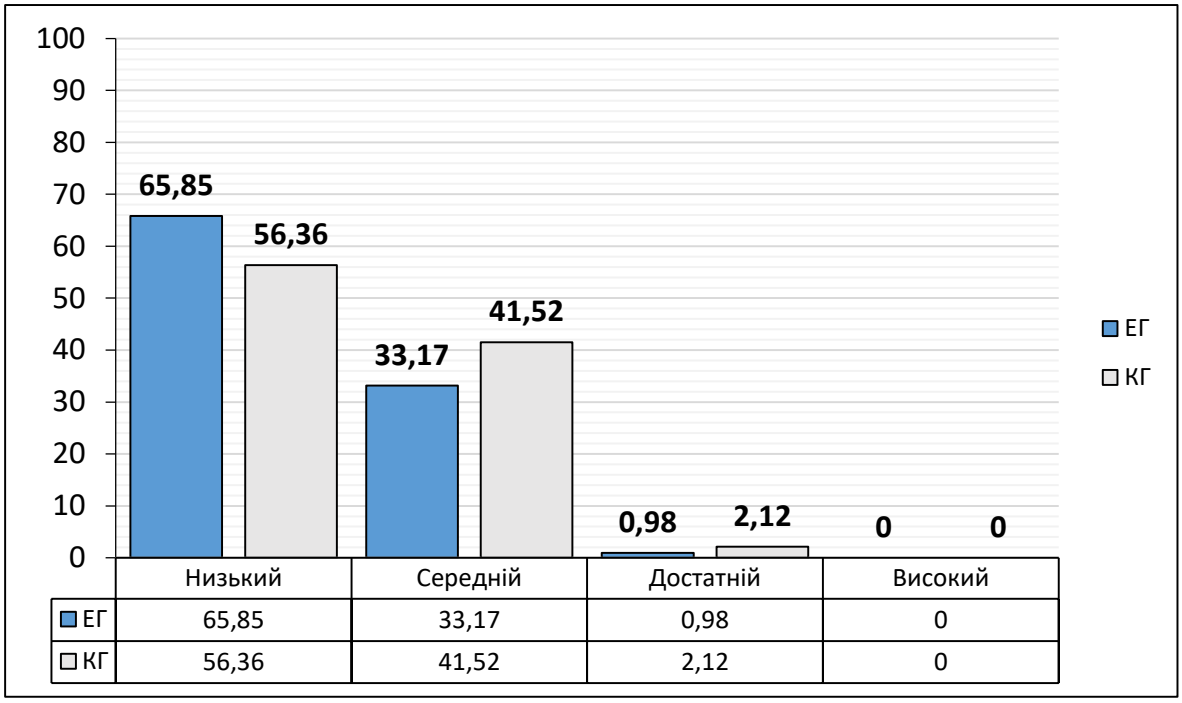
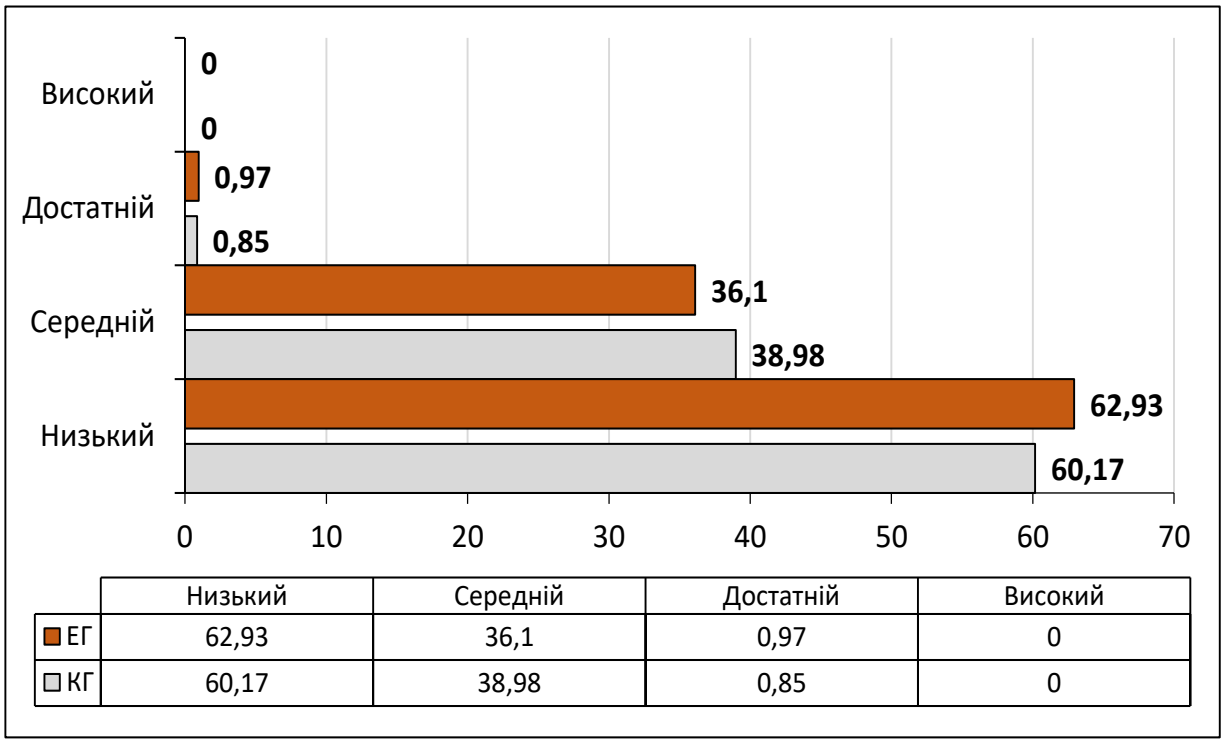


Рис. 4.4. Розподіл студентів за рівнем соціально-правової самооцінки

Як бачимо з рис. 4.4 за результатами констатувального експерименту не виявлено студентів з високим рівнем соціально-правової самооцінки і зафіксовано незначну частку (ЕГ – 0,98 % і КГ – 2,12 %) студентів з достатнім рівнем соціально-правової самооцінки. Кількість студентів із середнім рівнем (наявні певні труднощі в здатності аналізувати, оцінювати процес і результати власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті; окремі навички самооцінки і самоаналізу соціально-правової компетентності; проявляється схильність до саморозвитку та сприйняття інновацій у соціально-правовій сфері) становить в ЕГ – 33,17 %, а в КГ – 41,52 %. Усі інші мають низький рівень (неспрямованість на аналіз, оцінювання процесу і результатів власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті; несформованість навичок самооцінки і самоаналізу соціально-правової компетентності; незорієнтованість на саморозвиток та сприйняття інновацій у соціально-правовій сфері), який зафіксовано в ЕГ – 65,85 %, а в КГ – 56,36 %.

Наступним кроком нашої роботи став розрахунок значення комплексного критерію як інтегрального індикатора рівня сформованості

соціально-правової компетентності у кожного з респондентів, який ми розраховували за форм. 4.1. Результати цієї роботи представлені на рис. 4.5:



	Низький	Середній	Достатній	Високий
ЕГ	62,93	36,1	0,97	0
КГ	60,17	38,98	0,85	0

Рис. 4.5. Рівні вихідного стану соціально-правової компетентності студентів за результатами констатувального експерименту

Оцінюючи рівень сформованості соціально-правової компетентності у студентів першого курсу на констатувальному етапі, слід відмітити, що і в ЕГ, і в КГ він переважно низький або середній, що підтверджує необхідність експериментальної роботи з формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. При цьому важливо здійснити оцінку однорідності контрольної та експериментальної груп, для чого ми використали t-критерій Стьюдента (форм. 4.2).

Так, отримане значення t-критерія Стьюдента (t = 1,493) є меншим за табличне значення ($t_{табл}$ = 1,96) для експериментальної сукупності при заданій імовірності допустимої помилки, рівної 0,05. Тому можемо стверджувати, що на початок експерименту між студентами експериментальної та контрольної груп не існує статистично значущих відмінностей і вони знаходяться на однаковому вихідному рівні соціально-

правової компетентності. Це підтвердили і аналогічні статистичні розрахунки за окремими компонентами соціально-правової компетентності, за кожним з яких було підтверджено невідмінність двох сукупностей – експериментальної і контрольної груп:

мотиваційно-особистісний – $t_{табл} > t = 1,96 > 1,42$;

когнітивний – $t_{табл} > t = 1,96 > 0,757$;

функціонально-діяльнісний – $t_{табл} > t = 1,96 > 0,705$;

рефлексивно-оціночний – $t_{табл} > t = 1,96 > 1,657$.

Таким чином, поставлені завдання на першому етапі експериментальної роботи з експериментального упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, було виконано:

розроблено критерії і показники соціально-правової компетентності майбутнього соціального працівника;

визначено рівні сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників;

охарактеризовано процедуру та методи експериментальної роботи з діагностики рівня сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників;

доведено репрезентативність експериментальної вибірки і проведено діагностування вихідного стану сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників за розробленими критеріями та показниками.

Це дозволяє перейти до складання та реалізації програми формувального етапу експерименту, в основі якої знаходиться сконструйована модель педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

4.2. Упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників

Представлена у третьому розділі теоретична розробка моделі педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти дає нам можливість обґрунтовано з погляду науки й доцільно з погляду педагогічної практики підійти до її реалізації в реальному освітньому процесі. Розробка програми упровадження даної системи і склала основу формувального етапу експериментальної роботи, який передбачав перевірку загальної гіпотези дослідження щодо ефективності процесу формування соціально-правової компетентності за допомогою розробленої моделі та науково-педагогічного супроводу її реалізації в умовах університетської освіти. Програма формувального експерименту спрямована на поступальний і неперервний розвиток соціально-правових компетенцій майбутніх соціальних працівників під час їх навчання у закладі вищої освіти. Також ми враховуємо, що розроблена система виступає органічною складовою цілісного процесу професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, відображуючи при цьому специфічні особливості цієї сфери діяльності, професійно-особистісні вимоги до фахівців, які її здійснюють, зорієнтованість на логіку суб'єктно-професійного розвитку особистості студента.

У загальному вигляді структура програми упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників побудована на основі традиційних підходів щодо етапності педагогічного процесу (В. Безрукова, І. Зайченко, І. Підласий та ін.) і містить підготовчу, основну та підсумкову частини.

Підготовча частина, яка полягала в теоретичному обґрунтуванні вказаної системи, виділенні критеріїв, показників, рівнів сформованості соціально-правової компетентності, підборі діагностичного інструментарію для їх визначення, вже описана нами вище. Додамо, що проведене

діагностування вихідного стану сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників дозволило констатувати превалювання переважно низького та середнього рівнів у студентів. І це слугує підставою для впровадження основної частини розробленої програми, в основі якої знаходиться сконструйована модель педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти. Програму упровадження даної системи ми розробляли, виходячи з принципів систематичності, послідовності, поетапності, виділивши при цьому наступні етапи:

1) *мотиваційно-інформаційний*, який забезпечує набуття студентами базових теоретичних знань та практичних умінь, формування професійно вмотивованих установок на здійснення діяльності у межах правового поля; стимулювання інтересу до соціально-правової складової соціальної роботи та орієнтацію на оволодіння відповідними компетенціями;

2) *пізнавально-технологічний*, на якому поглиблюються і систематизуються знання про правові основи соціальної роботи та соціально-правовий захист особистості, розвиваються соціально-правові уміння і навички, формується методично-інструментальна готовність до вирішення соціально-правових задач;

3) *практично-функціональний*, який спрямований на набуття практичного досвіду аналізу та розв’язання реальних соціально-правових професійних завдань, проблем, ситуацій, забезпечуючи інтеграцію окремих компетенцій у цілісну соціально-правову компетентність майбутнього соціального працівника.

Важливо відмітити, що процесуальна реалізація кожного з етапів програми здійснювалась через розроблену нами *педагогічну технологію формування соціально-правової компетентності*, яка описана у підрозділі 3.3 як взаємопов’язана сукупність форм, методів, засобів та ресурсів освітнього процесу, об’єднаних єдиною метою, цілями та

завданнями, що зорієнтовані на формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Далі розглянемо сутність кожного з виділених етапів програми крізь призму упровадження нами педагогічної технології формування соціально-правової компетентності, яка реалізовувалась на базі Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя на факультеті психології та соціальної роботи зі студентами спеціальностей „Соціальна робота", „Соціальна педагогіка", „Соціальна педагогіка та практична психологія" протягом 2012-2018 років.

На *першому етапі* (мотиваційно-інформаційному), який охоплював 1-3 семестри бакалаврської програми, головна увага була приділена організації навчальної діяльності студентів (аудиторної та позааудиторної) з урахуванням соціально-правової складової у змісті навчальних дисциплін та практик. При цьому основним завданням ми ставили забезпечення інтегративних зв'язків між навчальними дисциплінами, що сприяло закладенню фундаменту для формування цілісної логічно-послідовної системи науково-теоретичних знань, практичних умінь і навичок необхідних соціальному працівнику для набуття соціально-правової компетентності. Зокрема, нами були виділені навчальні дисципліни „Вступ до спеціальності", „Історія соціальної роботи", „Теорія соціальної роботи", „Практикум із соціальної роботи", до програм яких ми включили окремі модулі чи теми, що відображають зміст базового нормативного забезпечення соціальної роботи, сутність та важливість сфери захисту прав особистості, понятійно-термінологічний апарат соціально-правової діяльності. Місце та значення вказаних дисциплін у формуванні конкретних складових соціально-правової компетентності відображено у матриці відповідності соціально-правових компетенцій складовим експериментальної програми, яка представлена у Додатку В.

Так, у межах навчальної дисципліни „*Вступ до спеціальності*”, яка сприяє формуванню професійного світогляду майбутніх фахівців, для студентів експериментальної групи проводилися лекційні та практичні заняття змістовно наповнені соціально-правовою інформацією. Так, під час вивчення тем „Нормативне забезпечення соціальної роботи” (2 год.), „Сфери діяльності соціального працівника” (2 год.) відбувалося перше знайомство майбутніх соціальних працівників із соціальною роботою як професією захисту прав людини, актуалізувалось значення і вагомість правового забезпечення соціальної сфери, вивчались базові нормативні документи (Конституція України, Сімейний Кодекс, Закони України „Про соціальні послуги”, „Про соціальну роботу з сім’ями, дітьми та молоддюм та ін.). Для більш глибокого пізнання студентами сутності соціально-правової діяльності соціального працівника в межах занять організовувалися зустрічі з фахівцями-практиками соціальних закладів і установ, а також навчальні екскурсії у ці інституції (зокрема, студенти експериментальної групи відвідували Ніжинський міський та районний ЦССССДМ, Ніжинські міську та районну служби у справах дітей, Чернігівський обласний соціальний гуртожиток, Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Ніжинської міської ради та ін.). Усе це сприяло формуванню, в першу чергу, мотиваційно-ціннісного компонента соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. Тобто, першокурсники усвідомлювали важливість і необхідність правової обізнаності для майбутньої професійної діяльності, що значно підвищувало їх інтерес до соціально-правової складової професійної підготовки.

Продовження введення у професію соціальна робота і вивчення її теоретико-правових засад відбувалось у ході опанування студентами дисципліною „*Теорія соціальної роботи*”. Вже на початку її вивчення передбачена тема „Структура та рівні соціальної роботи”, у якій майбутніми соціальними працівниками розглядався зв’язок системи соціальної роботи з іншими системами, в т. ч. з політикою та правом, характеризувалися

державний та регіональний рівні соціальної роботи, які передбачають розробку та реалізацію законодавчих і нормативних актів, програм соціального спрямування. Також ми зорієнтували викладачів, що серед сучасних теорій і моделей соціальної роботи слід звертати увагу студентів на соціально-радикальні та антидискримінаційні, які мету допомоги з боку соціального працівника вбачають у підвищенні рівня самоконтролю та особистої відповідальності клієнта, самоактуалізації його можливостей у захисті та обстоюванні прав, протистоянні дискримінації. Значимим для формування соціально-правових компетенцій стало і вивчення студентами теоретичних аспектів соціальної роботи з проблемними та кризовими групами, що потребують юридичного супроводу, на чому ми акцентували увагу викладачів, які проводили лекційні і семінарські заняття з даної дисципліни. Це сприяло формуванню у студентів експериментальної групи здатності вирішувати проблеми клієнта, пов'язані із захистом його прав та інтересів; здатності до постійної взаємодії з соціумом для вирішення соціально-правових проблем); теорії представництва інтересів клієнта в соціальній роботі (сприяло формуванню когнітивної складової здатності представляти інтереси клієнта та захищати його права у різних інстанціях тощо.

Паралельно студенти експериментальної групи вивчали генезис правового забезпечення соціальної роботи під час вивчення дисципліни „*Історія соціальної роботи*". Так, тему „Система державно-громадської соціальної допомоги у др. пол. XIX – поч. XX ст." ми доповнили питаннями: „Соціально-трудове законодавство як форма соціального захисту працезайнятого населення" та „Зародження соціального страхування", які розглядалися і під час лекційних, і у ході семінарських занять (використовувались методи порівняння, контент-аналізу, біографічний метод та ін.). Вивчення основних етапів становлення системи соціального забезпечення в СРСР та незалежній Україні, допомогло сформувати системне бачення та критичне ставлення студентів до сучасного стану правової бази

соціальної сфери. При цьому на семінарському занятті використовувався метод навчальної дискусії, за допомогою якого студенти порівнювали стан соціального забезпечення та правових гарантій різним категоріям населення в попередні часи та на нинішньому етапі.

Здійснювана нами експериментальна робота передбачала, що уже на першому курсі закладалися основи рефлексивно-оціночного компонента соціально-правової компетентності студентів, чому сприяв *тренінговий курс „Самопізнання та самовиховання особистості*", який реалізовувався на лабораторних заняттях з дисципліни „Практикум із соціальної роботи". Зокрема, автором дослідження було підібрано та адаптовано комплекс вправ [48], які використовувались на заняттях із формування здатності до самопізнання (вправи „Хто я і хто ти?", „Я"-реальне та „Я"-ідеальне", „Поділися зі мною", „Цінності", „Комісійний магазин", „Всі, деякі, ніхто" та ін.); здатності до самовдосконалення (вправи „Ефективне сприйняття критики", „Життєвий шлях", „Я на твоєму місці", „Продай свій недолік", „Дзеркало", „Мій настрій" та ін.); розвитку толерантності (вправи „Чи вмієш ти слухати? ", „Спілкування з інопланетянами", „Невербальна поведінка" та ін.); готовності до самореалізації (вправи „Кодекс цінностей", „Секрети успіху", „Вибір професії", „Успіх" та ін.). Результатом стало формування установок студентів на самопізнання і саморозвиток; оволодіння навичками практичного самопізнання; розвиток професійної рефлексії, що в подальшому сприяло набуттю студентами здатності до соціально-правового аналізу професійної діяльності та самооцінки соціально-правової компетентності.

Системоутворювальною ж навчальною дисципліною на першому етапі упровадження програми формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників ми визначили дисципліну „*Правові основи соціальної роботи*", яка дозволила узагальнити і акумулювати вже набуті знання і уміння студентів-першокурсників та поглибити і систематизувати когнітивну і функціонально-діяльнісну складові більшості соціально-

правових компетенцій (див. Додаток В). Саме у результаті вивчення даної дисципліни студенти засвоїли такі базові категорії як „право”, „нормативний документ”, „соціальна політика”, „соціальні стандарти і гарантії” та ін.; розібрались у типології та характеристиці законодавчо-нормативних документів та організаційно-правової документації установи чи закладу; вивчили міжнародні та вітчизняні норми соціальної роботи та соціального забезпечення тощо. Окремо акцентуємо увагу на темі „Державні соціальні стандарти та гарантії як база законотворчої діяльності в галузі соціальної роботи”, якій ми відводили ключове місце в першому змістовому модулі, включаючи до її змісту з’ясування сутності і принципів формування державних соціальних стандартів та гарантій, їх характеристику (прожитковий мінімум, розміри заробітної плати, пенсій, соціальних допомог та ін.); розкриття соціальних норм і нормативів. Розуміння студентами даних питань стало основою для системного бачення правового контексту професійної діяльності у сфері соціальної роботи, особливостей нормативного забезпечення діяльності інститутів, в яких працюють соціальні працівники. Щодо останнього, то наголос робився на представленні нормативної документації установи чи закладу, її типології та характеристиці організаційно-правових (статут, положення, інструкція, правила, регламент, штатний розпис, договір) та розпорядчих (накази, розпорядження, постанови, рішення) документів установи чи закладу. Окремі теми ми виділяли на вивчення студентами нормативного забезпечення служб соціальної сфери (ЦССДМ, служби у справах дітей, психологічна служба системи освіти), закладів соціального обслуговування (інтернатні реабілітаційні установи та заклади, центри соціального обслуговування та ін.), закладів для окремих категорій дітей та молоді (дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, для дітей з інвалідністю; соціальні гуртожитки, центри соціально-психологічної реабілітації, приймальники-розподільники для дітей, школи та професійні училища соціальної реабілітації, виховні колонії). Кожна з тем була

зорієнтована на вивчення як нормативної документації, так і організаційно-правових основ діяльності інституту (режим роботи, норми харчування, матеріальне та фінансове забезпечення, медичне обслуговування тощо). Значну увагу ми приділяли темі „Соціально-страхові відносини у сфері загальнообов'язкового державного соціального страхування", яка є як найбільш об'ємною (6 год. лекцій та 4 год. семінарських занять), так і найбільш складною для опанування студентами, враховуючи постійне реформування та видозміни нормативних документів. Питання, які розглядалися у даній темі, більш детально вивчалися студентами на старших курсах і були включені до програм різних дисциплін, але, враховуючи їх складність, ми в межах даної дисципліни вважали за доцільне акцентувати увагу студентів на основах законодавства України про загальнообов'язкове державне соціальне страхування (в т. ч. ознайомлювали з сутністю та видами соціального страхування, поняттями цільового страхового фонду, страхового випадку, страхового ризику тощо); на нормативних засадах системи пенсійного забезпечення в Україні (види, умови призначення, розміри, особливості виплати пенсій); на особливостях матеріального забезпечення та соціальних послуг у різних видах загальнообов'язкового державного соціального страхування (у зв'язку з тимчасовою втратою працездатності, від нещасного випадку та професійного захворювання, які спричинили втрату працездатності, на випадок безробіття тощо). Додамо, що у межах цієї навчальної дисципліни студенти також вивчили нормативні засади державної соціальної допомоги (сім'ям з дітьми, малозабезпеченим сім'ям, інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам, субсидії для оплати житлово-комунальних послуг), спеціального та додаткового соціального захисту (спеціальні пенсії, соціальні пільги), надання різних видів соціальних послуг. Остання ж тема торкалася важливого питання стандартизації в системі надання соціальних послуг, знайомлячи студентів зі „Стратегією реформування системи надання соціальних послуг", та „Порядком розроблення державного стандарту

соціальної послуги” як базовими нормативними документами для розробки державних стандартів соціальних послуг.

Важливими уміннями, які набувалися студентами на практичних заняттях та у процесі самостійної роботи стали: здатність орієнтуватися в нормативно-правових документах щодо прав людини та гарантій їх захисту; компетентно використовувати нормативно-правові документи (аналізувати, коментувати, застосовувати норми законодавства). Цьому сприяло використання методу контент-аналізу нормативних документів, описаного нами у попередньому розділі, і який ми проілюструємо одним із виконаних студентами завдань. Так, аналіз нормативного документа „Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод” був здійснений за наступною схемою (табл. 4.3):

Таблиця 4.3

Приклад контент-аналізу нормативного документа

1. Назва документа	Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод.
2. Дата прийняття, термін дії документа	Підписана 04.11.1950 р. (чинна з 03.09.1953 р.). В Україні ратифіковано 17.07.1997 р. (чинна з 11.09.1997 р.).
3. Вид і статус документа	Конвенція регіональної дії (Європа).
4. Мета і завдання документа	Мета: розширити демократію, зблизити усі народи Європи, захисти права людини, співпрацювати з основних питань права, культури, освіти, інформації, охорони навколишнього середовища. Завдання: дотримання країнами-підписантами та забезпечення на своїй території прав та основоположних свобод людини.

5. Основні ідеї документа	Забезпечує права і основоположні свободи на національному рівні та гарантує дієву та ефективну систему їх захисту на наднаціональному (міжнародному) рівні. Подана інформація про права і свободи людини, про створення і функціонування Європейського суду з прав людини, звернутися до якого можна тоді, коли вичерпані всі засоби національного правового захисту прав людини. Скарга повинна подаватися мовою національного судочинства, до неї обов'язково додаються рішення всіх судових інстанцій.
6. Структурні блоки: кількість частин, статей, положень	Складається із 59 ст. та 3 розд.: „Права і свободи" (ст. 2-18), „Європейський суд з прав людини" (ст. 19-51), „Інші положення" (ст. 52-59); 16 Протоколів, які розширюють перелік прав та свобод або вносять зміни.
7. Адресність документа	Держави-учасниці, неурядові організації, будь-яка особа або групи осіб, що вважають себе потерпілими від порушення прав, викладених у даному документі.
8. Значення документа	Запровадила судовий механізм захисту визнаних міжнародним правом загальних стандартів політичних, економічних, соціальних і культурних прав та свобод людини в країнах-членах Ради Європи (Європейський суд з прав людини почав діяти з 1959 р.).

Подібним чином студентами аналізувалися і інші документи, що допомагало не лише запам'ятовувати їх зміст та призначення, але й передбачало активну роботу з текстом, його глибокий аналіз, пошук додаткової інформації тощо.

Додамо, що систематизації соціально-правових знань студентів сприяла також підготовка „Правового портфоліо", яке містило основні нормативні документи за сферами їх застосування у практиці соціальної

роботи, та складання ними понятійного словника термінів, які вивчались у дисципліні „Правові основи соціальної роботи”.

Експериментальна робота на першому етапі передбачала, що на формування мотиваційно-ціннісного та рефлексивно-оціночного компонентів соціально-правової компетентності у студентів були спрямовані також *ознайомча та волонтерська практики*, на яких вони спостерігали за діяльністю професіоналів, порівнюючи її зі своїми очікуваннями і можливостями, допомагали виконувати професійні завдання.

Так, під час ознайомчої практики, яка передбачає відвідування різних соціальних закладів і установ з метою ознайомлення з майбутньою професійною діяльністю без безпосередньої практичної участі студентів, практиканти були зорієнтовані на ознайомлення з нормативною документацією різних соціальних закладів і установ та складання переліку нормативних документів. Також вони вивчали досвід соціально-правової діяльності фахівців та здійснювали опис конкретної ситуації захисту прав клієнта (напр., знайомились з технологією ведення окремого випадку у роботі Ніжинського міськрайонного відділу з питань пробації; вивчали досвід допомоги соціально незахищеним категоріям громадян Ніжинським місцевим центром з надання безоплатної вторинної правової допомоги та ін.).

Волонтерська ж практика передбачала включення студентів у реальну практику соціальної роботи шляхом надання добровільної допомоги, посильної участі у професійній діяльності (як помічники соціальних працівників). Поряд із загальними цілями волонтерської практики (засвоєння основних цінностей: альтруїзму, милосердя, благодійності, емпатії та формування якостей, які необхідні для професійної діяльності; набуття фахових знань з майбутньої спеціальності; напрацювання навичок спілкування з клієнтами; спілкування з професіоналами в обраній сфері; формування професійних умінь і навичок) у межах нашої експериментальної роботи ми ставили за завдання надати можливість студентам долучитись до інформаційно-просвітницьких та превентивних заходів, які реалізуються

соціальними службами, правозахисними організаціями для створення соціально-правового простору у соціумі. Зокрема, студенти допомагали у поширенні інформаційних матеріалів про права дитини у навчальних закладах (так, наприклад, у 2016-2017 навчальному році цією роботою було охоплено 2 гімназії, 10 шкіл, 2 ліцеї, 8 дитячих садків м. Ніжин, 15 шкіл Ніжинського району), у підготовці і проведенні навчальних семінарів „Соціально-правовий захист дітей з інвалідністю" для батьків таких дітей (семінари були проведені за ініціативи ГО „Сила матері" у Ніжині на базі НДУ імені Миколи Гоголя та у м. Носівка Чернігівської області у 2015-2017 роках) та ін. У свою чергу, це сприяло формуванню у студентів експериментальної групи усвідомлення цінності соціально-правової інформації як стратегічного ресурсу розвитку; інтересу до поширення соціально-правових знань, ідей, цінностей, що сприяє зростанню загальної правової культури особистості і суспільства; усвідомлення необхідності підвищення правоосвідченості населення у частині знань та уявлень про свої права. Також це мотивувало студентів на навчання та саморозвиток, викликало інтерес до отримання соціально-правових знань і вироблення соціально-правових умінь.

Соціально-правовий зміст волонтерської практики був забезпечений і у згадуваному вище Ніжинському міськрайонному відділі з питань пробації, в якому законодавчо передбачено допомогу т. зв. „волонтерів пробації" [394] у здійсненні нагляду за засудженими та проведенні з ними соціально-виховної роботи під керівництвом персоналу органу пробації. Так, до фахівця з питань соціальної роботи із суб'єктами пробації на два тижні прикріплялись практиканти, які спостерігали за його роботою з неповнолітніми правопорушниками, допомагали у вирішенні їх проблем тощо. Це допомогло студентам компетентно розібратися у причинах та наслідках делінквентної поведінки неповнолітнього, формах і методах соціально-виховної роботи з клієнтами пробації.

Разом з тим частина студентів вже з першого курсу залучались до *роботи волонтерських груп*, які створені при кафедрі соціальної педагогіки і соціальної роботи під керівництвом викладачів за окремими напрямами соціальної роботи (в т. ч., соціально-правового спрямування). Зокрема, протягом 2015-2018 років для засуджених Прилуцької виховної колонії студентська волонтерська група „Форум-театр" презентувала серію вистав-занять „Подолання складних життєвих ситуацій", де учасники виконували певні соціальні ролі та розігрували життєві ситуації, під час яких можливе виникнення конфліктних, правових ситуацій. Головним завданням учасників було зупинитися на „піку" розігрування конфлікту, а завданням глядачів – знайти шляхи конструктивного вирішення суперечки. Також студентами під керівництвом викладача проводились тренінгові заняття для вихованців на керування емоціями, психологічне розвантаження, зміну настрою тощо. Таким чином, студенти експериментальної групи вчилися не лише організовувати і проводити заходи правовиховного характеру, але й моделювати сфери успішної діяльності особистості, формувати суб'єктивне сприйняття клієнтом соціальних, правових норм і цінностей.

Також у межах експерименту у 2016-2018 роках за запитом Ніжинського Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді волонтерська група „Час для нас" була залучена до реалізації соціальних програм допомоги дітям з особливими потребами (благодійні акції, просвітницькі заходи) та дітям з сімей, що перебувають у складних життєвих обставинах (свята, мистецькі зустрічі, акція „Допоможи ближньому" та ін.). Студенти отримували безцінний досвід взаємодії з представниками проблемних та кризових груп, знайомилися з реальним станом речей у сфері захисту їхніх прав та забезпечення гарантій, бачили конкретні результати особистої допомоги та можливості різних соціально-правових механізмів вирішення тих чи інших проблем.

Підсумуємо, що представлена волонтерська робота позитивно впливала як у цілому на мотиваційно-ціннісну складову соціально-правової

компетентності студентів, так і, зокрема, на динаміку формування групи профілактичних, інформаційно-просвітницьких та правовиховних компетенцій.

Перший етап експериментальної програми передбачав і позааудиторну виховну діяльність. Серед виховних заходів на цьому етапі слід виокремити традиційне проведення для студентів-першокурсників *ігрового квесту „Права не дають, їх беруть*", який приурочується до Міжнародного дня прав людини (10 грудня) і має на меті привернути увагу студентів до проблеми захисту прав людини, підвищити мотивацію і сформувати суб'єктну позицію щодо реалізації та захисту своїх прав. Під квестом (з англ. quest – пошуки) ми розглядаємо один із жанрів ігор, що вимагає від учасників вирішення розумових завдань для просування сюжетом. Суть квесту полягає у виконанні різних завдань, які дозволяють переходити від одного етапу до наступного. Наприклад, дієвим було проведення активного квесту на території університету серед команд, які протягом одного дня мали зібрати тексти з відомими афоризмами щодо прав людини. Організаторами (студенти-старшокурсники) було розроблено правила квесту, маршрути команд, завдання, які складалися з двох частин – шифрування місця завдання (локація) та завдання на місці для знаходження частини афоризму. Важливо, що завдання передбачали також і залучення викладачів та співробітників університету, що додало ваги та популярності проведеному заходу і підтвердило наявність взаємозв'язку та взаємовпливу складників об'єкт-суб'єктного компонента педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Експериментальна робота передбачала, що від першого курсу студенти залучалися також до серії *інтелектуально-пізнавальних змагань* факультетського і загальноуніверситетського рівня (фестивалі інтелектуальних ігор, чемпіонати „Що? Де? Коли?", „Правовий брейн-ринг" та ін.), які організовувались автором дослідження і сприяли актуалізації

соціально-правової проблематики, формуванню суб'єктної позиції студентів щодо своїх прав тощо. Так, на щорічному чемпіонаті з інтелектуальних ігор факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя та університетських змаганнях з гри „Що? Де? Коли?" ми практикували тематичні тури (напр., тур „Дитина і її права" містив запитання про випадки порушень прав дитини; тур „Злочин і кара" був присвячений різним правопорушенням), що додатково сприяло формуванню у студентів таких компетенцій як: здатність до інформаційно-просвітницької діяльності у соціумі, здатність до збору та аналізу даних щодо соціально-правових проблем у соціумі та ін.

Таким чином, цілеспрямована і систематична робота на першому етапі програми упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників дозволила помістити студентів у соціально-правове поле професійного зростання, заклавши міцне підґрунтя для закріплення основних соціально-правових компетенцій на наступному етапі.

Аналізуючи *другий етап* впровадження програми (пізнавально-технологічний), який охоплював 4-6 семестри бакалаврської програми, зазначимо, що він характеризується інваріантністю та диференційованістю заходів для студентів експериментальної групи, частина з яких уже зайняла активну позицію у набутті соціально-правової компетентності. Це знайшло вираження у їх долученні до науково-дослідної та проектної роботи соціально-правового спрямування, усвідомленому виборі відповідних елективних курсів, додаткової спеціалізації чи сертифікованої програми. Враховуючи це, формувальний вплив на інших студентів ЕГ здійснювався нами через нормативні дисципліни навчального плану, навчальну практику та систему правовиховних заходів. У комплексі це дало можливість поглибити і систематизувати знання і вміння соціально-правового характеру та сформувати методично-інструментальну готовність до вирішення різних соціально-правових задач.

У межах навчальної діяльності технологія формування соціально-правової компетентності реалізовувалась нами через навчальні дисципліни „Методи соціальної роботи", „Система організації соціальних служб", до програм яких була включена відповідна правова тематика, та дисципліну „Основи соціально-правового захисту особистості", яка відіграє ключову роль у формуванні охоронно-захисних, контролюючих та правовиховних компетенцій майбутніх соціальних працівників.

Так, дисципліну „*Методи соціальної роботи*" ми розглядали як базову для формування функціонально-діяльнісного компонента соціально-правової компетентності, оскільки вона знайомить студентів із системою форм і методів соціальної роботи, показуючи їх взаємозв'язок та особливості застосування в конкретних ситуаціях та з різними категоріями населення. Нами були виокремлені ті теми, які мають потенціал для розвитку соціально-правових умінь та навичок студентів, та запропоновано відповідне змістовне і методичне наповнення. Зокрема, при вивченні теми „Методи соціальної діагностики" у студентів формувалися уміння визначати проблему та знаходити шляхи її розв'язання; уміння аналізувати зібрану інформацію (обробка та узагальнення даних, класифікація проблем і потреб). У подальшому це сприяло оволодінню діагностичним інструментарієм виявлення соціально-правових проблем. Вивчення методів корекції та реабілітації у подальшому сприяло формуванню у студентів умінь вибирати оптимальні види і адекватні засоби корекції і реабілітації дітей та молоді, які вчинили протиправні дії; розробляти методичні матеріали для корекційно-реабілітаційної роботи; реконструювати соціокультурне оточення для різних категорій дітей і молоді; сприяти у відновленні втрачених соціальних зв'язків тощо. Також нами була запропонована тема „Представництво інтересів як метод індивідуальної соціальної роботи", на якій студенти знайомились із сутністю та особливостями представництва інтересів клієнта. Ми практикували запрошення на заняття представників Служби у справах дітей, Центру з надання безоплатної вторинної правової допомоги, які знайомили

студентів із практикою представництва інтересів дітей, людей з інвалідністю, безробітних та ін. Це сприяло формуванню здатності представляти інтереси клієнта та захищати його права у різних інстанціях. Вивчення методів групової соціальної роботи стало основою для формування умінь спланувати, організувати та реалізувати правовиховний захід; розробити систему правовиховних заходів з урахуванням конкретних соціальних умов середовища.

При вивченні студентами дисципліни *„Система організації соціальних служб*" закладалися здатності планувати і організовувати соціально-правову діяльність; налагоджувати взаємодію та тісну співпрацю різних інститутів з питань, що стосуються захисту законних інтересів і прав клієнтів; здійснювати лобістську діяльність; уміння налагоджувати зв'язки зі спонсорами, шефами, організаціями гуманітарної і матеріальної допомоги; залучати до соціально-правового захисту волонтерів. Тобто важливі для нашого дослідження складові соціально-правової компетентності. Це досягалось шляхом використання таких активних методів як „дерево рішень", ділова (рольова) гра, метод проектів та ін.

Запропонована автором дослідження структура та змістове наповнення навчальної дисципліни „*Основи соціально-правового захисту особистості*" (див. Додаток Г. 2) забезпечили можливість вибудувати чітку логічну послідовність опанування студентами експериментальної групи навчальним матеріалом, який ми вбачаємо ключовим для формування більшості складових соціально-правової компетентності. Зокрема, у межах першого змістового модулю („Особистість як об'єкт соціально-правового захисту") студенти знайомились із поняттям „соціально-правового захисту", розглядаючи його з позицій інтегрованого підходу, вивчаючи його сутність та актуальність; простежили еволюцію поглядів на захист прав людини в історичному контексті; аналізували систему сучасних міжнародних та вітчизняних механізмів соціально-правового захисту особистості. Другий змістовий модуль присвячений характеристиці захисту прав особистості у

різних сферах суспільних відносин, що є дотичними до професійної діяльності соціального працівника: сімейній, освітній, трудовій, житловій, майновій, сфері охорони здоров'я та ін. Це передбачало вивчення студентами галузевого законодавства, основних прав особистості у конкретній сфері та гарантій і механізмів їх забезпечення, міри відповідальності за порушення прав. Третій змістовий модуль вже безпосередньо звернений на розгляд практики соціально-правового захисту у контексті професійної діяльності соціального працівника, який позиціонується як один із суб'єктів соціально-правового захисту особистості. У модулі вивчалися зміст, форми і методи соціальної роботи із захисту прав окремих категорій клієнтів: дітей та молоді, людей з інвалідністю, пенсіонерів, переселенців, представників національних меншин та ін.

У ході лекційних занять для забезпечення успішного процесу формування соціально-правових компетенцій ми орієнтувались на вимоги до їх організації та проведення: сучасний науковий рівень і насичена інформативність, переконлива аргументація, доступна і зрозуміла мова, емоційність, чітка структура і логіка, наявність яскравих прикладів, наукових доказів, обґрунтувань, фактів [338, с. 210]. Це досягалось шляхом розробки мультимедійного супроводу занять, впровадження елементів проблемно-евристичного навчання та інноваційних форм (лекція-брейнстормінг, лекція із запланованими помилками, лекція-інтерактив та ін.).

У процесі кожного семінарсько-практичного заняття викладачі зі студентами обговорювали питання теоретичного змісту, засвоювали основні правові терміни й поняття та виконували основні завдання аудиторної й самостійної роботи. Також були застосовані такі активні методи і прийоми :

метод навчальної дискусії (організовувались дискусії на теми „Дієвість права у сучасному соціумі", „Проблеми та перспективи впровадження інституту соціального омбудсмена в Україні" та ін.);

метод рольових ігор (використовувався під час вивчення тем „Охорона здоров'я особистості", „Соціально-правовий захист неповнолітніх, які вступили у конфлікт із законом" та ін.);

метод розв'язання практичних ситуацій (до кожного із занять змістових модулів 2-3 були розроблені практичні ситуації, які вирішувались за певним алгоритмом, що представлений у підрозділі 3.3);

метод складання практичних ситуацій (студенти формулювали ситуації, в яких відображені випадки недотримання законів, порушення прав людини тощо, аналізували їх спільно з викладачем, поповнюючи розроблений комплекс соціально-правових ситуацій);

метод сценарію (використовувався під час вивчення тем „Соціальна робота із формування правової свідомості особистості", „Правове виховання клієнтів у діяльності соціального працівника" шляхом розробки та апробації таких сценаріїв як акція у мікрорайоні „День захисту дітей", виховна година в школі „Чи знаємо ми свої права", рольова гра „Поводь себе ПРАВильно", конкурс для різних вікових груп „Знай права!" та ін.).

Також програма навчальної дисципліни „Основи соціально-правового захисту особистості" передбачала і виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань, а тому в ході експериментальної роботи студенти :

готували інформаційні повідомлення, які передбачали висвітлення реальної соціально-правової ситуації, яку студент мав відшукати у ЗМІ за поточний календарний рік, здійснити її комплексне вивчення та аналіз;

розробляли інформаційні пам'ятки для цільової аудиторії щодо забезпечення прав особи в одній із сфер життєдіяльності (напр., буклети з переліком прав дитини, людей з інвалідністю тощо, настільні ігри та розмальовки правової тематики для дітей молодшого шкільного віку, іграшки-пам'ятки – пазли, кубик Рубика і ін.);

створювали картотеки вправ (ігор, заходів, свят) із формування правової культури дітей та молоді (не менше трьох для кожної вікової групи).

У цілому ж дана навчальна дисципліна дозволила студентам: засвоїти основні права особистості, законодавчо гарантовані державою; вивчити нормативні документи, які регламентують соціально-правовий захист особистості; дізнатись про систему міжнародних і державних органів, закладів та установ, державну політику, спрямовану на захист громадян в усіх сферах їх життєдіяльності; опанувати шляхи залучення до охорони прав клієнтів соціальної роботи працівників відповідних установ, організацій та закладів; виявити форми співпраці та взаємодії фізичних осіб, органів державної виконавчої влади, місцевого самоврядування, громадських організацій, різних суспільних інститутів з питань, що стосуються захисту законних інтересів і прав різних категорій клієнтів; озброїтись методами соціальної роботи у сфері охорони прав особистості; навчитись використовувати правові норми в інтересах клієнта соціальної роботи та володіти механізмами та технологіями надання допомоги клієнту при порушенні його прав; компетентно здійснювати просвітницько-інформаційну та правовиховну роботу серед неповнолітніх, батьків, педагогів, громадськості.

Розвитку вказаних компетенцій сприяло і проходження студентами ІІІ курсу *навчальної практики*, у ході якої засвоєні у навчанні соціально-правові знання, уміння, навички „виступають уже не як предмет навчальної діяльності, а як засіб діяльності професійної” [237, с. 29]. У межах експериментальної роботи соціально-правова складова навчальної практики забезпечувалась такими видами роботи:

аналіз нормативної документації бази практики – вивчення законодавчих й нормативно-правових документів, що регламентують діяльність бази практики; аналіз відповідності бази нормам, нормативам та стандартам (студенти вивчали статути, положення, інструкції, правила, регламенти, штатні розписи, договори, розпорядчі документи та ін.);

аналіз нормативного інструментарію в діяльності фахівців бази практики – вивчення основних національних, регіональних й локальних

нормативно-правових документів, законодавчих актів, що регламентують діяльність фахівців бази практики; аналіз „Кваліфікаційної характеристики" та „Посадових обов'язків"; спостереження за використанням нормативно-правового інструментарію у вирішенні проблем клієнтів бази практики;

включення у реальну практику соціально-правового захисту – набуття досвіду допомоги клієнтам, проведення заходів, організації партнерської взаємодії під керівництвом фахівця, з наступним аналізом власних дій (напр., у звітах студентів відображено їх участь у проведенні соціальних інспектувань спільно з фахівцями ЦССДМ та Служби у справах дітей м. Ніжина; у роботі консультпунктів – при пологовому будинку, у сільській місцевості та ін.; у розробці циклу профілактичних лекцій для школярів тощо).

Підсумуємо, що у цілому позааудиторна навчальна діяльність (самостійна робота та проходження практики) дозволяла студентам систематично працювати з правовими джерелами, аналізувати навчальну та наукову літературу соціально-правової тематики, виконувати індивідуальні завдання, що, у свою чергу, позитивно відображалося на формуванні основних груп соціально-правових компетенцій.

Програма експерименту передбачала, що на цьому етапі (на 2-3 курсах) студенти поступово долучаються і до науково-дослідної діяльності, якій ми відводимо важливе місце у структурі педагогічної технології формування соціально-правової компетентності. Зокрема, уже в межах навчальних дисциплін „Методи соціальних досліджень" та „Соціальна і демографічна статистика" студенти збирали та аналізували емпіричні матеріали для *комплексного дослідження актуальних соціальних і правових проблем сучасної молоді*, яке здійснювалось у 2014-2017 роках Центром соціально-педагогічних досліджень, що діє при кафедрі соціальної педагогіки і соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя (дослідження проводилось у співпраці з партнерською кафедрою педагогіки Державної вищої професійної школи в м. Хелм, Польща і дозволило порівняти результати наукових

пошуків українських та польських студентів). Частина студентів експериментальної групи використала ці матеріали під час написання курсових робіт, обравши соціально-правову тематику: напр., „Нормативно-правові основи діяльності соціального працівника в Україні", „Соціально-правовий захист дитинства в Україні", „Особливості державної сімейної політики в Україні", „Профілактика правопорушень у підлітковому середовищі", „Законодавче забезпечення сфери соціальних послуг в Україні", „Різні форми виховання дітей як реалізація права дитини на сім'ю в соціальній роботі", „Нормативно-правові основи захисту права на освіту дітей з інвалідністю", „Нормативно-правові засади соціальної роботи з жіночою молоддю в Україні" та ін.

Апробація результатів цих наукових пошуків здійснювалась через забезпечення участі студентів уже з другого курсу у наукових зібраннях (конференції, круглі столи, семінари) різного рівня. Систематичності цієї роботи сприяло ініціювання автором дослідження спільно з колегами проведення щорічної *студентської науково-практичної конференції „Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення*", яка з 2012 року організовується у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя. Пройшовши шлях від факультетського до міжнародного рівня, конференція стала важливою площадкою презентації наукових здобутків та здійснення наукових дискурсів, у т. ч. соціально-правового спрямування. Так, можемо простежити щорічне розширення представництва даної конференції: у 2016 році у конференції взяли участь 75 учасників з 10 вищих навчальних закладів України; у 2017 році – 125 учасників з 15 вищих навчальних закладів України та Польщі; а у 2018 – вже 131 учасник з 20 вищих навчальних закладів України, Польщі, Білорусі, Росії. У межах експериментальної роботи у різні роки на конференції влаштовувались тематичні виставки („Захист прав дітей з інвалідністю", „Права студентської молоді"), конкурси стендових доповідей „Соціально-правовий лікнеп", майстер-класи („Підвищення обізнаності батьків щодо

прав дітей та молоді з інвалідністю", „Сім'я без насильства – основа гендерної гармонії" та ін.) та, власне, окрема наукова секція „Соціально-правовий захист різних категорій населення", матеріали доповідей якої представлені у наукових збірниках під редакцією автора дослідження [460; 461; 462].

Продовжуючи аналіз другого етапу формувального експерименту, відмітимо зміну акцентів у виховній роботі зі студентами, які, окрім правовиховних заходів факультетського/університетського рівнів (напр., конкурс „Найрозумніший у соціально-правовому просторі", розробка якого представлена у Додатку Ж. 2), залучалися і до заходів у межах всеукраїнських чи міжнародних програм. У цьому плані показовим є досвід долучення студентів експериментальної групи до *Всеукраїнської освітньої програми „Розуміємо права людини"*, яка реалізувалася за підтримки Норвезького Гельсінкського Комітету, Міжнародного фонду „Відродження" та Української Гельсінкської Спілки з прав людини і мала на меті формування культури прав людини у різних соціальних та професійних груп. У межах програми застосовувались інтегровані сучасні педагогічні технології, зокрема, такі як „Форум-театр", „Free to choose", „Дискусійний клуб", пересувні експозиції та ін. У межах експериментальної роботи систематично залучалися студенти і до заходів *Мандрівного міжнародного фестивалю документального кіно про права людини „Docudays UA"*, де вони мали змогу поспілкуватися з відомими правозахисниками, діячами культури та митцями, взяти участь у тематичних дискусіях та обговореннях фільмів для аналізу порушених проблем та пошуку оптимальних шляхів їх вирішення на локальному та державному рівнях. Так, у 2016 році програма XII фестивалю передбачала зустріч з головою правління та експертом Центру громадянської просвіти „Альменда" В. Потаповою; перегляд та аналіз фільму „Це моя земля"; експозицію „Кожен має право знати свої права", яка складалася з 25 стендів, які відображали історію виникнення та становлення прав людини у світі, цінності, що закладені в основу прав людини та ін.

Таким чином, другий етап програми упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників сприяв подальшому розвитку соціально-правових компетенцій студентів через теоретичну та практичну підготовку, через активність майбутніх соціальних працівників у соціально-виховній та науково-дослідній діяльності.

Переходимо до розгляду заключного, *третього етапу* впровадження програми (*практично-функціональний*), який охоплював 7-8 семестри бакалаврської програми і головним завданням ставив закріплення набутих студентами окремих соціально-правових компетенцій та їх інтеграцію в цілісну соціально-правову компетентність майбутнього соціального працівника. Це досягалось: шляхом вивчення як нормативних дисциплін („Ведення професійних документів", „Менеджмент соціальної роботи", „Соціальна робота з різними групами клієнтів", „Соціальна політика", „Соціальне забезпечення населення"), так і вибіркових дисциплін або дисциплін спеціалізації/сертифікатної програми „Соціально-правовий захист"; у процесі проходження студентами виробничої практики на IV курсі; активною позицією студентів у проектній та науково-дослідній діяльності.

Зокрема, відмітимо, що під час вивчення студентами експериментальної групи вказаних навчальних дисциплін з метою міцного засвоєння соціально-правових знань, вироблення умінь, значимих для набуття соціально-правової компетентності, викладачами широко використовувались активні форми (лекція-дискусія, лекція-конференція, семінар-практикум, тренінг та ін.) і методи (мозковий штурм, ділова і рольова гра, дискусія, кейс-метод, проблемний метод, колоквіум та ін.) навчання.

Надзвичайно важливою у набутті соціально-правової компетентності майбутнього соціального працівника ми розглядаємо дисципліну „*Ведення професійних документів*", яка сприяла формуванню здатності до компетентного використання нормативно-правових актів та ділової

документації соціального працівника. Так, студенти вивчали нормативну та довідково-інформаційну документацію соціальної роботи, різновиди документації для службового користування, правила і принципи ведення обліково-реєстраційної документації тощо. У свою чергу, від викладачів вимагався постійний контроль за змінами та оновленнями професійної документації соціального працівника, нормативної документації соціального закладу/установи. Це дозволяло здійснювати актуальну підготовку студентів, надавати їм достовірну інформацію та привчати до самостійного пошуку.

Подібні вимоги ставились до викладачів і студентів також при вивченні дисципліни „*Соціальне забезпечення населення*”, оскільки нормативна складова цього напряму соціальної роботи постійно оновлюється, і студенти мали не лише вивчити реальний стан соціального забезпечення, але і навчитися самостійно слідкувати за змінами в нормативній сфері, тобто сформувати здатність до постійного моніторингу змін у законодавстві та оцінки дієвості соціально-правових норм. Дієвим у цьому плані стало періодичне запрошення на заняття представників фондів соціального страхування, фахівців установ соціального захисту, які знайомили студентів з актуальною інформацією соціально-правового характеру. Крім того, для викладачів кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи ми щорічно влаштовували методичний семінар щодо законодавчих змін у соціальній сфері, що не лише озброювало педагогів актуальною інформацією, але й спонукало до формування єдиних підходів у розумінні і трактуванні соціально-правових питань, виробленні узгодженої термінології, до вчасного відтворення у освітньому процесі змін та інновацій, що відбуваються у нормативній і соціальній площині.

Закріпленню координаційних і контролюючих компетенцій як складових соціально-правової компетентності сприяло вивчення дисциплін „*Соціальна політика*” *та „Менеджмент соціальної роботи*”, які транслюють знання про різні рівні управління соціальними системами і процесами в державі. У межах експериментальної роботи програми цих дисциплін були

зорієнтовані нами на формування у студентів здатності до збору та аналізу даних щодо реалізації державної соціальної політики, щодо соціально-правових проблем у соціумі та до взаємодії з соціумом задля їх вирішення; здатності до контролю за дотриманням законних прав та інтересів клієнтів та реагування на звернення громадян; здатності до мобілізації ресурсів, створення мультидисциплінарної команди, залучення інших фахівців для вирішення соціально-правових проблем тощо. Зокрема, вивчаючи такі теми як „Структура менеджменту соціальної роботи", „Планування як функція менеджменту соціальної роботи", „Менеджмент соціальної роботи на макрорівні", студенти отримували й інформацію про соціально-правові аспекти управління соціальною роботою на різних рівнях, знайомились з основними якостями сучасного менеджера у розрізі його соціально-правової компетентності.

Формуванню знань та умінь роботи з конкретним клієнтом, застосування норм права у тій чи іншій ситуації практичної діяльності сприяло вивчення студентами дисципліни „*Соціальна робота з різними групами клієнтів*", яка, розглядаючи специфіку надання професійної допомоги залежно від категорії чи групи клієнтів, в обов'язковому порядку опирається на нормативну базу і соціально-правові механізми її реалізації. По суті, дана дисципліна дозволила акумулювати соціально-правові знання з попередніх курсів; провести міждисциплінарні зв'язки з такими дисциплінами як „Основи соціально-правового захисту особистості", „Методи соціальної роботи", „Ведення професійних документів" та ін.; закріпити охоронно-захисні та інформативно-просвітницькі компетенції майбутніх соціальних працівників. Також ми зробили акцент на оволодінні студентами уміннями визначати потреби і проблеми, правові гарантії таких категорій клієнтів як люди похилого віку, жертви насильства, особи, які повернулися з місць позбавлення волі та ін. Одним із дієвих методів, запропонованих нами для семінарських занять з даної навчальної дисципліни, став метод складання „Соціально-правового паспорту клієнта".

Зокрема, студенти розробляли „паспорти” для клієнтів різних категорій, включаючи до них перелік типових проблем особи та факторів, що їх спонукають, визначаючи основні потреби клієнта та його близького оточення, наводячи посилання на статті нормативних документів, в яких визначаються права, гарантії, пільги відповідної категорії.

Водночас, проходження студентами *виробничої практики* у межах експерименту було спрямоване на остаточне формування функціонально-діяльнісного компонента соціально-правової компетентності, у зв’язку з чим, нами було розроблено інваріантну складову завдань практики (див., підрозділ 3.3), яка передбачала безпосереднє занурення практиканта у соціально-правове поле професійної діяльності.

Проаналізувавши звіти студентів та висновки експертів (керівників баз практики та методистів), можемо виділити найдієвіші з форм роботи практикантів. Так, проходження практики в гімназії № 16 м. Ніжина дозволило студентам долучитися до розробки системи заходів щодо захисту дітей, які потрапили в складні життєві обставини: заповнення індивідуальних карток дітей та карток соціально-психологічного супроводу дитини, розробка індивідуальних планів супроводу дитини (в т. ч., і соціально-правового захисту) та участь у їх реалізації. Під час практики у ЦССДМ студенти організовували вуличну акцію „Ні – сімейному насильству”, яка мала інформаційно-просвітницький характер і супроводжувалась поширенням буклетів, опитуванням перехожих, флешмобом „Відпусти агресію”. Разом із фахівцями Ніжинської міської служби у справах дітей, практиканти брали участь у роботі Комісії з питань захисту прав дитини, готували документи до судових засідань та відвідували їх.

Таким чином, на практиці студенти поглиблювали соціально-правові знання та відпрацьовували уміння, засвоєні на заняттях, передбачених програмою підготовки бакалавра соціальної роботи. Слід додати, що окремі студенти експериментальної групи у 2017-2018 роках також проходили практику за кордоном у Польщі. Це було реалізовано у межах співпраці

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя з Державною вищою професійною школою у м. Хелм (Польща) та дозволило студентам збагатити свій практичний досвід, у т. ч. і у сфері соціально-правового захисту. Відмітимо, що вивчення польського досвіду соціально-правового захисту в місті Хелм було надзвичайно корисним для студентів, оскільки дане місто є одним показових польських міст щодо муніципальної системи захисту прав дитини, в якому є посада соціального дитячого омбудсмена, діють правозахисні організації (Товариство друзів дітей), реалізуються спеціальні програми („Національний день захисту прав дитини”) тощо.

Слід відмітити, що більш поглиблена підготовка до практики соціально-правового захисту здійснювалась з окремими студентами експериментальної групи, які ще на попередньому етапі обрали додаткову спеціалізацію чи сертифіковану програму „Соціально-правовий захист”. Для інших студентів ці дисципліни пропонувались як вибіркові чи факультативні спецкурси. Вивчення додаткових дисциплін соціально-правового спрямування, перелік і зміст програм яких наведено у підрозділі 3.3, забезпечило закріплення і систематизацію соціально-правових знань, вироблення спеціальних умінь і навичок роботи в конкретних закладах (службі у справах дітей, уповноваженому органі з питань пробації тощо), побудову індивідуальної траєкторії професійного зростання студентів. Серед активних методів навчання, які використовувались нами при викладанні вищеназваних навчальних дисциплін, окрему увагу приділимо *методу проектів*, за допомогою якого студенти розробляли та реалізовували міждисциплінарні навчальні проекти. Технологія навчального проекту передбачала залучення усіх студентів до процесу вирішення конкретного навчального завдання, самостійну діяльність студентів та наявність у них пізнавального інтересу, оскільки, по суті, навчальний проект виступає як спільна навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність студентів, що має загальну мету, узгоджені методи, способи діяльності і спрямована на вирішення визначеної учасниками проекту проблеми. Зокрема, виконання

практичних завдань самостійної та індивідуальної роботи з дисциплін „Соціально-правовий захист вразливих категорій населення”, „Профілактика делінквентної поведінки”, „Міжнародний механізм захисту людини” у комплексі складає груповий *навчальний проект „День прав людини*”, який щороку реалізовувався студентами до Міжнародного дня прав людини. На прикладі проекту, присвяченого правам студентів, охарактеризуємо основні етапи його реалізації: підготовчий, дослідницький, інформаційний, пізнавальний, підсумковий, аналітичний.

На підготовчому етапі студенти знайомились з нормативно-правовою базою щодо правового захисту студентської молоді, аналізували наукову літературу з даного питання. На цьому етапі відбувалося чітке планування процесу реалізації навчального проекту, розподіл обов’язків між студентами, прогнозування очікуваних результатів. Важливою є роль викладача, який виконує координаційну функцію, узгоджуючи дії учасників проекту, сприяючи виконанню усіма студентами суб’єктної ролі у розробці та реалізації проекту.

Дослідницький етап передбачав збір, обробку і аналіз даних щодо обізнаності студентів у своїх правах, механізмах їх реалізації та захисту. З цією метою серед студентів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя було проведено анкетне опитування (вибірка склала 185 респондентів). Результати опитування засвідчили, що 57 % респондентів не знають жодного нормативного документу, в якому зазначені права та обов’язки студентів. 76 % студентів зазначили, що їхні права порушуються, при цьому найуразливішими виявилися право на висловлювання власної думки (34 %) та право на працю (21 %). Майже половина респондентів (48 %) не впевнені, що у змозі самостійно захистити свої права, а 60 % не знають яким чином відстоювати та захищати свої права. Респондентами також було визначено чинники, які сприяли б забезпеченню реалізації їхніх основних конституційних прав. Загалом результати опитування показали, що більшість

студентів не приділяють значної уваги питанням захисту своїх прав, мають слабкі знання законодавства щодо прав студентів.

Інформаційний етап реалізації проекту передбачав ознайомлення студентів із їх основними правами, з нормативними документами, із суб'єктами соціально-правового захисту. З цією метою до Міжнародного дня прав людини було оформлено інформаційний стенд з відповідними матеріалами. Також на стенді було представлено результати та аналіз анкетного опитування студентів, загальна інформація про права людини та історію відзначення Міжнародного дня прав людини. Ефективним на цьому етапі стало виготовлення та розповсюдження серед студентів буклетів-пам'яток „Твої права, студент", які містили витяги з нормативних документів, контактну інформацію.

Пізнавальний етап мав на меті привернути увагу студентів до проблеми захисту прав людини, підвищити мотивацію і сформувати суб'єктну позицію щодо реалізації та захисту своїх прав і відбувався в ігровій формі (квест „Права не дають, їх беруть", який був описаний вище).

На підсумковому етапі було проведено збори учасників квесту з метою обговорення даного заходу: рівня складності маршрутів і завдань, проблем та перешкод у ході квесту, побажань щодо удосконалення правил тощо. Також були підведені підсумки квесту та нагороджено переможців.

Аналітичний етап передбачав аналіз навчального проекту в цілому як його учасниками, так і викладачем. Відмітимо, що цей етап важливий не лише для оцінки результативності та звітування про проект, а й для визначення успіхів та недоліків у ході його виконання, врахування набутого досвіду у реалізації наступних проектів.

У 2015-2016 роках студентами експериментальної групи реалізовувався *навчальний проект „Інформ*" для школярів м. Ніжин, який був спрямований на організацію інформаційно-просвітницької діяльності у навчальних закладах із поширення інформації про права дитини, профілактики делінквентної поведінки серед учнівської молоді. Проектом були охоплені

школи № 1, 2, 3, 10, 15,16, 17 та Ніжинський обласний педагогічний ліцей. Серед основних заходів проекту, в яких були задіяні студенти, назвемо такі: оформлення у закладах стендів „Права дитини та школяра”; проведення правовиховних заходів для учнів 1-4, 5-8 та 9-11 класів; поширення роздаткових інформаційних матеріалів про права дитини, учня, про наслідки протиправних дій тощо. Для студентів ця діяльність дала додаткову можливість збагатити власний досвід соціально-правової діяльності та сприяла формуванню інформативно-просвітницьких та правовиховних компетенцій.

Аналогічний результат досягався і упровадженням щорічного *проекту „Забави нашого дитинства*”, який було започатковано у 2014 році на запит Ніжинської міської служби у справах дітей і реалізовувався студентами експериментальної групи. Проект був приурочений до Дня захисту дітей і передбачав інформаційну (поширення інформації про права дитини серед цільових аудиторій), соціальну (організація свят та акцій для дітей з інвалідністю, дітей, які перебувають на стаціонарному лікуванні) та конкурсну (проведення конкурсно-розважальних заходів на дитячих майданчиках у мікрорайонах) складові. Щороку в межах даного проекту ми організовували 4-5 бригад студентів, які протягом дня працювали на різних маршрутах (наприклад, бригада отримувала завдання, які мала виконати почергово за маршрутом: дитяче відділення міської лікарні – зона відпочинку Центрального парку ім. Т. Г. Шевченка – дитячий майданчик „Сонечко” у 3 мікрорайоні), що дозволяло залучати до заходів проекту максимальну кількість дітей та їх батьків.

Проаналізувавши кількарічний досвід реалізації цих навчальних проектів, можемо засвідчити ефективність методу проектів для стимулювання інтересу та соціально-правової вмотивованості студентів, набуття професійно важливих умінь та навичок: пізнавальних, творчих, організаторських тощо, які входять до структури соціально-правових компетенцій.

Водночас на третьому етапі формування соціально-правової компетентності студенти активно залучалися і до реалізації проектів із зовнішнім фінансуванням. Показовою є співпраця з міжнародною благодійною організацією „Партнерство Кожній дитині", яка здійснила підготовку студентів до впровадження *проекту „Молодь для молоді: знай свої права – змінюй життя"*. У межах цього проекту було створено молодіжний клуб на базі факультету психології та соціальної роботи та проведено серію тренінгів за *програмою „Як стати успішним"*, де учасники мали змогу покращити свої життєві навички, зорієнтуватися у виборі професії чи професійної освіти, розширити мережу соціальних контактів, підвищити обізнаність у сфері соціальних прав та отримати підтримку у процесі їх реалізації. Цінність такої проектної діяльності полягала в її інтерактивному характері, що передбачав співпрацю учасників проекту один з одним і представниками навколишнього соціуму на всіх етапах проектування, сприяв розвитку комунікативних і організаторських здібностей, був націлений на пошук оптимального рішення особистісно та соціально значущої проблеми, яка не має однозначного вирішення. Це, в свою чергу, „стимулювало взаємодію студента з викладачами, однокурсниками, фахівцями в різних галузях знання, в процесі якого він вчився налагоджувати комунікацію, узгоджувати свої дії з діями учасників проекту, вибудовувати діалог" [220]. Однією з найбільш ефективних форм роботи молодіжного клубу була *навчальна гра „Країна Гідності. Вивчення соціальних прав через освіту з прав людини"*, яка рекомендована Радою Європи і адаптована для Україні МБО „Партнерство Кожній дитині". У ході гри студенти виступали у ролі членів парламенту вигаданої однойменної країни, які мали приймати рішення про соціальну політику щодо соціальних прав у рамках плану розвитку на найближчі п'ять років. Добираючи аргументи під час прийняття рішень, гравці більше дізнавалися про соціальні права та їх зв'язки з соціальною політикою. Також ця форма сприяла зростанню громадянської активності майбутніх соціальних працівників щодо

інформування про соціальні права через дії різного масштабу на місцевому або ж національному рівні.

Взагалі, тренінгові заняття соціально-правового спрямування були однією з важливих форм аудиторної та позааудиторної роботи зі студентами, дозволяючи акумулювати набуті раніше та здобути нові знання та уміння, мотивувати учасників на майбутню професію. Показовим у цьому плані став *тренінговий модуль „Захист прав дитини як професія”* в межах вибіркової навчальної дисципліни „Конкретний випадок соціально-правового захисту клієнтів”, який факультативно був реалізований і для інших студентів. Також були долучені окремі викладачі та практикуючі соціальні працівники і соціальні педагоги. Тривалий час тренінгу (складався з 2 частин та тривав протягом робочого дня) дозволив найбільш повно ознайомити учасників зі змістом Конвенції про права дитини та з іншими законодавчими документами з питань захисту прав дітей, акцентуючи увагу на взаємозв’язки положень цих документів з професійною діяльністю соціальних працівників, Також на основі розгляду підготовлених проблемних ситуацій відпрацьовувалась здатність застосовувати отримані знання для вирішення конкретних життєвих проблем, коли мова йде про захист прав дитини. Учасникам надавалась можливість обмінятися думками чи своїм особистим досвідом щодо шляхів вирішення проблем зі шкільного сирітства, дітей, які перебувають у кризових ситуаціях та ін.; про необхідність координації дій, спрямованих на покращення становища дітей у регіоні, з боку різних служб і відомств тощо. Програма цього тренінгу представлена у Додатку Ж. 1, ми ж укажемо на його результативність та ефективність, що було відмічено як самими учасниками тренінгу, так і результатами діагностичного зрізу сформованості соціально-правової компетентності.

Далі акцентуємо увагу на *науково-дослідній* діяльності студентів, у межах якої на третьому етапі програми упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників на передній план виходить написання дипломних робіт

відповідної тематики („Реалізація права дитини на сім'ю у роботі СОС – дитячого містечка", „Соціально-педагогічне забезпечення прав творчо обдарованих дітей", „Порушення прав дитини у сім'ї як соціально-педагогічна проблема", „Інститут омбудсмена як механізм захисту прав дитини", „Притулок для дітей як заклад соціального захисту", „Роль соціального педагога у правовому вихованні учнів загальноосвітніх навчальних закладів", „Співпраця ЗНЗ із Кримінальною міліцією у справах дітей щодо профілактики правопорушень", „Представництво інтересів як технологія соціально-правового захисту дитини", „Соціально-виховна робота у службі пробації" та ін.).

Також активізації науково-дослідної роботи сприяло створення автором дослідження студентської *проблемної наукової групи „Наша справа*", учасники якої вивчали теоретичні аспекти соціально-правових проблем, здійснювали дослідження стану місцевої інфраструктури соціальної сфери, громадської та експертної думки тощо. Так, учасники групи були залучені до комплексного дослідження з вивчення проблем життя студентської молоді міста Ніжина, яке проводилось на замовлення Ніжинської міської ради студентами та викладачами факультету психології та соціальної роботи НДУ імені Миколи Гоголя. Вибірку склали студенти вищих навчальних закладів міста, а саме: Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Ніжинського агротехнічного інституту, Ніжинського міського училища культури і мистецтв імені Марії Заньковецької та Ніжинського медичного коледжу. Загальна кількість опитаних під час дослідження становила 688 осіб і дозволила, серед інших, з'ясувати питання соціально-правового характеру: щодо ставлення молоді до закону, до правопорушень, щодо необхідності функціонування служби юридичної допомоги молоді та ін.

Учасники проблемної наукової групи „Наша справа" також регулярно брали участь у науково-практичних зібраннях місцевого рівня: міський круглий стіл „Ви маєте право на захист і допомогу" (2015 р.), круглий стіл

„Сучасна модель сім'ї: роль батька у житті дитини" (2016 р.), науково-практичний семінар „Дитина у сучасному світі: проблеми, перспективи і досвід соціального примирення" (2016 р.), міський тренінг-семінар „Як не стати жертвою насильства" (2017 р.) та ін. Вони виступали не лише у ролі учасників, але й у ролі організаторів, помічників, волонтерів, що сприяло набуттю координаційних, інформаційно-просвітницьких та інших соціально-правових компетенцій.

Необхідно відмітити і успішний досвід участі студентів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя у всеукраїнських наукових студентських конкурсах, де студенти представляли в т. ч. і роботи соціально-правового спрямування. Так, у різні роки учасники ставали переможцями Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт з природничих, технічних та гуманітарних наук у галузі „Корекційна та соціальна педагогіка", Всеукраїнського дистанційного конкурсу студентських і учнівських наукових робіт із соціальної педагогіки, Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт із спеціальності „Соціальна робота"; виборювали наукові стипендії за Стипендіальною програмою „Завтра.UA" Фонду Віктора Пінчука.

Отже, узагальнюючи вище проаналізовані етапи, ми можемо констатувати, що в межах безперервного формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників відбувалося поетапне ускладнення технологій, форм, методів і способів реалізації їх професійної підготовки; здійснювалася прагматизація (зближення змісту дисциплін зі специфікою майбутньої професійної діяльності, включення соціально-правових компонентів до завдань практики), інтеграція змісту дисциплін (включення правових питань при вивченні дисциплін) та розробка навчально-методичних комплексів соціально-правових дисциплін; створювались умови для активної участі студентів у науково-дослідній та соціально-виховній діяльності соціально-правового спрямування. У підсумку, під час навчання у закладі вищої освіти у майбутніх соціальних

працівників відбувалося поступове формування соціально-правових компетенцій, які входять до структури загальної соціально-правової компетентності фахівця у сфері соціальної роботи.

Аналіз результатів, отриманих у ході формувального етапу експерименту, та ефективності впровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників у практику університетської освіти буде здійснено нами у наступному підрозділі 4.3.

4.3. Аналіз ефективності впровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників у практику університетської освіти

З метою підтвердження результативності обґрунтованої і впровадженої педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти на контрольному етапі дослідження нами застосовувалися методи якісного та кількісного аналізу результатів формувального етапу експерименту.

Основне завдання контрольного експерименту полягало у виявленні змін рівня соціально-правової компетентності студентів в експериментальних та контрольних групах після впровадження розробленої системи, а також порівняння отриманих результатів з результатами констатувального етапу експерименту. В основу цього етапу були покладені описані в підрозділі 4.1 критерії, показники, рівні соціально-правової компетентності майбутнього соціального працівника та діагностичний інструментарій їх виявлення. Також у процесі контрольного експерименту ми дотримувалися початкових умов та стану експериментальних груп на констатувальному та формувальному етапах, зокрема: віку, співрозмірності вибірок, наближеного рівня успішності тощо. Звичайно, нами враховувались фактори коливання кількісного стану груп (відрахування, академвідпустка, переведення), а також процеси

реформування системи вищої освіти України в роки проведення експерименту. Важливо відмітити, що поступовий перехід на дворівневу систему університетського навчання (бакалаврат та магістратура) зумовив і відповідне уточнення хронологічних меж програми формувального етапу експерименту, при цьому для зручності обробки діагностичних даних випускники-спеціалісти складали одну вибіркову сукупність з випускниками-бакалаврами.

Узагальнення, систематизація та аналіз результатів формувального експерименту здійснювалися як за окремими критеріями (соціально-правової спрямованості, соціально-правової інформованості, соціально-правової активності, соціально-правової самооцінки), так і за комплексним критерієм, що дозволило з'ясувати як рівень соціально-правової компетентності випускника університету, так і динаміку її зростання за компонентами в експериментальній та контрольній групах.

Далі представимо основні результати цієї роботи та їх порівняння з метою констатації тих змін, які сталися внаслідок експериментальної роботи з упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників у практику університетської освіти.

Так, у процесі дослідження *мотиваційно-ціннісного* компонента соціально-правової компетентності було встановлено, що до проведення формувального етапу експерименту за всіма визначеними показниками експериментальна та контрольна групи виявили майже тотожні результати – переважно низький та середній рівні соціально-правової спрямованості. Натомість, упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників на формувальному етапі експерименту сприяло значному збільшенню кількості студентів, які усвідомили та перейняли цінність та важливість соціально-правових механізмів вирішення завдань соціальної роботи, стали професійно вмотивованими на діяльність у межах правового поля, сформували стійку

потребу в подальшому розвитку власної соціально-правової компетентності для успішного виконання професійних задач.

Це підтверджує і позитивна динаміка прояву усіх показників критерію, яку ми визначили за 5-бальною шкалою (табл. 4.4):

Таблиця 4.4

Динаміка прояву показників критерію „Соціально-правова спрямованість" (у балах за 5-бальною шкалою)

Показники критерію	Середній бал					
	ЕГ			КГ		
	на поч.	в кін.	дина міка	на поч.	в кін.	дина міка
професійний інтерес до роботи у сфері соціально-правового захисту	2,50	3,58	+1,08	2,63	2,86	+0,23
усвідомлення цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності	2,70	4,27	+1,57	2,78	3,08	+0,30
можливість самореалізації в даній сфері соціальної роботи	2,50	3,49	+0,99	2,59	2,82	+0,23
потреба у оновленні і збагаченні власного досвіду правореалізаційної, правозахисної діяльності	2,14	3,20	+1,06	2,21	2,57	+0,36
намагання сприяти розв'язанню соціально-правових проблем у соціумі	2,52	3,21	+0,69	2,61	2,94	+0,33

У табл. 4.4 показано середній бал за окремими показниками критерію соціально-правової спрямованості майбутнього соціального працівника в експериментальній та контрольній групах на початку та в кінці експерименту. Найбільша динаміка (+1,57) у студентів експериментальної групи простежується за усвідомленням ними цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності (у студентів КГ +0,30), що пояснюється поступовим осмисленням суті і спрямованості

майбутньої професійної діяльності, специфіки виконання різних професійних ролей тощо. Значно зріс в ЕГ і професійний інтерес студентів до роботи у сфері соціально-правового захисту – 3,58 (+1,08), тоді як в КГ аналогічний показник становить лише 2,86 (+0,23). Натомість, найменше зростання (+0,69) та одне з найнижчих значень показника (3,21) діагностувалися за показником „намагання сприяти розв'язанню соціально-правових проблем у соціумі" (у студентів КГ ці значення становлять +0,33 та 2,94 відповідно), що можливо пояснити усвідомленням студентами ЕГ всього комплексу нагальних проблем, які існують і зростають у сучасному суспільстві, та сумнівами щодо можливості їх подолання власними зусиллями. Тому такий результат за даним показником був достатньо прогнозованим, а вище значення в ЕГ порівняно з КГ підтверджує ефективність запропонованої програми упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти.

Обробивши дані щодо рівнів сформованості окремих показників у студентів ЕГ та КГ на кінець експерименту, для нас важливо було з'ясувати відсоток студентів, у яких значення цих показників відповідають високому та достатньому рівням, що засвідчує ефективність експериментальної роботи. Так, ми виявили що за показником „професійний інтерес до роботи у сфері соціально-правового захисту" на достатньому та високому рівнях готовності знаходяться 70,44 % студентів ЕГ (в КГ – 51,54 %); за показником „усвідомлення цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності" – 97,05 % студентів ЕГ (в КГ – 68,73 %); за показником „можливість самореалізації в даній сфері соціальної роботи" – 66,99 % студентів ЕГ (в КГ –46,70 %); за показником „потреба у оновленні і збагаченні власного досвіду правореалізаційної, правозахисної діяльності" – 73,40 % студентів ЕГ (в КГ – 34,36 %); за показником „намагання сприяти розв'язанню соціально-правових проблем у соціумі" – 67,98 % студентів ЕГ (в КГ – 50,22 %).

У табл. 4.5 подані узагальнені дані щодо рівня соціально-правової спрямованості студентів ЕГ і КГ на початок і кінець експерименту:

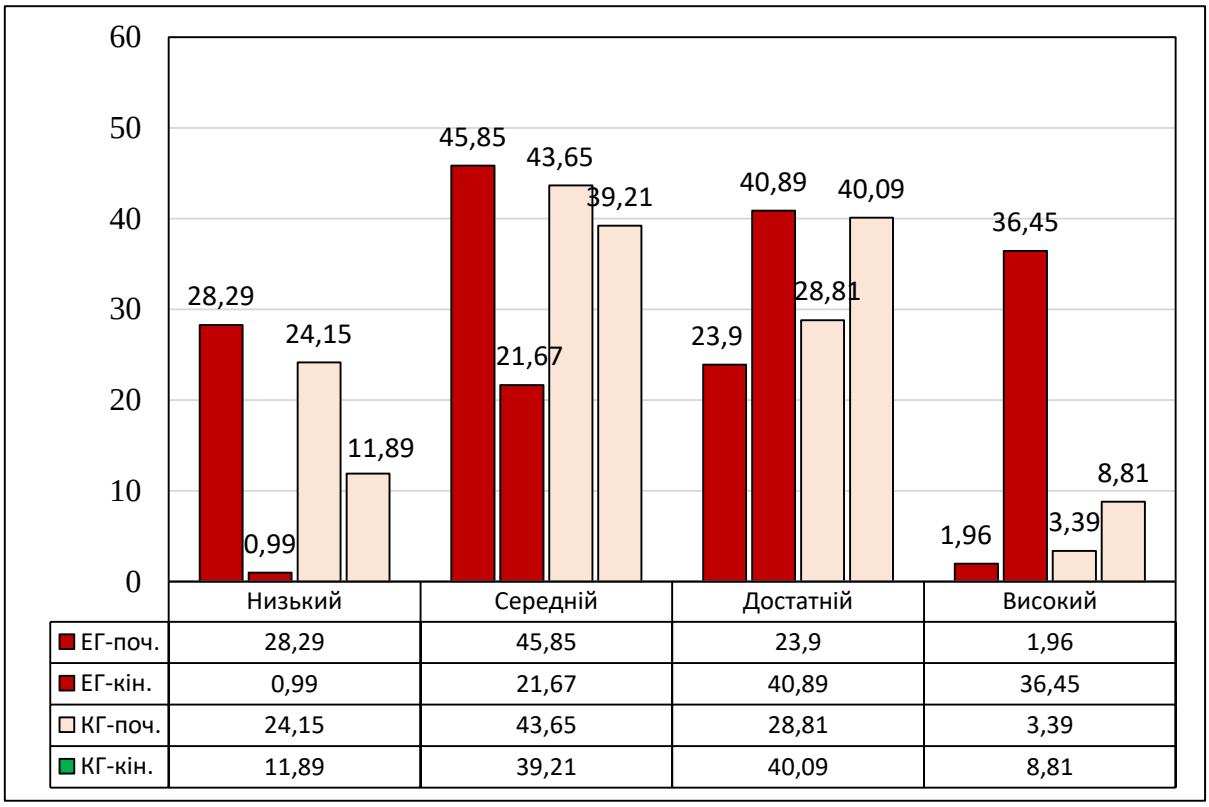
Таблиця 4.5

Порівняльна характеристика розподілу студентів за рівнем прояву показників соціально-правової спрямованості

(у % до загальної кількості)

Показник критерію	Діагностичні зрізи	Рівні вияву показника							
		високий		достатній		середній		низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
професійний інтерес до роботи у сфері соціально-правового захисту	поч.	5,86	8,47	24,39	29,24	41,46	42,37	28,29	19,92
	кін.	40,89	12,33	29,55	39,21	23,65	37,45	5,91	11,01
усвідомлення цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності	поч.	6,83	8,47	36,10	42,37	53,66	44,92	3,41	4,24
	кін.	88,17	13,22	8,87	55,51	2,96	29,51	-	1,76
можливість самореалізації в даній сфері соціальної роботи	поч.	8,78	11,44	23,41	26,69	40,49	38,98	27,32	22,88
	кін.	44,33	13,22	22,66	33,48	26,11	39,65	6,90	13,65
потреба у оновленні і збагаченні власного досвіду правореалізаційної, правозахисної діяльності	поч.	0,98	0,85	10,73	15,25	75,61	71,19	12,68	12,71
	кін.	23,65	3,08	49,75	31,28	19,70	57,71	6,90	7,93
намагання сприяти розв’язанню соціально-правових проблем у соціумі	поч.	8,78	9,32	27,32	30,08	35,61	37,29	28,29	23,31
	кін.	23,65	15,86	44,33	34,36	24,14	36,56	7,88	13,22

Вирахувавши середнє значення представлених у табл. 4.5 показників соціально-правової спрямованості у кожного з респондентів, ми здійснили рівневий розподіл студентів експериментальної і контрольної груп за даним критерієм та порівняли дані до і після формувального етапу експерименту. Результати цієї роботи представлені графічно у вигляді діаграми на рис. 4.6:



	Низький	Середній	Достатній	Високий
ЕГ-поч.	28,29	45,85	23,9	1,96
ЕГ-кін.	0,99	21,67	40,89	36,45
КГ-поч.	24,15	43,65	28,81	3,39
КГ-кін.	11,89	39,21	40,09	8,81

Рис. 4.6. Порівняльна діаграма рівневого розподілу студентів експериментальної та контрольної груп за критерієм соціально-правової спрямованості до та після формувального етапу експерименту

Ми виявили, що на низькому рівні соціально-правової спрямованості на кінець експерименту залишилися 0,99 % студентів експериментальної групи з 28,29 % (на початку експерименту), тоді як у контрольній групі на кінець експерименту на низькому рівні залишилось 11,89 % студентів з 24,15 %.

Важливо відмітити, що 77,34 % студентів ЕГ (у КГ – 48,90 %) на кінець експерименту продемонстрували чітку сформованість мотиваційно-ціннісного компонента соціально-правової компетентності, з них 36,45 % досягли високого рівня за даним критерієм (у КГ – 8,81 %), тобто мають

яскраво виражений професійний інтерес і спрямованість на роботу у сфері соціально-правового захисту; усвідомлюють і пропагують цінність та важливість нормативно-правового інструментарію у майбутній професійній діяльності; переконані у можливості самореалізації в даній сфері соціальної роботи; мають сформовану потребу у оновленні і збагаченні власного досвіду правореалізаційної, правозахисної діяльності; а також бажають сприяти розв'язанню соціально-правових проблем у соціумі.

Переходячи до аналізу результатів повторної діагностики рівня вияву у студентів *критерію „соціально-правова інформованість*", так само відмітимо позитивні зміни за усіма показниками, що свідчить про сформованість у випускників певної системи знань про правові основи соціальної роботи та соціально-правовий захист особистості, які дозволять успішно здійснювати соціально-правовий аналіз і вирішення професійних ситуацій. Вкажемо, що найбільшу увагу ми звертали на засвоєння студентами знань у межах визначених соціально-правових компетенцій, і можемо констатувати тенденцію до їх постійного зростання, особливо – охоронно-захисних (знання нормативно-правових документів щодо прав клієнтів та гарантій їх захисту; проблем та потреб різних категорій клієнтів; особливостей функціонування різних інститутів соціальної сфери; механізмів захисту прав людини) та профілактичних (знання про шляхи попередження негативних явищ та раннє виявлення причин та умов, які можуть призвести до розвитку проблеми, негативного явища, СЖО; про причини та умови прояву делінквентної поведінки; про методи, прийоми, моделі профілактичної/превентивної, корекційно-реабілітаційної роботи з різними клієнтами). Водночас, у частини студентів виявились і певні труднощі із засвоєнням знань контролюючого та координаційного блоків соціально-правової компетентності (знання теорії соціальної держави, механізмів реалізації державної соціальної політики; тенденцій, закономірностей, особливостей соціально-правової ситуації на макро- і мезорівнях; механізмів соціального інспектування; системи соціальних пільг, гарантій, допомог і

послуг різним категоріям населення та ін.), що дещо занизило значення показника в цілому. Загальна ж картина динаміки прояву усіх показників критерію „Соціально-правова інформованість" за результатами експериментальної роботи представлена у табл. 4.6:

Таблиця 4.6

Динаміка прояву показників критерію „Соціально-правова інформованість" (у балах за 5-бальною шкалою)

Показники критерію	Середній бал					
	ЕГ			КГ		
	на поч.	в кін.	дина міка	на поч.	в кін.	дина міка
загальноправова обізнаність	2,02	3,34	+1,32	1,99	2,71	+0,72
професійно-правова грамотність	1,27	3,27	+2,0	1,32	2,7	+1,42
якість знань у межах визначених соціально-правових компетенцій	1,33	3,23	+1,90	1,31	2,46	+1,15
вияв інтелектуальної ініціативи у правоосвітньому самовдосконаленні	1,22	3,33	+2,11	1,21	2,50	+1,29

У табл. 4.6 показано середній бал за окремими показниками критерію соціально-правової інформованості майбутнього соціального працівника в експериментальній та контрольній групах на початку та в кінці експерименту. Найбільшу позитивну динаміку зафіксовано відносно вияву інтелектуальної ініціативи студентів у правоосвітньому самовдосконаленні (+2,11) та відносно засвоєння студентами знань у межах соціально-правових дисциплін (+2,0). А найменше зростання (+1,32) діагностувалося за наявністю у студентів системи загальноправових знань (у КГ +0,72), що може бути пояснено і порівняно високими вихідними значеннями, і більшій увазі до цієї групи знань на першому етапі формувального експерименту.

Обробивши дані щодо рівнів сформованості окремих показників у студентів ЕГ та КГ на кінець експерименту, ми виявили, що за показником „загальноправова обізнаність" на достатньому та високому рівнях готовності

знаходяться 72,41 % студентів ЕГ (в КГ – 44,93 %); за показником „професійно-правова грамотність” – 71,42 % студентів ЕГ (в КГ – 43,17 %); за показником „якість знань у межах визначених соціально-правових компетенцій” – 67,98 % студентів ЕГ (в КГ – 40,53 %); за показником „вияв інтелектуальної ініціативи у правоосвітньому самовдосконаленні” – 75,37 % студентів ЕГ (в КГ – 39,21 %).

У табл. 4.7 подані узагальнені дані рівня соціально-правової інформованості студентів ЕГ і КГ на початок і на кінець експерименту:

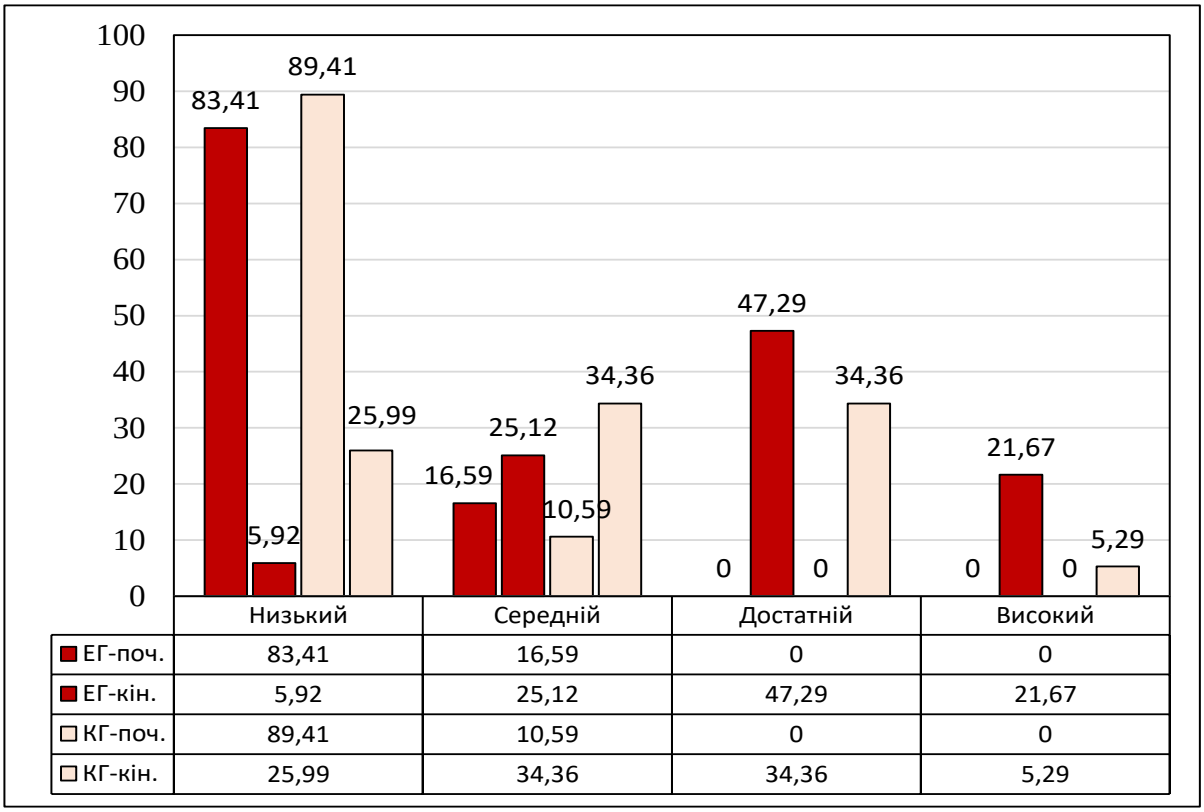
Таблиця 4.7

Порівняльна характеристика розподілу студентів за рівнем прояву показників соціально-правової інформованості (у % до загальної кількості)

Показник критерію	Діагностичні зрізи	Рівні вияву показника							
		високий		достатній		середній		низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
загальноправова обізнаність	поч.	-	-	6,83	5,93	64,39	63,56	28,78	30,51
	кін.	28,57	7,05	41,87	37,89	24,14	41,41	5,42	13,65
професійно-правова грамотність	поч.	-	-	1,95	2,11	13,66	14,41	84,39	83,48
	кін.	21,68	4,41	56,65	26,87	16,74	42,29	4,93	26,43
якість знань у межах визначених соціально-правових компетенцій	поч.	-	-	1,95	1,69	13,17	12,29	84,88	86,02
	кін.	20,69	4,41	47,29	36,12	23,65	33,04	8,37	26,43
вияв інтелектуальної ініціативи у правоосвітньому самовдосконаленні	поч.	-	-	-	-	4,88	6,36	95,12	93,64
	кін.	37,93	7,93	37,44	31,28	22,66	33,48	1,97	27,31

Вирахувавши середнє значення показників соціально-правової інформованості у кожного з респондентів, ми здійснили рівневий розподіл студентів експериментальної і контрольної груп за даним критерієм та порівняли дані до і після формувального етапу експерименту.

Результати цієї роботи представлені графічно у вигляді діаграми на рис. 4.7:



	Низький	Середній	Достатній	Високий
ЕГ-поч.	83,41	16,59	0	0
ЕГ-кін.	5,92	25,12	47,29	21,67
КГ-поч.	89,41	10,59	0	0
КГ-кін.	25,99	34,36	34,36	5,29

Рис. 4.7. Порівняльна діаграма рівневого розподілу студентів експериментальної та контрольної груп за критерієм соціально-правової інформованості до та після формувального етапу експерименту

Ми виявили, що якщо на початок експерименту більшість студентів і експериментальної, і контрольної груп перебували на низькому рівні сформованості когнітивного компонента соціально-правової компетентності, то на кінець експерименту на низькому рівні залишилось 5,92 % студентів ЕГ і 25,99 % студентів КГ. Належним чином сформована система соціально-правових знань у 68,96 % студентів ЕГ (у КГ – 39,65 %), з яких 21,67 % студентів ЕГ досягли високого рівня (у КГ – 5,29 %), продемонструвавши глибокі, міцні, систематичні знання як загальноправові, професійноправові, так і у межах визначених соціально-правових компетенцій, виявивши інтелектуальну ініціативу у правоосвітньому самовдосконаленні та продемонструвавши шляхи його втілення.

Наступний критерій, за яким відбувалось дослідження рівня сформованості соціально-правової компетентності – *критерій соціально-правової активності*, який відображає функціонально-діяльнісну готовність випускників і на констатувальному етапі був зафіксований переважно на низькому та середньому рівнях за усіма показниками. У межах запропонованої нами програми упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників спостерігалось динамічне зростання операційного складу умінь і здатностей студентів за усіма блоками соціально-правових компетенцій і на кінець упровадження програми визначені уміння і здатності характеризувалися відносною стійкістю та гнучкістю. Динаміка прояву усіх показників критерію „Соціально-правова активність” за результатами експериментальної роботи представлена у табл. 4.8:

Таблиця 4.8

Динаміка прояву показників критерію „Соціально-правова активність” (у балах за 5-бальною шкалою)

Показники критерію	Середній бал					
	ЕГ			КГ		
	на поч.	в кін.	дина міка	на поч.	в кін.	дина міка
сформованість умінь і навичок у межах визначених соціально-правових компетенцій	1,56	3,28	+1,72	1,57	2,71	+1,14
здатність планувати і організовувати соціально-правову діяльність	1,70	3,48	+1,78	1,70	2,83	+1,13
методично-інструментальна готовність до розв’язання різних проблем і ситуацій соціально-правової спрямованості	1,27	3,29	+2,02	1,31	2,52	+1,21
наявність професійно значущих якостей особистості, що дозволяють успішно реалізовувати професійні функції	2,19	3,18	+0,99	2,34	2,93	+0,59

Проаналізувавши дані з табл. 4.8, можемо зробити висновок, що найбільше зростання (+2,02) у студентів експериментальної групи зафіксовано у набутті методично-інструментальної готовності до розв'язання різних проблем і ситуацій соціально-правової спрямованості (у студентів контрольної групи це значення становлять +1,21). Найменше зростання (+0,99) діагностувалося за наявністю професійно значущих якостей особистості, що дозволяють успішно реалізовувати професійні функції: активність, відповідальність, комунікативність, толерантність (у КГ відповідно +0,59). Слід звернути увагу на один з ключових для нашого дослідження показників „сформованість умінь і навичок у межах визначених соціально-правових компетенцій", значення якого в ЕГ (3,28) є не надто високим, що можливо пояснити складним конгломератом необхідних професійних умінь та навичок: гностичні, комунікативні, організаційні, проективні, технологічні, управлінські та ін. Крім того, для багатьох студентів їх здобуття потребує набагато більшої практики професійної діяльності, ніж це можливо у навчальній діяльності, тому логічно буде зробити припущення про їх подальший розвиток вже у процесі професійної діяльності.

Обробивши дані щодо рівнів сформованості окремих показників у студентів ЕГ та КГ на кінець експерименту, ми виявили, що за показником „сформованість умінь і навичок у межах визначених соціально-правових компетенцій" на достатньому та високому рівнях готовності знаходяться 77,24 % студентів ЕГ (в КГ – 41,41 %); за показником „здатність планувати і організовувати соціально-правову діяльність" – 75,87 % студентів ЕГ (в КГ – 44,93 %); за показником „методично-інструментальна готовність до розв'язання різних проблем і ситуацій соціально-правової спрямованості" – 74,88 % студентів ЕГ (в КГ – 36,57 %); за показником „наявність професійно значущих якостей особистості, що дозволяють успішно реалізовувати професійні функції" – 60,10 % студентів ЕГ (в КГ – 60,80 %).

У табл. 4.9 подані узагальнені дані щодо рівня соціально-правової активності студентів ЕГ і КГ на початок і кінець експерименту:

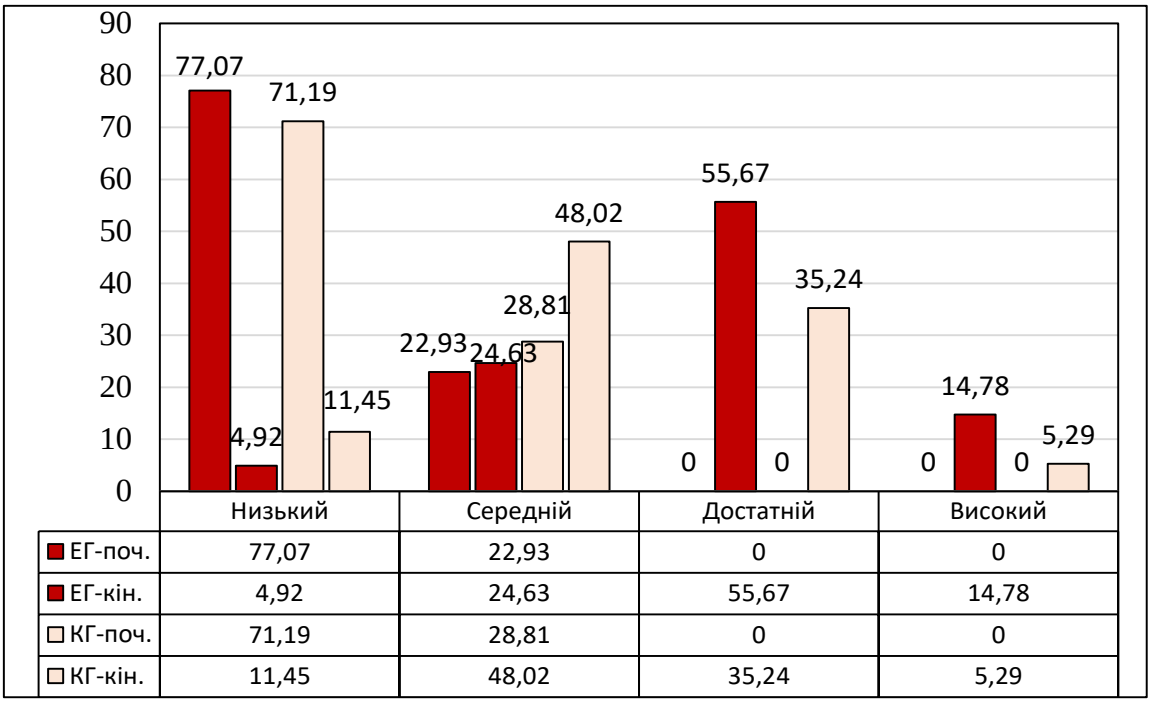
Таблиця 4.9

Порівняльна характеристика розподілу студентів за рівнем прояву показників соціально-правової активності (у % до загальної кількості)

Показник критерію	Діагностичні зрізи	Рівні вияву показника							
		високий		достатній		середній		низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
сформованість умінь і навичок у межах визначених соціально-правових компетенцій	поч.	-	-	-	-	10,24	12,71	89,76	87,29
	кін.	31,53	7,05	45,81	34,36	18,72	45,37	3,94	13,22
здатність планувати і організовувати соціально-правову діяльність	поч.	-	-	-	-	29,27	27,97	70,73	72,03
	кін.	29,56	11,45	46,31	33,48	21,18	44,05	2,95	11,02
методично-інструментальна готовність до розв’язання різних проблем і ситуацій соціально-правової спрямованості	поч.	-	-	-	-	20,0	24,15	80,0	75,85
	кін.	26,60	7,05	48,28	29,52	23,15	34,36	1,97	29,07
наявність професійно значущих якостей особистості, що дозволяють успішно реалізовувати професійні функції	поч.	3,90	7,63	13,66	18,22	69,76	57,63	12,68	16,53
	кін.	23,65	13,22	36,45	47,58	39,90	36,12	-	3,08

Вирахувавши середнє значення представлених у табл. 4.9 показників соціально-правової активності у кожного з респондентів, ми здійснили рівневий розподіл студентів експериментальної і контрольної груп за даним критерієм та порівняли дані до і після формувального етапу експерименту.

Результати цієї роботи представлені графічно у вигляді діаграми на рис. 4.8 :



	Низький	Середній	Достатній	Високий
ЕГ-поч.	77,07	22,93	0	0
ЕГ-кін.	4,92	24,63	55,67	14,78
КГ-поч.	71,19	28,81	0	0
КГ-кін.	11,45	48,02	35,24	5,29

Рис. 4.8. Порівняльна діаграма рівневого розподілу студентів експериментальної та контрольної груп за критерієм соціально-правової активності до та після формувального етапу експерименту

Ми виявили, що на низькому рівні соціально-правової активності на кінець експерименту залишилось лише 4,92 % студентів ЕГ, тоді як у контрольній групі на кінець експерименту на низькому рівні залишилось 11,45 % студентів. Належним чином сформована система соціально-правових умінь та навичок у 70,45 % студентів ЕГ (у КГ – 40,53 %), з яких 14,78 % студентів ЕГ досягли високого рівня (у КГ – 5,29 %), продемонструвавши здатність компетентно використовувати нормативно-правові документи, планувати і організовувати соціально-правову діяльність; здатність самостійно вирішувати складні завдання у професійній діяльності, оперативно розв’язувати різні проблеми і ситуації соціально-правової спрямованості.

Нарешті, розглянемо останній критерій дослідження, яким є *критерій соціально-правової самооцінки*, що характеризує стан сформованості рефлексивно-оціночного компонента соціально-правової компетентності

випускників. Проаналізувавши результати повторної діагностики, можемо констатувати позитивну динаміку за усіма показниками критерію, середні значення яких збільшились майже удвічі, порівняно з вихідними даними. Зрозуміло, що цей результат був прогнозований, адже саме під час навчання студенти набувають рефлексивних здатностей як складової професійної підготовки. Запропонована ж нами програма упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти дозволила акцентувати увагу на рефлексії як інструменті соціально-правового аналізу та оцінювання процесу і результатів власної професійної діяльності, визначення ступеня задоволення самореалізацією у соціально-правовій діяльності, самооцінки соціально-правової компетентності тощо.

Динаміка прояву усіх показників критерію „Соціально-правова самооцінка” за результатами експериментальної роботи представлена у табл. 4.10:

Таблиця 4.10

Динаміка прояву показників критерію „Соціально-правова самооцінка” (у балах за 5-бальною шкалою)

Показники критерію	Середній бал					
	ЕГ			КГ		
	на поч.	в кін.	дина міка	на поч.	в кін.	дина міка
здатність аналізувати, оцінювати процес і результати власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті	1,89	3,68	+1,79	2,14	3,43	+1,29
здатність до самооцінки соціально-правової компетентності	1,82	3,68	+1,86	2,02	3,24	+1,22
ступінь задоволення самореалізацією у соціально-правовій діяльності	1,69	3,19	+1,50	1,75	2,74	+0,99
відкритість до інновацій у соціально-правовій сфері	1,86	3,19	+1,33	1,86	3,04	+1,18

У табл. 4.10 показано середній бал за окремими показниками критерію соціально-правової самооцінки майбутнього соціального працівника в експериментальній та контрольній групах на початку та в кінці експерименту. Так, найбільші позитивні зрушення (+1,86) зафіксовано за показником „здатність до самооцінки соціально-правової компетентності” (у студентів КГ +1,22), що свідчить про набуття умінь студентами адекватно оцінювати власний рівень підготовки, компетентності. Найменше ж зростання (+1,33), як і одне з найнижчих значень показника (3,19) діагностувалися за відкритістю студентів до інновацій у соціально-правовій сфері (у студентів контрольної групи ці значення становлять +1,18 та 3,04 відповідно), що може свідчити про неготовність чи небажання частини студентів до змін, саморозвитку, самовдосконалення.

Обробивши та узагальнивши дані щодо рівнів сформованості окремих показників у студентів ЕГ та КГ на кінець експерименту, ми виявили, що за показником „здатність аналізувати, оцінювати процес і результати власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті” на достатньому та високому рівнях готовності знаходяться 91,13 % студентів ЕГ (в КГ – 72,69 %); за показником „здатність до самооцінки соціально-правової компетентності” – 82,26 % студентів ЕГ (в КГ – 77,40 %); за показником „ступінь задоволення самореалізацією у соціально-правовій діяльності” – 77,34 % студентів ЕГ (в КГ – 42,74 %); за показником „відкритість до інновацій у соціально-правовій сфері” – 75,86 % студентів ЕГ (в КГ – 61,67 %).

У табл. 4.11 подані узагальнені дані щодо рівня прояву показників соціально-правової самооцінки на початок і на кінець експерименту:

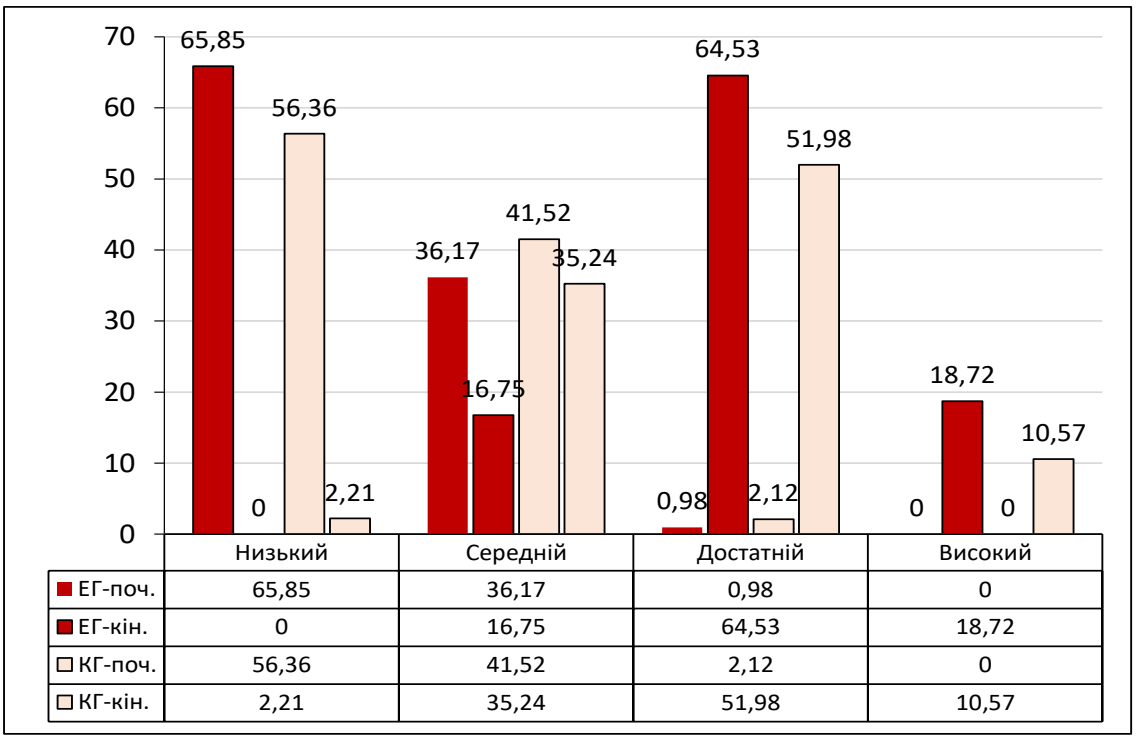
Таблиця 4.11

Порівняльна характеристика розподілу студентів за рівнем прояву показників соціально-правової самооцінки (у % до загальної кількості)

Показник критерію	Діагностичні зрізи	Рівні вияву показника							
		високий		достатній		середній		низький	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
здатність аналізувати, оцінювати процес і результати власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті	поч.	-	-	4,88	17,80	31,22	44,07	63,90	38,14
	кін.	47,78	17,62	43,35	55,07	8,87	25,99	-	1,32
здатність до самооцінки соціально-правової компетентності	поч.	-	0,85	6,83	10,17	30,24	47,46	62,93	41,53
	кін.	40,39	14,10	41,87	53,30	17,73	30,84	-	1,76
ступінь задоволення самореалізацією у соціально-правовій діяльності	поч.	-	-	0,98	-	28,29	41,53	70,73	58,47
	кін.	14,78	4,41	62,56	38,33	19,70	37,44	2,96	19,82
відкритість до інновацій у соціально-правовій сфері	поч.	-	-	4,88	1,69	38,05	49,58	57,07	48,73
	кін.	19,21	7,93	56,65	53,74	23,15	35,24	0,99	3,08

Вирахувавши середнє значення показників соціально-правової самооцінки у кожного з респондентів, ми здійснили рівневий розподіл студентів експериментальної і контрольної груп за даним критерієм та порівняли дані до і після формувального етапу експерименту.

Результати цієї роботи представлені графічно у вигляді діаграми на рис. 4.9, яка дозволяє простежити рівневий розподіл студентів експериментальної та контрольної груп за критерієм соціально-правової самооцінки до та після формувального етапу експерименту.



	Низький	Середній	Достатній	Високий
ЕГ-поч.	65,85	36,17	0,98	0
ЕГ-кін.	0	16,75	64,53	18,72
КГ-поч.	56,36	41,52	2,12	0
КГ-кін.	2,21	35,24	51,98	10,57

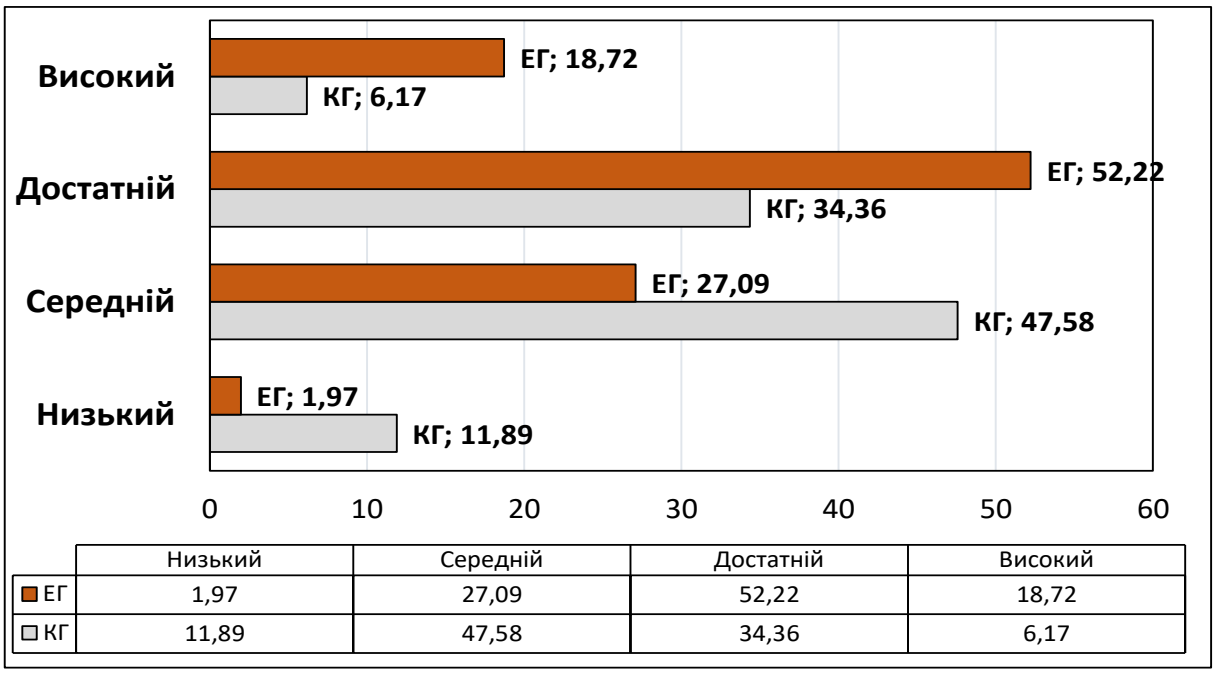
Рис. 4.9. Порівняльна діаграма рівневого розподілу студентів експериментальної та контрольної груп за критерієм соціально-правової самооцінки до та після формувального етапу експерименту

Ми виявили, що якщо на початок експерименту більшість студентів і експериментальної, і контрольної груп перебували на низькому рівні сформованості рефлексивно-оціночного компонента соціально-правової компетентності, то на кінець експерименту на низькому рівні не залишилось жодного студента ЕГ і 2,21 % студентів КГ. Натомість, констатуємо, що 83,25 % студентів ЕГ досягли достатнього та високого рівнів за даним компонентом, тоді як у студентів КГ цей показник становить лише 62,55 %. Додамо, що високого рівня досягли 18,72 % студентів ЕГ (у КГ – 10,57 %), які продемонстрували здатність комплексно аналізувати, оцінювати процес і результати власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті; адекватно самооцінювати соціально-правову компетентність; готовність і здатність до постійного саморозвитку та сприйняття інновацій у соціально-правовій сфері.

Важливою складовою завершального етапу експериментальної роботи став розрахунок значення *комплексного критерію* як інтегрального

індикатора рівня сформованості соціально-правової компетентності у кожного з респондентів, який ми розраховували за формулою (4.1). Нагадаємо, що на момент початку формувального експерименту більшість студентів і експериментальної, і контрольної групи мали або низький (62,92 % та 60,17 % відповідно), або середній (36,10 % та 38,98 % відповідно) рівень сформованості соціально-правової компетентності. Здійснивши контрольний зріз за результатами упровадження програми формувального експерименту, ми виявили, що в експериментальній групі сталися суттєві зміни щодо рівня соціально-правової компетентності випускників, оскільки відразу 70,94 % студентів продемонстрували достатній і високий рівень, що свідчить про належну сформованість їх соціально-правової компетентності. Водночас, у студентів КГ аналогічний показник складає лише 40,53 %. Показовим є і той факт, що низькому рівні залишились лише 1,97 % студентів ЕГ і 11,89 % студентів КГ.

Узагальнені результати експериментальної роботи за комплексним критерієм представлені на рис. 4.10 :



	Низький	Середній	Достатній	Високий
ЕГ	1,97	27,09	52,22	18,72
КГ	11,89	47,58	34,36	6,17

Рис. 4.10. Рівні стану сформованості соціально-правової компетентності студентів за результатами формувального експерименту

Наведені дані у діаграмі рис. 4.10 показують суттєві відмінності між студентами експериментальної та контрольної групи на момент завершення експериментальної роботи. Соціально-правова компетентність сформована у більшості студентів, але якщо у студентів ЕГ даний вид готовності сформований в основному на високому та достатньому рівнях, то у студентів КГ – переважно на середньому та достатньому.

Для остаточного підтвердження гіпотези дослідження необхідно вирахувати *статистичну достовірність істотної різниці* в значеннях показників експериментальної та контрольної груп. За допомогою t-критерію Стьюдента нами було перевірено гіпотези, сформульовані відносно виділених критеріїв (як окремих, так і комплексного) соціально-правової компетентності.

Критерій соціально-правової спрямованості – гіпотеза H_{01}: показники досягнутого рівня соціально-правової компетентності студентів за мотиваційно-ціннісним компонентом в експериментальній та контрольній групах статистично не відрізняються; гіпотеза H_{11}: показники досягнутого рівня соціально-правової компетентності студентів за мотиваційно-ціннісним компонентом в експериментальній та контрольній групах статистично відрізняються. За допомогою математичних розрахунків ми визначили середні значення показників критерію соціально-правової спрямованості в експериментальній та контрольній групах (відповідно: $\overline{x_1}$ = 3,55 та $\overline{x_2}$ = 2,85), дисперсію ($\overline{S_1^2}$ = 0,59 та $\overline{S_2^2}$ = 0,48) та провели розрахунки t-критерію Стьюдента за формулою (4.2). За отриманими даними $t_{табл} < t_1 = 1{,}96 < 9{,}87$, а це вказує, що гіпотеза H_{01} відхилена і прийнята гіпотеза H_{11}. Тобто між студентами експериментальної та контрольної груп існують статистично значущі відмінності щодо формування мотиваційно-ціннісного компонента соціально-правової компетентності на кінець експерименту.

Критерій соціально-правової інформованості – гіпотеза H_{02}: показники досягнутого рівня соціально-правової компетентності студентів за когнітивним компонентом в експериментальній та контрольній групах

статистично не відрізняються; гіпотеза H_{12}: показники досягнутого рівня соціально-правової компетентності студентів за когнітивним компонентом в експериментальній та контрольній групах статистично відрізняються. За допомогою математичних розрахунків ми визначили середні значення показників критерію соціально-правової інформованості в експериментальній та контрольній групах (відповідно: $\overline{x_1}$ = 3,28 та $\overline{x_2}$ = 2,47), дисперсію ($\overline{S_1^2}$ = 0,54 та $\overline{S_2^2}$ = 0,57) та провели розрахунки t-критерію Стьюдента за формулою (4.2). За отриманими даними $t_{табл} < t_1 = 1{,}96 < 11{,}26$, а це вказує, що гіпотеза H_{02} відхилена і прийнята гіпотеза H_{12}. Тобто між студентами експериментальної та контрольної груп існують статистично значущі відмінності щодо формування когнітивного компонента соціально-правової компетентності на кінець експерименту.

Критерій соціально-правової активності – гіпотеза H_{03}: показники досягнутого рівня соціально-правової компетентності студентів за функціонально-діяльнісним компонентом в експериментальній та контрольній групах статистично не відрізняються; гіпотеза H_{13}: показники досягнутого рівня соціально-правової компетентності студентів за функціонально-діяльнісним компонентом в експериментальній та контрольній групах статистично відрізняються. За допомогою математичних розрахунків ми визначили середні значення показників критерію соціально-правової активності в експериментальній та контрольній групах (відповідно: $\overline{x_1}$ = 3,31 та $\overline{x_2}$ = 2,66), дисперсію ($\overline{S_1^2}$ = 0,41 та $\overline{S_2^2}$ = 0,44) та провели розрахунки t-критерію Стьюдента за формулою (4.2). За отриманими даними $t_{табл} < t_1 = 1{,}96 < 10{,}33$, а це вказує, що гіпотеза H_{03} відхилена і прийнята гіпотеза H_{13}. Тобто між студентами експериментальної та контрольної груп існують статистично значущі відмінності щодо формування функціонально-діяльнісного компонента соціально-правової компетентності на кінець експерименту.

Критерій соціально-правової самооцінки – гіпотеза H_{04}: показники досягнутого рівня соціально-правової компетентності студентів за рефлексивно-оціночним компонентом в експериментальній та контрольній групах статистично не відрізняються; гіпотеза H_{14}: показники досягнутого рівня соціально-правової компетентності студентів за рефлексивно-оціночним компонентом в експериментальній та контрольній групах статистично відрізняються. За допомогою математичних розрахунків ми визначили середні значення показників критерію соціально-правової самооцінки в експериментальній та контрольній групах (відповідно: $\overline{x_1}$ = 3,43 та $\overline{x_2}$ = 2,93), дисперсію ($\overline{S_1^2}$ = 0,34 та $\overline{S_2^2}$ = 0,42) та провели розрахунки t-критерію Стьюдента за формулою (4.2). За отриманими даними $t_{табл} < t_1 = 1,96 < 8,42$, а це вказує, що гіпотеза H_{04} відхилена і прийнята гіпотеза H_{14}. Тобто між студентами експериментальної та контрольної груп існують статистично значущі відмінності щодо формування рефлексивно-оціночного компонента соціально-правової компетентності на кінець експерименту.

Комплексний критерій – гіпотеза H_{05}: показники досягнутого рівня соціально-правової компетентності студентів в експериментальній та контрольній групах статистично не відрізняються; гіпотеза H_{15}: показники досягнутого рівня соціально-правової компетентності студентів в експериментальній та контрольній групах статистично відрізняються. За допомогою математичних розрахунків ми визначили середні значення показників комплексного критерію в експериментальній та контрольній групах (відповідно: $\overline{x_1}$ = 3,39 та $\overline{x_2}$ = 2,73), дисперсію ($\overline{S_1^2}$ = 0,40 та $\overline{S_2^2}$ = 0,40) та провели розрахунки t-критерію Стьюдента за формулою (4.2). За отриманими даними $t_{табл} < t_1 = 1,96 < 10,80$, а це вказує, що гіпотеза H_{05} відхилена і прийнята гіпотеза H_{15}. Тобто між студентами експериментальної та контрольної груп існують статистично значущі відмінності щодо рівня сформованості соціально-правової компетентності на кінець експерименту.

Таким чином, можемо зафіксувати, що, якщо за результатами констатувального етапу експерименту, які наведені у підрозділі 4.1., студенти контрольної групи були на однаковому рівні вихідного стану соціально-правової компетентності зі студентами експериментальної групи, то після проведення формувального етапу – рівень соціально-правової компетентності студентів експериментальної групи, як загальної, так і за окремими компонентами, виявився вищим. Це дозволяє припустити, що розроблена нами і впроваджена в експериментальній групі педагогічна система формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників у практику університетської освіти є дієвою та результативною, а програма її впровадження є оптимальною для забезпечення ефективності підготовки студентів у даному напрямі. Відносно результатів впровадження даної програми можемо зробити наступні узагальнюючі висновки:

об’єктивність і репрезентативність підсумків даних експерименту підтверджується валідністю експериментальної роботи (адекватність її організації, відповідність теоретичній моделі, правильність висновків, можливість узагальнення результатів); репрезентативністю вибірки респондентів, що відтворювала основні характеристики студентів-майбутніх соціальних працівників; адаптованістю та надійністю діагностичних методик, що забезпечило точність вимірювань та стійкість результатів;

порівняно з констатувальним етапом експерименту значення показників в експериментальній групі суттєво зросли і мають статистично значущі відмінності з аналогічними показниками в контрольній групі, що вказує на високу результативність проведеної експериментальної роботи;

соціально-правова компетентність як комплексно-особистісне утворення і складова професійної компетентності соціального працівника сформована у більшості випускників, що виявляється в належній орієнтації та активності фахівця в соціально-правовому просторі, усвідомленні

ціннісного впливу права на клієнтів, здатності ефективно здійснювати правозахисну і правореалізаційну діяльність у соціальній сфері.

Висновки до розділу 4

Проведена експериментальна робота із упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, хід і результати якої були покроково (констатувальний, формувальний та контрольний етапи) описані у четвертому розділі, дозволяє виокремити наступні висновкові положення.

По-перше, для розробки процедурних питань щодо моніторингу сформованості соціально-правової компетентності у студентів-майбутніх соціальних працівників, нами було визначено критерії та показники, за якими діагностувався рівень (високий, достатній, середній, низький) сформованості соціально-правової компетентності: *критерій соціально-правової спрямованості* (професійний інтерес до роботи у сфері соціально-правового захисту; усвідомлення цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності; можливість самореалізації в даній сфері соціальної роботи; потреба у оновленні і збагаченні власного досвіду правореалізаційної, правозахисної діяльності; намагання сприяти розв'язанню соціально-правових проблем у соціумі), *критерій соціально-правової інформованості* (загальноправова і професійно-правова грамотність; якість знань у межах визначених соціально-правових компетенцій; вияв інтелектуальної ініціативи у правоосвітньому самовдосконаленні), *критерій соціально-правової активності* (сформованість умінь і навичок у межах визначених соціально-правових компетенцій; здатність планувати і організовувати соціально-правову діяльність; методично-інструментальна готовність до розв'язання різних проблем і ситуацій соціально-правової спрямованості; наявність професійно значущих якостей особистості, що дозволяють успішно реалізовувати

професійні функції), *критерій соціально-правової самооцінки* (здатність аналізувати, оцінювати процес і результати власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті; здатність до самооцінки соціально-правової компетентності; ступінь задоволення самореалізацією у соціально-правовій діяльності; відкритість до інновацій у соціально-правовій сфері).

По-друге, отримані в ході констатувального етапу експерименту дані щодо рівня сформованості соціально-правової компетентності у виділених нами експериментальній та контрольній групах, підтверджені статистичним аналізом з використанням t-критерію Стьюдента, є свідченням їх тотожності і за окремими критеріями, і за комплексним критерієм як інтегральним індикатором рівня сформованості соціально-правової компетентності у кожного з респондентів та вказують на превалювання переважно низького та частково середнього рівнів у студентів ЕГ і КГ.

По-третє, основу формувального етапу експериментальної роботи склала розробка та реалізація програми упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, яка обіймала три етапи: *мотиваційно-інформаційний* (набуття студентами базових теоретичних знань та практичних умінь, формування професійно вмотивованих установок на здійснення діяльності у межах правового поля; стимулювання інтересу до соціально-правової складової соціальної роботи та орієнтація на оволодіння відповідними компетенціями); *пізнавально-технологічний* (поглиблення і систематизація знань про правові основи соціальної роботи та соціально-правовий захист особистості, розвиток соціально-правових умінь і навичок, формування методично-інструментальної готовності до вирішення соціально-правових задач); *практично-функціональний* (набуття практичного досвіду аналізу та розв’язання реальних соціально-правових професійних завдань, проблем, ситуацій, інтеграція окремих компетенцій в цілісну соціально-правову компетентність майбутнього соціального працівника). Реалізація програми стала можливою завдяки поступальному і неперервному розвитку соціально-

правових компетенцій майбутніх соціальних працівників через поетапне ускладнення технологій, форм, методів і способів реалізації їх професійної підготовки; прагматизацію та інтеграцію змісту дисциплін; створення умов для активної участі студентів у науково-дослідній та соціально-виховній діяльності соціально-правового спрямування.

По-четверте, кількісний і якісний аналіз результатів упровадження програми, здійснений на контрольному етапі експериментальної роботи, який зафіксував статистично значущі відмінності між студентами ЕГ і КГ у сформованості соціально-правової компетентності, дозволив підтвердити загальну гіпотезу дослідження щодо ефективності процесу формування соціально-правової компетентності за допомогою розробленої моделі та науково-педагогічного супроводу її реалізації в умовах університетської освіти.

Основні наукові положення розділу викладено в опублікованих працях [242; 251; 252; 254; 256; 258; 268; 275; 276; 283; 286].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та наукове розв’язання проблеми формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, що полягає в обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти. Проведене дослідження дозволяє зробити наступні висновки і узагальнення:

1. Установлено за результатами аналізу стану наукової розробленості проблеми формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників її актуальність, інтенсивність сучасного наукового дослідження, затребуваність у теорії і практиці соціальної роботи. Виокремлено чотири етапи генезису наукових підходів до цієї проблеми, які характеризуються динамікою зміни парадигм розгляду постаті соціального працівника як суб’єкта соціально-правової діяльності та відповідною зміною акцентів у його професійній підготовці: допрофесійний (до сер. XIX ст.), просвітницько-захисний (кін. XIX ст. – пер. пол. XX ст.), правоохоронний (др. пол. XX ст.), суб’єктно-законотворчий (кін. XX ст. – поч. XXI ст.). При цьому підтверджено необхідність узагальнення науково-теоретичних напрацювань із даної проблеми та вироблення єдиного підходу з обґрунтуванням та охарактеризуванням поняття „соціально-правова компетентність соціального працівника” у контексті професійної підготовки.

2. Розкрито методологічні засади організації процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, які сприятимуть ефективності та результативності процесу формування соціально-правової компетентності студентів і базуються на інтеграції концептуальних ідей сучасних методологічних підходів: системного, діяльнісного, контекстного, особистісно-орієнтованого, технологічного, компетентнісного. Базовим для аналізу педагогічного процесу, спрямованого на формування соціально-

правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників, оновлення його змісту та орієнтації на інноваційний досвід успішної професійної діяльності у соціально-правовому контексті ми визначили компетентнісний підхід, який дозволяє забезпечити ціннісно-результативну спрямованість професійної підготовки фахівця і якнайповніше відповідає завданням даного дослідження.

3. Визначено сутність, роль і місце соціально-правової компетентності у структурі професійної компетентності соціального працівника. Соціально-правова компетентність у науковому розрізі є складним інтегрованим поняттям, яке слід розглядати на особистісному (здатність людини при вирішенні проблем взаємодії з суспільством ефективно вирішувати їх у межах правового поля, на основі актуалізації знань і досвіду в цій галузі життєдіяльності) і професійному (здатність особистості успішно виконувати професійні задачі правовими засобами; сукупність якостей, які відображають ступінь кваліфікації фахівця, рівень правових знань, умінь та навичок, готовності і здібності, пов’язані зі здійсненням соціально-правової діяльності) рівнях. На основі аналізу теорії і практики соціальної роботи в Україні, вивчення досвіду роботи соціальних працівників та інших фахівців соціальної сфери, причетних до проблем соціально-правового захисту, уточнено функціональні характеристики соціального працівника у здійсненні соціально-правової діяльності в сучасних умовах трансформації українського суспільства: забезпечення охорони і захисту прав клієнтів у різних інстанціях; забезпечення взаємодії та співробітництва між різними інститутами щодо соціально-правового захисту особистості; здійснення контролю за дотриманням прав особистості на різних рівнях; організація профілактичної діяльності спрямованої на попередження, недопущення порушень прав різних категорій клієнтів; інформативно-просвітницька діяльність щодо правової освіти населення; виховання правової культури у дітей та дорослих в умовах конкретного соціуму. У результаті соціально-правова компетентність як важлива і невід’ємна складова професійної

компетентності соціального працівника визначена комплексно-особистісним утворенням на основі інтеграції соціально-правових знань, умінь, навичок, особистісних якостей та ціннісного ставлення до права, які в своїй сукупності забезпечують успішність виконання професійних задач правовими засобами, що виявляється в орієнтації та активності фахівця в соціально-правовому просторі, усвідомленні ціннісного впливу права на клієнтів, здатності ефективно здійснювати правозахисну і правореалізаційну діяльність у соціальній сфері.

4. Охарактеризовано структуру соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, яку представлено як взаємозв'язок мотиваційно-ціннісного (соціально-правова спрямованість, професійний інтерес до соціально-правової діяльності, потреба в розвитку соціально-правової компетентності), когнітивного (знання про правові основи соціальної роботи та соціально-правовий захист особистості), функціонально-діяльнісного (соціально-правові уміння і навички, методично-інструментальна готовність до вирішення соціально-правових задач) та рефлексивно-оціночного компонентів (соціально-правовий аналіз професійної діяльності та самооцінка соціально-правової компетентності), які характеризуються як у цілому, так і на рівні окремих компетенцій, виокремлених та об'єднаних нами у блоки, відносно основних напрямків соціально-правової діяльності: охоронно-захисні, координаційні, контролюючі, профілактичні, інформативно-просвітницькі, правовиховні компетенції. Сформованість соціально-правової компетентності характеризується соціально-правовою спрямованістю фахівця, наявністю системи загальноправових і професійно-правових знань, умінь та навичок, здатністю до їх компетентного використання у професійній діяльності та її самоаналізу.

5. Обґрунтовано та змодельовано педагогічну систему формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, яка розглядається як упорядкована за

певними ознаками множина взаємопов'язаних структурних компонентів, що гармонійно взаємодіють між собою, утворюючи особливу цілісність, яка спрямована на формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. Досліджувана система представлена п'ятьма компонентами: цільовим, змістовим, процесуальним, об'єкт-суб'єктним та соціально-середовищним. *Цільовий компонент* обумовлює мету, завдання, принципи та результат педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Змістовий компонент* описує конкретний зміст процесу формування соціально-правової компетентності в межах мотиваційно-ціннісного, когнітивного, функціонально-діяльнісного, рефлексивно-оціночного напрямів, який відображений у програмах навчальних дисциплін, практик, завданнях науково-дослідної роботи. *Процесуальний компонент* обґрунтовує педагогічну технологію формування соціально-правової компетентності як взаємопов'язану сукупність форм, методів, засобів та ресурсів освітнього процесу, об'єднаних єдиною метою, цілями та завданнями, що зорієнтовані на формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти і впроваджуються в аудиторній і позааудиторній навчальній діяльності студентів, практичній підготовці, науково-дослідницькій та соціально-виховній діяльності. *Об'єкт-суб'єктний компонент* характеризує об'єкт моделі (студенти-майбутні соціальні працівники, які навчаються у закладі вищої освіти та оволодівають соціально-правовими компетенціями у процесі професійної підготовки), суб'єкт моделі (викладачі та інший науково-педагогічний персонал ЗВО, фахівці соціальної сфери, які забезпечують організацію освітнього процесу формування соціально-правової компетентності студентів) та визначає умови (особистісно-психологічні та організаційно-педагогічні) їх ефективної взаємодії. *Соціально-середовищний компонент* виступає об'єднувальним, інтегруючим для інших компонентів системи і забезпечує їх цілеспрямовану взаємодію в умовах сформованого професійно-освітнього простору, що має

характер розвивального, містячи: організаційно-педагогічне забезпечення (концептуальні підходи, педагогічні умови); просторово-предметну організацію (матеріально-технічна інфраструктура, фонд навчально-методичного забезпечення); соціальну взаємодію (характер взаємовідносин учасників освітнього процесу).

6. Розроблено критерії (соціально-правова спрямованість, соціально-правова інформованість, соціально-правова активність, соціально-правова самооцінка) та їх показники, визначено рівні (високий, достатній, середній, низький) сформованості соціально-правової компетентності, що дозволило діагностувати вихідний стан сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників, констатувати превалювання переважно низького та частково середнього рівнів у студентів експериментальної і контрольної вибірок та довести їх тотожність за допомогою t-критерія Стьюдента.

7. Реалізовано програму упровадження педагогічної системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, яка обіймала три етапи (мотиваційно-інформаційний, пізнавально-технологічний та практично-функціональний) і була спрямована на поступальний і неперервний розвиток соціально-правових компетенцій майбутніх соціальних працівників через поетапне ускладнення технологій, форм, методів і способів реалізації їх професійної підготовки; прагматизацію та інтеграцію змісту дисциплін; створення умов для активної участі студентів у науково-дослідній та соціально-виховній діяльності соціально-правового спрямування. Кількісний і якісний аналіз результатів упровадження програми, здійснений на контрольному етапі дослідно-експериментальної роботи, який зафіксував статистично значущі відмінності між студентами експериментальної і контрольної вибірок у сформованості соціально-правової компетентності, дозволив підтвердити загальну гіпотезу дослідження щодо ефективності процесу формування соціально-правової

компетентності за допомогою розробленої моделі та науково-педагогічного супроводу її реалізації в умовах університетської освіти.

Наукове дослідження не вичерпує всі аспекти проблеми формування соціально-правової компетентності й засвідчує необхідність її подальшої розробки за такими перспективними напрямами: інноваційні підходи та вимоги до програмно-методичного й ресурсного забезпечення процесу формування соціально-правової компетентності студентів; підвищення соціально-правової компетентності фахівців соціальної сфери у процесі самовдосконалення та післядипломної освіти; теорія і практика міждисциплінарної та міжгалузевої взаємодії у наданні соціально-правової допомоги особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : для пед. спец. вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Просвещение, 1989. 139 с.

2. Абетка з прав дитини. Для працівників соціальної сфери : інформ. брош. / упоряд.: О. Жукова, Н. Чермошенцева, О. Агаркова. Херсон : МО „Нова генерація”, 2009. 56 с.

3. Аверьянов А. Н. Системное познание мира: методологические проблемы. М. : Политиздат, 1985. 236 с.

4. Агапов Е. П. История социальной работы : учеб. пособ. М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2015. 353 с.

5. Агаркова Н. І. Педагогічні умови забезпечення соціально-правового захисту старшокласників : дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2003. 237 арк.

6. Агошкова Е. Б., Ахлибининский Б. В. Эволюция понятия системы. *Вопросы философии*. 1998. № 7. С. 170-179.

7. Аграновская Е. В. Правовая культура и обеспечение прав личности / отв. ред. Е. А. Лукашева. М. : Наука, 1988. 142 с.

8. Азбука преподавания прав человека в школе. Женева, 2003. 192 с.

9. Аксенов А. М. Система межведомственного педагогического взаимодействия по защите прав воспитанников интернатных учреждений : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Моск. город. пед. ун-т. М., 2015. 403 с.

10. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: історія, теорія : підруч. для студ. Київ : Либідь, 1998. 558 с.

11. Алєксєєнко Т. Ф. Сучасне сімейне виховання: концептуалізація ідей теорії та практики : монографія. Умань: Жовтий О. О., 2016. 436 с.

12. Амельченко Т. В. Профессиональная компетентность будущего специалиста: теоретические основы : монография. Чита : Читинский гос. ун-т, 2006. 286 с.

13. Андрусяк Т. Г. Теорія держави і права. Львів, 1997. 200 с.

14. Аникина А. С., Постников П. Г. Правовая компетентность как планируемый результат профессиональной подготовки педагога. *Педагогическое образование и наука*. 2012. № 2. С. 24-28.

15. Аникина А. С. Формирование правовой компетентности будущего педагога с использованием комплекса профессионально-ориентированных правовых задач : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Нижнетагильская гос. соц.-педагог. акад. Тюмень, 2011. 24 с.

16. Антология социальной работы : в 5 т. / сост. М. В. Фирсов. М. : Сварогъ; НВФСПТ, 1995.

17. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М., 1980. 368 с.

18. Архипова С. П. Майборода Г. Я., Тютюнник О. В. Методи та технології роботи соціального педагога : навч. посіб. Київ : Слово, 2011. 496 с.

19. Ахметова И. Ф. Концептуальные подходы к преподаванию прав человека в средней школе зарубежных стран: государства-участники Совета Европы, США и Канада : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. М., 1995. 201 с.

20. Бабенко А. Н. Правовая культура личности: философско-социологический аспект : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.10. М., 1996. 157 с.

21. Бабич В. І. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів до формування соціального здоров’я учнів основної школи : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Старобільськ, 2015. 579 с.

22. Бабкин В. Д. Правовое воспитание студентов / отв. ред. В. И. Даниленко. Київ : Вища шк. : Изд-во при Киев. ун-те, 1983. 53 с.

23. Бадальянц Ю. С., Ягофаров Д. А. Права человека : учеб. пособ. М. ; Рязань : Издательство „Поверенный”, 2006. 519 с.

24. Базарова Т. С. Методологические подходы к профессиональной подготовке социального работника. *Вестник БГУ*. 2011. №5. С. 214-221.

25. Байбакова О. О. Історичні аспекти соціальної роботи і підготовки фахівців у США. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 235-239.

26. Байденко В. И. Концептуальная модель государственных образовательных стандартов в компетентностном формате (дискуссионный вариант) : материалы ко вт. засед. методолог. семинара. М. : Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 19 с.

27. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода). *Высшее образование в России*. 2004. №11. С. 3-13.

28. Басова Н. В. Педагогика и практическая психология : учеб. пособ. Ростов н/Д. : Феникс, 1999. 413 с.

29. Бездухов В. П., Мишина С. Е., Правдина О. В. Теоретические проблемы становления педагогической компетентности учителя. Самара : СамГПУ, 2001. 132 с.

30. Бейгер Г., Лісовець О., Плахотнік О. „Телефон Довіри" як спеціалізована соціальна служба : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 139 с.

31. Белицкая Г. Э. Социальная компетенция личности. *Сознание личности в кризисном обществе*. М., 1995. С. 42-57.

32. Беличева С. А. Превентивная психология в подготовке социальных педагогов и психосоциальных работников: для бакалавров и специалистов : учеб. пособ. М. : Питер, 2012. 331 с.

33. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании. *Интернет-журнал „Эйдос*". 2005.

34. Беспалько В. П. Педагогические и прогрессивные технологии обучения. М. : Новая школа, 1995. 336 с.

35. Бессонова Л. А. Формирование профессионально-личностной компетентности социального работника как условие преодоления

профессиональной деформации личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Твер. гос. ун-т. Тверь, 2012. 202 с.

36. Бестужев-Лада М. В. Моделирование в социальных исследованиях. М. : Наука, 1978. 103 с.

37. Бех В. П., Лукашевич М. П., Туленков М. В. Соціальна робота і формування громадянського суспільства : монографія / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 599 с.

38. Беца О. В., Кушнірова Т. В. Постпенітенціарний патронаж (Соціальна адаптація осіб, які відбули кримінальні покарання). Київ : ТОВ „МП Леся”, 2014. 259 с.

39. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство: електрон. наук. вид*. 2015. № 1. URL : http://apir.org.ua/wp-content/uploads/2015/04/Bystrova.pdf (дата звернення : 08.09.2015).

40. Блауберг И. В., Юдин Е. Г. Становление и сущность системного подхода. М. : Наука, 1973. 270 с.

41. Бойко М. Д. Право соціального забезпечення України : навч. посіб. Київ : Атіка, 2006. 380 с.

42. Болонина С. В. Научно-методические основы преподавания юридических дисциплин в неюридических вузах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Моск. гос. ун-т к-ры и искусств. М., 2000. 161 с.

43. Болотіна Н. Б. Право соціального захисту України. 2-ге вид. Київ : Знання, 2008. 663 с.

44. Болотова Е. Л. Система непрерывной правовой подготовки педагогических кадров : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Моск. пед. гос. ун-т. М., 2007. 395 с.

45. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. Изд. 2-е, перераб. и доп. М. ; СПб., 2000. 1434 с.

46. Большой юридический словарь / В. Додонов и др. М. : Инфра-М, 2001. 790 с.

47. Богатирьова О. І. Теоретико-прикладні засади впровадження пробації в Україні : монографія. Київ : Дакор, 2013. 368 с.

48. Борисюк С.О., Бутурлим Т.І., Бейгер Г., Лісовець О.В. Практикум із самовиховання : навч.-метод. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 149 с.

49. Борисюк С., Качалова Т., Лісовець О. та ін. Соціальний педагог: професія чи покликання : навч-метод. посіб. / за заг. ред. Р. Новгородського. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 169 с.

50. Бочарова В. Г. Педагогика социальной работы. М. : SvR-Аргус, 1994. 208 с.

51. Бочарова В. Г. Профессиональная социальная работа: личностно ориентированный подход. М. : Ин-т педагогики соц. работы РАО, 1999. 182 с.

52. Бочарова Н. В. Соціально-правовий механізм забезпечення прав людини: до питання про зміст та структуру поняття. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Право*. 2015. Вип. 33 (1). С. 11-13.

53. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. пр.* Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. № 22 : Психологія. Педагогіка. С. 15-21.

54. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1-2 (46-47). С. 11-17.

55. Брижовата О., Волгіна О. Роль соціальних працівників у представництві інтересів вразливих груп населення та зокрема осіб, котрі мають алкогольну та наркотичну залежність. *Соціально-психологічна реабілітація людей із залежністю від наркотичних речовин: наук-метод. зб*. Київ : Граффіті Груп, 2003. С. 66-78.

56. Булах І. С., Долинська Л. В. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів : навч.-метод. посіб. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. 114 с.

57. Вайнола Р. Х. Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Запоріжжя : Хортицький навч.-реабілітац. багатопроф. центр, 2008. 460 с.

58. Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 44 с.

59. Валеева Н. Ш., Иралин М. Б., Асылгареева Д. Д. Проблемы развития социально-правовой компетентности специалиста по социальной работе в системе повышения квалификации. *Вестник Казанского технологического университета*. 2010. № 3. С. 162-171.

60. Васильєва М. П. Нормативність поведінки соціального педагога у професійній діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: зб. наук. праць*. Київ - Ів. Франківськ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 17. Ч. 3. С. 11-15.

61. Введение в специальность „Социальная работа” : пособие / О. Л. Борисюк. Гродно : ГрГУ, 2012. 48 с.

62. Введенский В. Н. Профессиональная компетентность педагога : пособ. для учителя. СПб. : Просвещение, фил., 2004. 158 с.

63. Взаимосвязь социальной работы и социальной политики : сб. ст. / под ред. Ш. Рамон; перевод с англ. А. В. Соловьева; науч. ред. пер. Б. Ю. Шапиро. М. : Аспект-пресс, 1997. 253 с.

64. Ведення випадку в роботі з засудженими фахівців служби пробації : метод. рекоменд. / І. С. Яковець та ін. Київ : МБФ „Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні, 2015. 134 с.

65. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2003. 1440 с.

66. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М. : Высшая школа, 1991. 204 с.

67. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с.

68. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции. М. : Логос, 2009. 336 с.

69. Вербицкий Н. П. Теоретические вопросы правового воспитания : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01. Мн., 1987. 212 с.

70. Верейкина С. В. Формирование коммуникативной готовности будущего социального педагога к межведомственному взаимодействию во внеучебной деятельности : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Моск. город. психол.-пед. ун-т. М., 2012. 246 с.

71. Витвицкая Л. А. Компетентностный подход в университетском образовании. *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2011. №11 (130). С. 176-182.

72. Вища освіта в Україні : навч. посіб. / В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та ін.; за ред. В. Г. Кременя, С. М. Ніколаєнка. Київ : Знання, 2005. 327 с.

73. Возович А. А. Психологічні особливості формування правосвідомості студентів коледжів : дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2017. 227 с.

74. Волинець Л. С. Права дитини в Україні: проблеми та перспективи. Київ : Логос, 2000. 74 с.

75. Володченко Ж. М., Лісовець О. В., Новгородський Р. Г., Хлєбік С. Р. Проблеми соціалізації молоді : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 206 с.

76. Волох Т. С. Развитие социально-правовой компетентности будущего учителя: на материале педагогических дисциплин : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. Омск, 2006. 182 с.

77. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры. URL : http://www.conventions.ru/view_base.php?id=1496

78. Вступ до соціальної роботи : навч. посіб. / Семигіна Т. В., Мигович І. І., Грига І. М. та ін. ; за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. Київ : Академвидав, 2005. 304 с.

79. Галимов М. М. Направленность и содержание правовоспитательной деятельности. М. : Просвещение, 1976. 273 с.

80. Галямина И. Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода : материалы к четверт. засед. методолог. семин. „Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы”. М. , 2004. 66 с.

81. Гарашкин Н. А. Формирование правовой культуры будущего социального работника в вузовской подготовке : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. Тамбов, 2010. 205 с.

82. Гарашкина Н. В. Дидактическое проектирование подготовки специалистов социальной работы в вузе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.02. Тамбов, 2004. 418 с.

83. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. М. : Пед. общество России, 2002. 508 с.

84. Гладких И. Г. Психологические детерминанты развития творческого компонента в структуре профессиональной компетентности будущего социального работника : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. Тамбов, 2012. 24 с.

85. Глобализация образования: Компетенции и системы кредитов / авт. кол.: А. А. Егоров и др.; под общ. ред. Ю. Б. Рубина. М. : Маркет ДС Корпорейшн, 2005. 490 с.

86. Глущенко П. П. Правовая самооборона: (Проблемы социально-правовой защиты прав, свобод и интересов граждан) / под общ. ред. Н. А. Чечиной. СПб., 1999. 403 с.

87. Глущенко П. П. Социально-правовая защита конституционных прав и свобод граждан: теория и практика : монография. СПб. : Михайлов, 1998. 447 с.

88. Гогоберидзе А. Г. Теоретические основы развития субъектной позиции студента в условиях высшего профессионально-педагогического образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. СПб., 2002. 537 с.

89. Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2007. 287 арк.

90. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23-30.

91. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8(18). С. 224-234.

92. Головачук Т. І. Інноваційний підхід при проведенні лекційного заняття. *Вісник Чернівецького торговельно-економічного інституту*. 2011. Вип. 2. Ч. 1. С. 405-410.

93. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця : ДОВ „Вінниця”, 2008. 278 с.

94. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

95. Горбунова Л. Н., Семибратов А. М. Освоение информационных и коммуникационных технологий педагогами в контексте ориентации на

профессионально-личностное развитие. *Информатика и образование: научно-методический журнал*. 2004. № 7. С. 91-95.

96. Горбушина М. В. Формирование правовой компетентности у будущих специалистов социальной работы в процессе профессиональной подготовки в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ульяновск, 2007. 210 с.

97. Городиський М. І. Педагогічні умови забезпечення змісту правової освіти майбутнього вчителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 1998. 167 л.

98. Гребенюк О. С., Гребенюк Т. Б. Основы педагогики индивидуальности : учеб. пособ. Калининград, 2000. 571 с.

99. Григорьев С. И. Теория и методология социальной работы : учеб. пособ. для вузов / С. И. Григорьев и др. ; под ред. С. И. Григорьева. М. : Наука, 1994. 184 с.

100. Григорьев С. И. Социальное образование и проблемы гуманизации подготовки специалистов. *Гуманизация образования*. Вып. 2. Набережные Челны, 1996. С. 57-60.

101. Григорьев С. И., Гуслякова Л. Г. Социология для социальной работы : учеб. пособ. для студентов вузов и практ. работников. 2-е изд., доп. и перераб. М. : Магистр-Пресс, 2002. 163 с.

102. Гриник І. М. Врахування німецького досвіду професійної підготовки соціальних педагогів до правового захисту дитинства у вітчизняних умовах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія „Педагогіка. Соціальна робота*". 2014. № 36. С. 46-48.

103. Губанов М. Ю. Формирование компетентности в организации социально-правовой поддержки молодежи у будущего социального работника в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. Тамбов, 2013. 246 с.

104. Губерський Л. В., Андрущенко В. П. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів / Сучасна українська філософія: традиції,

тенденції, інновації : зб. наук. праць / відп. ред. А. Є. Конверський, Л. О. Шашкова. Київ : Вид.-поліграф. центр „Київський ун-т”, 2011. 303 с.

105. Гуковская М. В. Формирование компетенции социального взаимодействия будущего социального педагога в условиях вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Моск. город. психол.-пед. ин-т. М., 2008. 221 с.

106. Гулакова М. В., Харченко Г. И. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация. *Научно-методический электронный журнал „Концепт*”. 2013. № 13. С. 31-35.

107. Гуманитарная энциклопедия / В. Н. Садовский, А. Ю. Бабайцев, Н. Д. Дроздов, В. Н. Чернышов, А. В. Чернышов, А. Н. Александров. URL : http://gtmarket.ru/concepts/7091

108. Гунда Г. В., Сагарда В. В. Інновації у підготовці фахівця в умовах класичного університету. Ужгород : Ужгородський держ. ун-т, 2000. 184 с.

109. Гура О. І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 224 с.

110. Гурин С. В. Формирование правовой компетентности будущего учителя в учебно-воспитательном процессе вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Мурманск, 2004. 144 с.

111. Гусейнов Р. Д. Социально-правовая защита детей как условие их социализации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Махачкала, 2006. 166 с.

112. Гуслякова Л. Г., Демина Л. Д. Психология и социальная работа. Барнаул, 2000. 29 с.

113. Гуслякова Л. Г. Социальная работа как научная теория, деятельность и учебная дисциплина : дис. ... д-ра социол. наук : 22.00.04. Барнаул, 1995. 277 с.

114. Дегтерев В. А. Формирование профессиональной компетентности специалистов социальной работы в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Нижний Новгород, 2005. 155 с.

115. Державний стандарт соціальної послуги консультування : Наказ М-ва соціальної політики України від 02.07.2015 р. № 678. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0866-15

116. Державний стандарт соціальної послуги представництва інтересів : Наказ М-ва соціальної політики України від 30.12.2015 р. № 1261. URL: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0127-16

117. Державний стандарт соціальної послуги профілактики : Наказ М-ва соціальної політики України від 10.08.2015 р. № 912. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1155-15

118. Децюк Т. М. Формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Глухів. держ. пед. ун-т ім. О. Довженка. Глухів, 2015. 21 с.

119. Дєдов Є. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до менеджменту в соціальній роботі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2008. 232 с.

120. Дивненко О. В., Пеньковский Д. Д. Профессиональная компетентность молодого специалиста: теория и практика. Ч. 1. М. : Нац. ин-т бизнеса, 2008. 411 с.

121. Дивненко О. В., Якубова Е. П., Левкович С. И. Социальная и профессиональная компетентность в условиях современного российского общества: развитие и трансформации. М. : Нац. ин-т бизнеса, 2014. 299 с.

122. Дмитриев М. Г., Белов В. Г., Парфенов Ю. А. Практикум по психодиагностике девиантного поведения у трудных подростков. СПб. : ПОНИ, 2008. 279 с.

123. Добрынина Т. Н. Интерактивная форма семинарских занятий в высшей школе. *Педагогическое образование и наука*. 2009. № 8. С. 70-74.

124. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вип. 80. Соціальні послуги : Наказ М-ва праці та соціальної політики України від 14.10.2005 р. № 324.

125. Довідник нормативно-правових актів державної молодіжної політики / упоряд.: А. В. Коновалов, М. О. Шишкова. Харків : Громадський інформаційно-аналітичний Центр для молоді, 2007. 191 с.

126. Довідник українських організацій, які працюють в сфері захисту прав людини та громадських інтересів. Луганськ : Правозахисниий центр „Поступ”, 2011. 97 с.

127. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім’ї : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2007. 208 с.

128. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2007. 44 с.

129. Долматова Н. В. Формирование инициативно-личностной позиции специалиста по социальной работе в процессе профессиональной подготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. М., 2006. 321 с.

130. Донченко М. В. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів у позааудиторній роботі у вищих навчальних педагогічних закладах України (друга половина ХХ ст.) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2004. 204 с.

131. Доронина Н. Н. Организация учебного процесса в вузе с использованием активных методов обучения: методы обучения студ. в вузе. *Социология образования*. 2011. № 3. С. 31-38.

132. Дорофеев А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования. *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С. 30-33.

133. Дотримання прав людини у пенітенціарній системі України / К. А. Автухов, А. П. Гель, М. В. Романов, В. О. Човган, І. С. Яковець; за заг. ред. М. В. Романова / ГО „Харківська правозахисна група”. Харків : ТОВ „Вид-во права людини”, 2015. 480 с.

134. Доэл М. Практика социальной работы : учеб. и метод, разработки для обучения и повыш. квалификации соц. работников; пер. с англ. М. : Аспект-Пресс, 1995. 237 с.

135. Доэл М., Шардлоу С. Обучение практике социальной работы: международный опыт и перспективы / авт. предисл. Ш. Рамон; пер. с англ. под ред. Б. Ю. Шапиро. М. : Аспект-пресс, 1997. 222 с.

136. Дружилов С. А. Обучение и стадии профессиональной компетентности. *Непрерывное образование как условие развития творческой личности : сб. по материалам Фестиваля педагогического творчества, 28-29 авг. 2000 г*. Новокузнецк : ИПК, 2001. С. 32-33.

137. Дубовицкая Т. Д. Диагностика уровня профессиональной направленности. *Психологические науки и образование*. 2004. № 2. С. 82-86.

138. Дунаєва Л. М., Нікогосян О. О., Долгов О. В., Хлівнюк Т. П. Методичні рекомендації з організації й проведення практики студентів, що навчаються за напрямом 6.030102 „Соціальна робота". Одеса, 2013. 60 с.

139. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Звєрєвої. Київ ; Сімферополь : Універсум, 2012. 536 с.

140. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

141. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / авт.-уклад. Н. П. Наволокова. Харків : Вид. група „Основа", 2012. 176 с.

142. Ермаков Д. С. Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Рос. ун-т дружбы народов. М., 2009. 39 с.

143. Етика соціально-педагогічної діяльності : навч.посіб. для студ. ВНЗ / Р. В. Зозуляк-Случик, Б. І. Ковбас. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2011. 212 с.

144. Жилина А. И. Системный подход как методология педагогического исследования. *Человек и образование*. 2007. № 1-2. С. 15-20.

145. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. Київ : Вид. Дім „Ін Юре”, 2003. 416 с.

146. Загвязинский В. И. Методология и методика дидактического исследования. М. : Педагогика, 1982. 160 с.

147. Зайцева С. П. Социально-культурные условия формирования правовой культуры студенческой молодежи средствами игровых технологий : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. Тамбов, 2015. 262 с.

148. Зайцев В. С. Формирование правосознания у будущих специалистов по социальной работе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Балт. федер. ун-т им. И. Канта. Калининград, 2011. 208 с.

149. Занданова О. В. Формирование правосознания студентов неюридических специальностей в образовательном пространстве вуза : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Улан-Удэ, 2010. 24 с.

150. Зарубінська І. Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Інститут вищої освіти НАПН України. Київ, 2011. 505 с.

151. Засоби виправлення і ресоціалізації засуджених до позбавлення волі : монографія / за заг. ред. А. Х. Степанюка. Харків : Кроссроуд, 2011. 323 с.

152. Захист прав ВІЛ-позитивних дітей: навчальний модуль для лікарів циклів підвищення кваліфікації закладів післядипломної освіти. Київ : 2007. 35 с.

153. Захист прав дітей – пріоритетний напрям соціальної роботи. Методичні матеріали для тренера / За заг.ред. І. Д. Звєрєвої. Київ, 2007.

154. Захист прав дитини в діяльності соціального педагога навчального закладу : метод. реком. / авт. кол. за ред. : Ю. А. Луценка, В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практ. психології і соц. роботи, 2016. 73 с.

155. Збірник законодавчих актів і нормативних документів з питань соціально-правового захисту дітей. Київ : АТ „Вид-во „Столиця”, 1998. 516 с.

156. Звєрєва І. Д., Козубовська І. В., Керецман В. Ю. та ін. Соціальна робота з дітьми та молоддю (теоретико-методологічні аспекти). Ужгород, 2000. 190 с.

157. Звєрєва І. Д. Соціально-педагогічний захист дитинства. *Рідна школа*. 1994. №3-4. С. 18-20.

158. Згуровський М. З. Болонський процес : головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України. Київ : НТУУ „КПІ”, ВПІ ВПК „Політехніка”, 2006. 544 с.

159. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С. 19-31.

160. Зеер Э. Ф. Психология профессии : учеб. пособие для студентов вузов. 4-е изд., перераб., доп. М. : Акад. Проект : Фонд „Мир”, 2006. 336 с.

161. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.

162. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34-42.

163. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании. *Иностранные языки в школе*. 2012. № 6.

164. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека. *Интернет-журнал „Эйдос*”. 2006. 4 мая. URL : http:/www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm.

165. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М. : Логос, 2002. 384 с.

166. Зимняя И. А. Профессиональные роли и функции социального работника: (общие проблемы подготовки специалиста). *Российский журнал социальной работы*. 1995. № 1. С. 79-82.

167. Зимняя И. А. Социальная работа как профессиональная деятельность / Социальная работа / отв. ред. И. А. Зимняя. М., 1992. Вып. 2.

168. Змановская Е. В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения). М. : Академия, 2003. 288 с.

169. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. Київ : МАУП, 2000. 312 с.

170. Інноваційні педагогічні технології: теорія та практика використання у вищій школі : монографія / І. І. Доброскок, В. П. Коцур, С. О. Нікітчина [та ін.]; Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. Переяслав-Хмельницький : Вид-во С. В. Карпук, 2008. 284 с.

171. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія / П. Ю. Саух та ін. ; ред. П. Ю. Саух. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 443 с.

172. Иванова Л. К. Добровольческая деятельность как средство социального воспитания специалистов социально-педагогической сферы. Кострома, 2005. 98 с.

173. Игумнов О. А. Формирование традиции компетентностного подхода в профессиональном образовании. *Инновации и традиции в современном образовании : межд. науч. интернет-конф., СОФ ВГУ, 20-30 мая 2009 г., г. Старый Оскол*. URL : http://conf.sofvgu.ru/?d=section&id=&r=view&top=53

174. Изменим мир к лучшему для детей и вместе с детьми. Документы, рабочие материалы. К. : ХДФ (Предствительство ЮНИСЕФ в Украине). 2002.

175. Ильинский И. М. Образовательная революция. М. : МГСА, 2002. 592 с.

176. Ильязова М. Д. Инварианты профессиональной компетентности: сущность и структура. *Педагогика и психология образования*. 2011. № 1. С. 46-53.

177. Исаев Д. Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей. СПб. : Речь, 2005. 400 с.

178. История науки в философском контексте : сборник / под ред. А. А. Печенкина. СПб. : РХГА, 2007. 589 с.

179. Каландаришвили З. Н., Евдокимов А. С. Правовая социализация и правовая культура : учеб. пособ. СПб., 2006. 51 с.

180. Калениченко Р. А. Волонтерство в соціальній роботі : навч. посіб. Київ : КиМУ, 2008. 86 с.

181. Капська А. Й. Підготовка волонтерів до соціальної роботи : навч.-метод. посіб. / А. Й. Капська та ін. ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Держ. соц. служба для сім'ї, дітей та молоді. Київ, 2005. 152 с.

182. Капська А. Й. Соціальна робота : навч. посіб. Київ : Слово, 2011. 400 с.

183. Караван Ю. В., Саницька А. О., Ташак М. С. Нетрадиційні форми лекцій у вищій школі. *Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя : зб.ст*. Запоріжжя : Вид-во ПГА, 2012. С. 11-19.

184. Караман О. Л. Соціально-виховна робота з неповнолітніми засудженими: навч.-метод. посіб. Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ ім. Тараса Шевченка", 2014. 378 с.

185. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед.ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 546 с.

186. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : монографія / за ред. С. Я. Харченка. Дрогобич : Коло, 2007. 374 с.

187. Карпенко О. Г. Соціальний працівник: деякі аспекти професійної підготовки : навч.-метод. посіб. Київ : ДІРСМ, 2007. 144 с.

188. Карпенко О. Г. Теоретико-методологічні підходи професійної готовності фахівців до соціальної роботи. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління : зб. наук. пр.* Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. Вип. 4. С. 47-54.

189. Карпиевич Е. Ф. Самостоятельная работа студентов в современном университете: формы, содержание, управление. *Самостоятельная работа и академические успехи. Теория, исследования, практика : материалы пятой межд. науч.-практ. конф., 24-25 марта 2005 г., г. Минск*; Белорусский гос. ун-т. ; Центр проблем развития образования. Мн. : Пропилеи, 2005. 360 с.

190. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методики её диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57.

191. Кельман М. С., Мурашин О. Г. Загальна теорія держави і права : підручник. Київ : Кондор, 2006. 477 с.

192. Кічук Я. В. Теоретичні і методичні засади формування правової компетентності майбутнього соціального педагога в умовах університетської педагогічної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / ДЗ „Південноукр. Нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського”. Одеса, 2010. 375 с.

193. Кічук Я. В. Соціальний педагог – професія захисту, домінанта сучасних наукових досліджень. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2012. № 2. С. 71-77.

194. Кічук Я. В. Експериментальний підхід до формування правової компетентності майбутніх соціальних педагогів: своєрідність, деякі результати запровадження. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки* / ред. В. В. Радул та ін. Кіровоград : КДПУ, 2010. Вип. 88. С. 124-129.

195. Клішевич Н. А. Соціально-педагогічна робота з підлітками з делінквентною поведінкою (друга половина XX – початок XXI століття : автореф. дис. … канд. пед. наук :13.00.05 / Київ. ін-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2011. 20 с.

196. Клочкова Д. М. Формування правової компетентності у майбутніх учителів в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. акад. внутр. справ, Міжрег. Акад. упр. персоналом. Київ, 2011. 16 с.

197. Клушина Н. П. Теоретико-методическое обеспечение профессиональной подготовки специалистов социальной работы : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.08. Ставрополь, 2002. 405 с.

198. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры. СПб. : Алетейя, 2002. 414 с.

199. Ковалевська Н. В. Професійна підготовка студентів факультетів дошкільної педагогіки до роботи у сім'ях : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т пед. і психол. проф. освіти АПН України. Київ, 2007. 18 с.

200. Коваленко А. Б. Особливості застосування методів активного навчання у ВНЗ. *Психологія: реальність і перспективи*. 2013. Вип. 1. С. 13-16.

201. Коваленко Є., Лісовець О., Останіна Н. та ін. Соціально-педагогічна реабілітація молоді в умовах соціального гуртожитку. *Niedostosowanie społeczne. Teorie i doświadczenia / red. nauk. H. Bejger, R. Kartaszyńska / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe*. Chełm, 2014. 319-332.

202. Коваль Л. Аналіз діяльності Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини / Харківська правозахисна група. Харків : Права людини, 2010. 240 с.

203. Ковальчук М. А. Проблема гуманизации обучения в контексте подготовки социальных работников. *Социальная работа*. М., 1992. Вып. № 5.

204. Ковчина І. М., Черненко М. В., Радчук І. Ю. Актуальні проблеми соціально-правового захисту населення : навч.-метод. посіб. для студ. ВНЗ спеціалізації „Соціально-правовий захист населення” ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. 115 с.

205. Ковчина І. М. Основи соціально-правового захисту особистості : навч.-метод. посіб. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2011. 296 с.

206. Ковчина І. М. Підготовка соціальних педагогів до соціально-правової роботи : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. 373 с.

207. Ковчина І. М. Теорія та практика підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціально-правової діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2008. 383 с.

208. Кожевников С. Н. Социально-правовая активность личности и условия ее действенности : автореф. дис… д-ра юрид. наук : 12.00.01 / Высшая юридическая заочная школа МВД РФ. М., 1992. 33 с.

209. Козлов А. А., Иванова Т. Б. Практикум социального работника : учеб. пособ. Ростов н/Д.: Феникс, 2001. 320 с.

210. Козырева И. А., Соколова А. В. Подготовка специалистов по социальной работе: опыт и проблемы. *Российский журнал социальной работы*. 2000. № 9/10. С. 185-190.

211. Колбасова Л. О. Профессиональная компетентность: социально-философский анализ : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Чуваш. гос. ун-т им. И. Н. Ульянова. Чебоксары, 2009. 132 с.

212. Коленбет С. А. Формирование у будущих социальных работников компетентности в оказании социальной поддержки лицам, вернувшимся из мест лишения свободы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. Тамбов, 2012. 251 с.

213. Колесник А. Правове виховання в роботі соціального педагога. *Соціальний педагог*. 2008. № 12, груд. С. 31-32.

214. Компетентнісний підхід у вищій освіті: світовий досвід / уклад.: Л. Л. Антонюк, Н. В. Василькова, Д. О. Ільницький, І. В. Кулага, В. Є. Турчанінова. Київ : КНЕУ, 2016. 61 с.

215. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : „К.І.С. ”, 2004. 112 с.

216. Компетентностный подход в образовательном процессе : монография / А. Э. Федоров, С. Е. Метелев А. А. Соловьев, Е. В. Шлякова. Омск: Изд-во ООО Омскбланкиздат”, 2012. 210 с.

217. Комплексна допомога бездоглядним і безпритульним дітям : метод. посіб. / О. В. Безпалько, Л. П. Гурковська, Т. В. Журавель. та ін.; за ред. І. Д. Звєрєвої, Ж. В. Петрочко. Київ : Вид. дім „КАЛИТА”, 2010. 376 с.

218. Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник. Втор., испр. и доп. изд. М. : „Наука”, 1975. 720 с.

219. Коныгина А. Функциональная обусловленность правовой компетентности социального работника. *Витоки педагогічної майстерності*. 2013. Вип. 12. С. 135-141.

220. Коротун А. В. Правовая компетенция социального педагога: теория и практика формирования в вузе : монография / М-во образ. и науки РФ ; Уральский гос. пед. ун-т ; Ин-т социального образования. Екатеринбург: Ажур, 2014. 210 с.

221. Коротун А. В. Формирование правовой компетенции у будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2010. 279 с.

222. Костикова М. В., Скрипина И. В. Использование системы Moodle при дистанционной организации самостоятельной работы студентов. *Системи обробки інформації*. 2010. Вип. 7. С. 117-120.

223. Кривоконь Н. І. Проблеми соціальної роботи та соціальної політики в Україні : навч.посіб. Чернігів : Черніг. держ. технолог. ун-т, 2012. 320 с.

224. Крымовская И. А. Подготовка руководителей профессиональных образовательных организаций к образовательному нормотворчеству : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Федер. ин-т развития образования. М., 2015. 234 с.

225. Кубанов Р. Методологічні засади використання системного підходу в дослідженні якості професійної підготовки студентів вищого навчального закладу. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2014. Вип. 49. С. 13-18.

226. Кубенко І. М. Що таке компетентність і як її розуміють в освіті? *Додаток до електронного журналу „Теорія та методика управління освітою*". 2010. № 1. URL : http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/1_2010/kubenko.pdf.

227. Кубіцький С. О. Історія соціальної роботи в зарубіжних країнах : навч. посіб. Київ : ДАКККіМ, 2009. 298 с.

228. Кузнецов С. А. Формирование социально-правовой компетентности у будущих специалистов по физической культуре и спорту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Чуваш. гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева. Чебоксары, 2011. 160 с.

229. Кузнецов С. А. Формирование социально-правовой компетентности у будущих специалистов по физической культуре и спорту. *Ученые записки университета Лесгафта*. 2011. № 1. С. 58-60.

230. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2005. 486 с.

231. Курбатов В. И. Социальная работа : учеб. пособ. для студентов вузов. Ростов н/Д : Феникс, 2004. 155 с.

232. Курбатов В. И. 110 вопросов и ответов по теории и практике социальной работы : учеб. пособ. М. : КноРус, 2015. 190 с.

233. Курин А. Ю. Дистанционное обучение социальных работников в вузе как средство формирования профессиональной компетентности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тамбов, 2004. 247 с.

234. Курсова робота з теорії, історії та методів соціальної роботи : навч.-метод. посіб. для студ. спец. „Соціальна робота” / укл.: Володченко Ж. М., Лісовець О. В., Новгородський Р. Г., Хлєбік С. Р. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 59 с.

235. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень : курс лекцій. Тернопіль : Економічна думка, 2005. 124 с.

236. Лаврикова Т. В. Подготовка студентов педвуза к применению личностно-ориентированных технологий обучения : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / ГОУВПО „Волгогр. гос. пед. ун-т”. Волгоград, 1995. 186 с.

237. Ларіонова Н. Б. Практика в системі професійної підготовки студентів спеціальностей „Соціальна педагогіка” і „Соціальна робота” : навч.-метод. посіб. для студ., організаторів і керівників практики / Держ. закл. „Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка”. Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ ім. Т. Шевченка”. 2010. 69 с.

238. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании. *Школьные технологии*. 2004. № 5. С. 3-12.

239. Лещенко М. Принципи структурування змісту педагогічної освіти в класичних університетах. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал* / за ред. Т. Левовацького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова ; Київ : AJD, 2006. VIII. С. 229-237.

240. Лісовець О. В. Аналіз структури змісту формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Virtus: Scientific Journal*. March, № 12, 2017. P. 129-132.

241. Лісовець О. В. Громадська активність сучасної студентської молоді (регіональний аспект). *Придніпровські соціально-гуманітарні читання : матеріали І Всеукр. наук.-практ. конф., 15 черв. 2012 р., м. Кіровоград*. Дніпропетровськ : ТОВ „Інновація”, 2012. Ч. 1. С. 138-140.

242. Лісовець О. В. Досвід підготовки соціальних педагогів за спеціалізацією „соціально-правовий захист дітей та молоді”. *Професійна підготовка студентів соціально-педагогічної сфери – освітня складова суспільного розвитку : матеріали II Міжн. наук.-практ. конф. (дистанц.), 01 квіт. 2014 р., м. Київ. / за заг. ред. проф. І. М. Ковчиної*. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. С. 39-40.

243. Лісовець О. В. Дослідження громадської активності сучасної студентської молоді. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 2. С. 133-135.

244. Лісовець О. В. Змістові аспекти формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Інноваційні наукові дослідження: теорія, методологія, практика : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., 24-25 лют. 2017 р., м. Київ*. Київ : ГО „Інститут інноваційної освіти”, 2017. С. 157-161.

245. Лісовець О. В., Кириченко Н. А. Визначення проблем та потреб клієнтів у соціально-виховній роботі служби пробації. *Молодий вчений*. 2017. № 11. С. 109-112.

246. Лісовець О. В., Колісник О. В. Реалізація права дитини на сім’ю у роботі СОС – дитячого містечка. *Соціально-правові засади захисту дітей: зб. матеріалів Міжн. наук.-практ. конф. / за заг. ред. Л. О. Данильчук, Т. В. Захарчук.* Кременець : Вид-во КОГПІ ім. Т. Шевченка, 2011. С. 19-21.

247. Лісовець О. В., Колісник О. В. СОС-родина як альтернативна форма сімейного виховання. *Сучасна сім’я та соціальні інституції: шляхи партнерської взаємодії : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. / редкол.: Л. Л. Хоружа, Г. М. Лактіонова, О. В. Безпалько та ін*. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. С. 99-103.

248. Лісовець О. В. Компетентність соціального працівника у сприянні міжвідомчій взаємодії щодо соціально-правового захисту

особистості. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 43-48.

249. Лісовець О. В. Компетентність соціального працівника у сприянні міжвідомчій взаємодії щодо соціально-правового захисту особистості. *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери : зб. матеріалів Міжн. наук.-практ. конф., 5-6 трав. 2016 р., м. Ніжин* / за заг. ред. О. В. Лісовця. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. С. 104-106.

250. Лісовець О. В. Концептуальні засади використання системного підходу у формуванні соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогічна освіта на зламі століть: досвід минулого – погляд у майбутнє : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., 19-20 жовт. 2017 р., м. Ніжин / за заг. ред. Є. І. Коваленко*. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М. С. 140-142.

251. Лісовець О. В. Критеріально-рівнева характеристика сформованості соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 2. С. 40-45.

252. Лісовець О. В., Мельник М. П. Соціально-правовий захист дітей та молоді : навч.-метод. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. 210 с.

253. Лісовець О. В. Методика проведення презентації як форми семінарсько-практичного заняття у процесі професійної підготовки соціальних педагогів. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2009. № 6, Ч. 1. С. 133-135.

254. Лісовець О. В. Місце позааудиторної діяльності у формуванні соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій: матеріали ІІ Міжн. наук.-практ. конф., 26-28 квіт. 2017 р., м. Київ-Суми*. Суми, 2017. Т. 2. С. 178-181.

255. Лісовець О. В. Нормативне забезпечення діяльності закладів соціальної сфери : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 99 с.

256. Лісовець О. В. Основи соціально-правового захисту особистості : навч.-метод. комплекс. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2013. – 54 с.

257. Лісовець О. В. Перспективи реалізації моделі шкільного омбудсмена в Україні. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2012. № 2. С. 90-98.

258. Лісовець О. В. Позааудиторна навчальна діяльність як складова системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Освітній простір України*. 2018. №1 (12). С. 124-130.

259. Лісовець О. В. Проблема формування соціально-правової компетентності сучасної молоді. *Актуальні проблеми молоді в сучасних соціально-економічних умовах : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., 23 берез. 2018 р., м. Житомир.* Житомир : ПП „ДжіВіЕс", 2018. С. 25-26.

260. Лісовець О. В. Проблема формування соціально-правової компетентності фахівців соціальної сфери: історико-педагогічний аналіз. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 142. Серія: Педагогічні науки*. 2017. С. 98-102.

261. Лісовець О. В. Системний підхід до формування соціально-правової компетентності соціальних працівників. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 1-2 (54-55). С. 145-151.

262. Лісовець О. В. Соціальний педагог як координатор взаємодії школи з громадськими дитячими та молодіжними організаціями. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр. / редкол.: Бех І. Д., Огневюк В. О., Кононко О. Л.* Київ : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2009. № 11 (спецвип., ч. 1). С. 153-156.

263. Лісовець О. В. Соціально-педагогічні перспективи розвитку інституту омбудсмена в Україні у сучасних умовах. *Наука та прогрес. Зб. наук. пр*. Київ : НАІРІ, 2012. С. 11-14.

264. Лісовець О. В. Соціально-реформаторські погляди А. Спенсер. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали IX Міжн. наук.-практ. конф., 17 трав. 2017 р., м. Одеса. / голов. ред. В. В. Корнещук.* Одеса : ФОП Бондаренко М.О., 2017. С. 171-173.

265. Лісовець О. В. Структурний аналіз соціально-правової компетентності соціального працівника. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти : зб. наук. праць. За заг. ред. Журби М. А.* Ч. 2. Монреаль : ЦСП „НБК"; Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016. С. 184-186.

266. Лісовець О. В. Теоретичний аналіз змісту соціально-правового захисту у діяльності соціального працівника. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка : зб. наук. пр*. 2017. Вип. 23. С. 170-176.

267. Лісовець О. В. Умови створення сприятливого освітнього середовища для формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету „Україна*". Хмельницький, 2018. № 15 (1). С. 40-43.

268. Лісовець О. В. Формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників : монографія / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2018. 344 с.

269. Лісовець О. Взаємодія молодіжних громадських організацій з органами державної влади як умова ефективної реалізації молодіжної політики. *Молодіжна політика: проблеми та перспективи : зб. наук. пр. / наук. ред. С. А. Щудло*. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2010. С. 42-46.

270. Лісовець О. Досвід роботи громадських організацій в Україні з дітьми та молоддю, які живуть в ВІЛ/СНІД. *Problemy osób niepełnosprawnych*

we współczesnym świecie / red. H. Bejger, M. Łobacz / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe. Chełm, 2014. 133-148.

271. Лісовець О. Державна сімейна політика в Україні щодо захисту прав дитини. *Współczesna rodzina jako środowisko opiekuńczo-wychowawcze / red. nauk. H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk, R. Kartaszyńska / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe*. Chełm-Nizhyn, 2017. 65-88.

272. Лісовець О. Дослідження особливостей роботи служби у справах дітей з представництва інтересів дитини. *Соціальна робота: виклики сьогодення : зб. наук. пр. за матеріалами VII Всеукр.наук.-практ. конф.* / за заг. ред. В. А. Поліщук, С. М. Калаур, Г. І. Слозанської. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2018. С. 67-68.

273. Лісовець О. Зміст соціально-правової діяльності соціального працівника в умовах трансформації українського суспільства. *Pedagogika. Badania podstawowe i stosowane: wyzwania i wyniki. Zbiór artykułów naukowych*. Warszawa : Wydawca: Sp. z o.o. „Diamond trading tour", 2016. № 8. С. 63-66.

274. Лісовець О. Методологічні засади організації процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. № 1 (8). С. 140-146.

275. Лісовець О. Можливості навчального проекту у формуванні суб'єктної позиції студентів щодо своїх прав. *Молодіжна політика: проблеми та перспективи. Вип. 2 : зб. наук. пр. / наук.ред. С. А. Щудло*. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2011. С. 410-413.

276. Лісовець О. Підготовка майбутніх соціальних працівників до соціально-правового захисту клієнтів на засадах гендерної рівності. *Гендерні студії: навчання, дослідження та практика : зб. матеріалів II Міжн. наук. конф. „Гендерні студії: навчання, дослідження та практика*" *та семінару для мол. дослідників „Гендерні студії: освіта, гендерна рівність, демократія,*

мир”, *16-20 квіт. 2018 р., м. Київ / за ред. О. В. Авраменко, Т. В. Лісова*. Кропивницький : Вид-во „КОД”, 2018. С. 209-210.

277. Лісовець О. Соціально-правовий захист у практиці соціальної роботи. *Соціальна робота в контексті соціокультурних змін: матеріали І Всеукр.наук.-практ. конф. з міжн. участю, 15-16 квіт. 2016 р., м. Київ / за ред. О. В. Чуйко*. Дніпропетровськ : ТОВ „ІМА-прес”, 2016. С. 108-111.

278. Лісовець О. Соціально-правовий захист у практиці соціальної роботи: теоретичний аналіз. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2017. № 1. С. 17-19.

279. Лісовець О. Співпраця школи та правоохоронних органів щодо профілактики правопорушень неповнолітніх. *Niedostosowanie społeczne. Teorie i doświadczenia / red. nauk. H. Bejger, R. Kartaszyńska / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe*. Chełm, 2014. 333-347.

280. Лісовець О. Формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників на засадах компетентнісного підходу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 24. Ч. 1. С. 153-158.

281. Лісовець О., Чистякова В. Інформаційно-консультативна робота соціального педагога у мережі інтернет. *Інформаційні технології в професійній діяльності : матеріали IX Всеукр. наук.-практ. конф., 25 берез. 2015 р., м. Рівне.* Рівне : РВВ РДГУ, 2015. С. 134-136.

282. Лисовец О. В. Особенности взаимодействия объекта и субъекта модели формирования социально-правовой компетентности студентов. *Қазіргі ғылымның парадигмалары (Парадигмы современной науки).* 2018. № 1 (7). С. 40-47.

283. Лисовец О. В. Подготовка социального педагога к социально-правовой защите детей и молодежи. *Высшее образование XXI века : сб. ст. / под общ. ред. В. Н. Скворцова*. СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2010. С. 145-147.

284. Лисовец О. Генезис научных подходов к проблеме формирования социально-правовой компетентности социального работника. *Scientific Bulletin of Chełm – Section of Pedagogy*. 2017. № 1. P. 139-150.

285. Лисовец О. Компетентностный подход как методологическая основа формирования социально-правовой компетентности будущих социальных работников. *GESJ: Education Science and Psychology*. 2018. № 2 (48). С. 3-8.

286. Лисовец О. Особенности социальной работы в службе пробации. *The scientific heritage*. 2018. № 21. P. 2. P. 47-50.

287. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Л. : Медицина, 1983. 255 с.

288. Лобанова С. А. Активные методы обучения как средство развития субъектной позиции студента : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. Краснодар, 2009. 184 с.

289. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ : Богданова А. М., 2009. 404 с.

290. Локшин В. С. Професійна компетентність майбутніх менеджерів соціокультурної сфери в контексті модернізації вищої освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2015. 42 с.

291. Лоренц У. Социальная работа в изменяющейся Европе. Амстердам ; К. : Асоциация психиатров Украины, 1997. 200 с.

292. Луговий В. І. Реалізація принципів і пріоритетів Болонського процесу у вищу школу України: час дискусій і час дій. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 1. С. 5-14.

293. Лунячек В. Е. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі. *Публічне управління: теорія та практика*. 2013. Вип. 1. С. 155-162.

294. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти. Київ : Магістр-S, 1996. 256 с.

295. Любчак Н. М. Проектні технології: сутність та особливості використання у навчальному процесі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 122. С. 144-150.

296. Лях Т. Л. Менеджмент волонтерських груп від А до Я : навч.-метод. посіб. / за ред. Т. Л. Лях ; авт.-кол.: З. П. Бондаренко, Т. В. Журавель, Т. Л. Лях та ін. Київ : Версо-04, 2012. 288 с.

297. Лях Т. Л. Методика організації волонтерських груп : навч. посіб. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2010. 160 с.

298. Малик Г. Д. Педагогічні умови реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутнього документознавця : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2011. 20 с.

299. Малихін О. В., Гриценко І. С. Формування загальнокультурної компетентності студентів філологічних спеціальностей : монографія. Київ : Вид-во ТОВ, 2015. 492 с.

300. Марцин В. С., Міценко Н. Г., Даниленко О. А. Основи наукових досліджень : навч. посіб. Львів : Ромус-Поліграф, 2002. 128 с.

301. Матросов В. Л., Артамонов Г. А., Пустовойтов В. В. Современные проблемы проектирования программ подготовки магистров педагогического образования на основе модульной структуры. *Преподаватель XXI век*. 2009. № 2-1. С. 7-19.

302. Мачинська Н. І., Стельмах С. С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі : навч.-метод.посіб. Львів : Львівський держ. ун-т внутрішніх справ, 2012. 180 с.

303. Медведєва О. Р. Формування творчих умінь студентів у позааудиторній виховній роботі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2008. 19 с.

304. Мельник К. Ю. Соціально-правовий захист працівників органів внутрішніх справ (проблеми теорії та практики) : дис… канд. юрид. наук : 12.00.05 / Нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2003. 202 арк.

305. Мельничук І. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2011. 44 с.

306. Методи соціальної роботи для студентів факультету соціального управління спеціальності 7.040202 „Соціальна робота” : навч.-метод комплекс / уклад. Л. К. Гончар. Київ : Акад. праці і соц. відносин Федер. профспілок України, 2009. 20 с.

307. Методологія системного підходу та наукових досліджень: опорний конспект лекцій / уклад. Н. В. Фоміцька. Харків : Вид-во ХарРІ НАДУ „Магістр”, 2015. 60 с.

308. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: теорія і методика : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т пед. і психол. проф. освіти АПН України. Київ, 2005. 494 с.

309. Мірошник З. М., Талаш І. О. Побудова професіограми викладача вищої педагогічної школи: рольовий підхід. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 23. С. 413-425.

310. Міщік Л. І. Теорія і практика професійної підготовки соціального педагога : монографія. Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2011. 115 с.

311. Митяева А. М. Компетентностная модель многоуровневого высшего образования (на материале формирования учебно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров) : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Волгогр. гос. пед. ун-т. Волгоград, 2007. 399 с.

312. Михайловська І. М., Неліпович О. В. Система соціального захисту населення в Україні: сутність, основні складові та напрямки вдосконалення. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2011. № 6. Т. 4. С. 255-260.

313. Мищик Л. И. Профессиональная подготовка социального педагога (педагогический, психологический и управленческий аспекты) / Запорож. гос. ун-т. Запорожье, 1996. 104 с.

314. Можайкіна О. С. Психологічні засади діагностики і корекції протиправної поведінки неповнолітніх в закладах загальної середньої освіти : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.06 / Акад. упр. М-ва внутр. справ. Київ, 2010. 18 с.

315. Мойсеєва О. Правовий захист неповнолітніх. *Право України*. 2001. № 9. С.59-60.

316. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. 5-е вид., доп. і перероб. Київ, 2007. 656 с.

317. Молодіжна сімейна політика в Україні / С. В. Ничипоренко. Умань : Видавець „Сочінський”, 2011. 217 с.

318. Молчанова А. В. Формирование профессионально-правовой компетентности социального педагога в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. М., 2008. 203 с.

319. Морозова В. С. Современные педагогические технологии в области правового обучения. *Вестник международного педагогического института при МЮ РФ*. 2001. № 2.

320. Муслумов Р. Р. Психолого-педагогические условия развития правового сознания будущих учителей : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ур. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2009. 251 с.

321. М’ясоїд Г. І. Сучасні вимоги до викладача вищої школи: огляд тенденцій світової педагогічної практики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 3. С. 107-113.

322. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 232 с.

323. Національні державні програми з питань соціальної допомоги та підтримки дітей, молоді, жінок і сім’ї / упор. Р. Г. Драпушко, С. В. Толстоухова та ін. Київ : УДЦССМ, 1997. 152 с.

324. Некрасова Е. В. Социально-правовая защита безработной молодежи : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04. СПб., 2006. 264 с.

325. Никитин В. А. Социальная работа: проблемы теории и подготовки специалистов : учеб. пособ. М. : Моск. психол.-социал. ин-т, 2002. 236 с.

326. Никишина В. Г., Василенко Т. Д. Психодиагностика в системе социальной работы : учеб. пособие для вузов. М. : Влада-Пресс, 2004. 205 с.

327. Новейший философский словарь / гл. ред. А. А. Грицанов. Мн. : Книжный Дом, 2003. 1280 с.

328. Новейший энциклопедический словарь. М. : „Изд-во АСТ”; „Изд-во Астрель”; ООО „Транзиткнига”, 2004. 1424 с.

329. Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). 2-ге вид., випр. Т.1, А-К / уклад. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. Київ : Вид-во „АКОНІТ”, 2006. 926 с.

330. Новиков А. М. Постиндустриальное образование. М. : Изд-во „Эгвес”, 2008. 136 с.

331. Новиков В. Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор. *Электронный журнал „Психологическая наука и образование*”. 2012. № 1. URL : www.psyedu.ru

332. Носко И. В. Психология развития и возрастная психология. Владивосток : ТИДОТ ДВГУ, 2003. 131 с.

333. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. СПб. : Питер, 2004. 268 с.

334. Огнев’юк В. О. Освіта міжпарадигмального періоду. *Нова парадигма : ж-л наук. пр.* / голов. ред. В. П. Бех. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. Вип. 50. С. 36-48.

335. Ожегов С. И. Словарь русского языка: 70000 слов / под ред. Н. Ю. Шведовой. 23-е изд., испр. М. : Русский язык, 1990. 917 с.

336. Олійник О. Про трактування поняття „педагогічна технологія”. *Рідна школа*. 2004. № 2. С. 16-18.

337. Омбудсман у справах дітей – потреба часу (довідковий матеріал). Київ, 2007.

338. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

339. Осипова Л. Г. Социально-педагогические функции школы в защите и обеспечении прав детей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. М., 1997. 160 с.

340. Осипова С. И. Теоретическое обоснование построения и реализация модели образования, способствующей становлению субъектной позиции учащихся : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Красноярск, 2001. 348 с.

341. Основи наукових досліджень у соціальній роботі : навч. посіб. / М. М. Букач, Т. С. Попова, Н. В. Клименюк; за ред. М. М. Букача. Миколаїв : ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. 284 с.

342. Основи правового захисту дітей-інвалідів. Рівне ; Луцьк : Вісник, 2003. 169 с.

343. Основи профорієнтаційної роботи : метод. матеріали для студ. спец. „соц. пед". / укл. : С. О. Борисюк, Т. В. Зінченко, О. В. Лісовець, Н. С. Останіна; заг. ред. Н. М. Суховєєвої. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 96 с.

344. Основы теории и практики социальной работы: Книга для научного обоснования подготовки и практической деятельности социального работника / С. И. Григорьев, И. И. Григорьев, Л. Г. Гуслякова. Барнаул ; М., 1994.

345. Основы социальной работы : учебник / отв. ред. П. Д. Павленок. 2- е изд., испр. и доп. М. : ИНФРА-М, 2002. 394 с.

346. Оцінка потреб дитини та її сім'ї / авт.-упоряд. : Кияниця З. П., Кузьмінський В. О., Петрочко Ж. В. та ін. ; за заг. ред. І. Д. Звєрєвої. Київ : Держсоцслужба, 2007. 144 с.

347. Павлов А. С. Правовое воспитание. М. : Сов. Россия, 1972. 270 с.

348. Павлюков Р. О. Соціально-правовий захист інвалідів в Україні : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.05 / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2009. 20 с.

349. Певна С. Є. Студент як суб'єкт освіти: сутність та особливості. *Наука і освіта*. 2015. № 6. С. 105-110.

350. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. / Авт.-упоряд.: З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. Київ : Знання, 2005. 399 с.

351. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, та ін.; за ред. С. О. Сисоєвої. Київ : ВІПОЛ, 2001. 502 с.

352. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.

353. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособ. 2-е изд., перераб. и доп. / М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, Л. Д. Столяренко и др.; отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. Ростов н/Д : Феникс, 2002. 543 с.

354. Педагогика : учеб. пособ. / под ред. П. И. Пидкасистого. М. : Высшее образование, 2007. 430 с.

355. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.

356. Пейн М. Сучасна теорія соціальної роботи. Київ : Либідь, 2000. 438 с.

357. Перегудов Ф. И., Тарасенко Ф. П. Введение в системный анализ. М. : Высш. шк., 1989. 167 с.

358. Пермяков О. Е., Менькова С. В. Диагностика формирования профессиональных компетенций : монография. М. : ФИРО, 2010. 114 с.

359. Петришин Л. Й. Теоретико-методичні основи формування креативності майбутніх соціальних педагогів : дис. … д-ра пед. наук :

13.00.05 / ДЗ „Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка”. Старобільськ, 2015. 548 с.

360. Петрочко Ж. В. Дитина в складних життєвих обставинах: соціально-педагогічне забезпечення прав : монографія / Ін-т проблем виховання НАПН України. Рівне : видавець О. Зень, 2010. 368 с.

361. Петрочко Ж. В. Основи соціально-правового захисту особистості : навч. посіб. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2009. 320 с.

362. Петрочко Ж. В. Теорія і практика соціально-педагогічного забезпечення прав дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2011. 582 с.

363. Петрочко Ж. В. Теорія і практика соціально-педагогічного забезпечення прав дітей, які опинилися у складних життєвих обставинах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2011. 45 с.

364. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение : учебник. М. : Профиздат, 1991. 156 с.

365. Подберезський М. К. Формування правової культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 1997. 418 л.

366. Позднякова Н. В. Компьютерная компетентность как компонент вузовской подготовки социальных работников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. Тамбов, 2009. 251 с.

367. Поліщук В. А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: зарубіжний досвід : посібник. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2003. 184 с.

368. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Тернопіль : ТНПУ, 2006. 424 с.

369. Положення про Всеукраїнську міжвідомчу координаційно-методичну раду з правової освіти населення : затв. пост. Кабміну від 29.05.95 р., № 366 (в ред. від 09.06.11 р., № 627). URL : http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/366-95-%D0%BF

370. Полханов А. А. Технология вузовского обучения будущего социального работника правовому просвещению населения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тамбов, 2011. 24 с.

371. Полханов А. А. Технология вузовского обучения будущего социального работника правовому просвещению населения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. Тамбов, 2011. 234 с.

372. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ : А.С.К., 2007. 144 с.

373. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65-69.

374. Пономарев П. А. Социальная работа как социокультурный институт : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.13. Ростов н/Д, 2005. 261 с.

375. Пономарьова Г. Ф. Взаємодія викладача і студента у навчально-виховному процесі педагогічного ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2014. № 45. С. 25-36.

376. Попов А. Н. Формирование информационной компетентности социального работника в вузе средствами компьютерных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. Тамбов, 2017. 25 с.

377. Права дітей з особливими потребами : посіб.-довід. нормат.-прав. докум. Київ : РННЦ „ДІНІТ”, 2002. 249 с.

378. Права дитини: від витоків до сьогодення : зб. текстів, метод. та інформ. матеріалів / Авт.-упоряд. : Г. Лактіонова. Київ : Либідь, 2002. 278 с.

379. Права людини в дитячих медичних закладах та дитячих психіатричних лікарнях. Звіт за результатами моніторингу. Чернігів, 2004. 183 с.

380. Права студентів: посібник молодих лідерів / авт.-упоряд. : А. В. Коновалов, М. О. Шишкова. Харків : 2008. 76 с.

381. Права человека : учеб. для вузов / ред. Е. А. Лукашева. М. : НОРМА : ИНФРА-М, 2000. 560 с.

382. Права человека и работа в социальной сфере. Пособие для училищ по подготовке социальных работников и для работников социальной сферы. Женева : Управление Верховного комиссара ООН по правам человека, 1998. 147 с.

383. Правове виховання в сучасній Україні : монографія / А. П. Гетьман, Л. М. Герасіна, О. Г. Данильян та ін. ; за ред. В. Я. Тація, А. П. Гетьмана, О. Г. Данильяна. 2-ге вид., переробл. і допов. Харків : Право, 2013. 440 с.

384. Правовий захист від насильства та що ми можемо зробити, щоб запобігти насильству над дітьми в сім'ї : інформ. брош. / упоряд.: Л. Кумпан, О. Агаркова, С. Росік. Херсон : ХОЦ „Успішна жінка", 2006. 60 с.

385. Правовое воспитание и социальная активность населения / Н. И. Козюбра, В. П. Зенин, В. А. Чехович и др.; редкол.: Б. М. Бабий (отв. ред.) и др. К. : Наукова думка, 1979. 327 с.

386. Правовое обеспечение социальной работы : учебник / ред.: Е. И. Холостова, О. Г. Прохорова. М. : Дашков и К, 2013. 256 с.

387. Правознавство. Випускний курс : навч. посіб. / В. В. Галунько, М. І. Іншин, О. Г. Мурашин, Ю. О. Фрицький та ін. Київ : Ун-т „Україна", 2013. 246 с.

388. Представництво інтересів соціально вразливих дітей та сімей : навч. посіб. / за ред. Т. В. Семигіної. Київ : Четверта хвиля, 2004. 216 с.

389. Прилипко С. М., Ярошенко О. М. Трудове право України : підручник. Харків : Вид-во „ФІНН", 2009. 728 с.

390. Принцип активизации в социальной работе / Ф. Парслоу, Э. Варшаньи, Р. А. Наан и др.; под ред. Ф. Парслоу; пер. с англ. Е. А. Жуковой; науч. ред. пер. Б. Ю. Шапиро. М. : Аспект-пресс, 1997. 222 с.

391. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. №1554-VII. *Офіц. вісн. України*. 2014. № 63. С. 7-90.

392. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків : Закон України від 08.09.2005 р. № 2866-IV. URL : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2866-15/page

393. Прокофьева Е. Н., Левина Е. Ю., Загребина Е. И. Диагностика формирования компетенций студентов в вузе. *Фундаментальные исследования.* 2015. № 2-4. С. 797-801.

394. Про пробацію: Закон України від 05.02.2015 р. № 160-VIII. URL : http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/160-19.

395. Про соціальні послуги : Закон України від 19.06.2003 р. № 966-IV. *Офіційний вісник України*. 2003. № 29. С. 52.

396. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю : Закон України від 21.06.2001 р. № 2558-III. *Відомості Верховної Ради України*. 2001. № 42. ст. 213.

397. Протасова Т. Н. Межведомственное взаимодействие учреждений социальной сферы в решении проблем сиротства на территории : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08. Кемерово, 2004. 173 с.

398. Професійна освіта: словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.

399. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 412 с.

400. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 308 с.

401. Профессионализм специалиста социальной работы: компетентностный подход : монография / Н. Ш. Валеева, Г. Б. Хасанова. Казань : Казан. гос. технол. ун-т, 2008. 232 с.

402. Профилактика в социальной работе с различными группами населения : учеб.-метод. пособ. для студ. спец. „Социальная работа” / Т. С. Еремеева. Благовещенск : Амурский гос. ун-т, 2004. 130 с.

403. Проценко О. Б. Інноваційні лекції у професійній підготовці магістрів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. Вип. 5-6. С. 63-67.

404. Пряжников Н. С. Психологический смысл труда : учеб. пособ. М. : Издательство „Институт практической психологии”, Воронеж : НПО „МОДЭК”, 1997. 352 с.

405. Психология и педагогика : учеб. пособ. / под ред. А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Сластенина. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 585 с.

406. Пшиканокова З. Т. Подготовка студента-будущего педагога к социально-правовой защите детства : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Майкоп, 2007. 205 с.

407. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. М. : Когито-центр, 2002. 396 с.

408. Радул В. Розвиток соціального середовища вищого навчального закладу. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип.15. С.25-30.

409. Розіна Н. Формування соціально-правової компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у ПТНЗ. *Теорія та методика управління освітою*. 2012. № 8. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2012_8_23

410. Роик В. Д. Социальное страхование : учебник и практикум для академического бакалавриата. М. : Изд-во Юрайт, 2014. 509 с.

411. Роман С. В. Еколого-гуманістичні цінності у структурі шкільної хімічної освіти: теоретико-методологічний аспект : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2014. 527 с.

412. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : ПИТЕР, 1998. 705 с.

413. Рудоманов В. И. Система межсферного взаимодействия участников педагогического процесса защиты прав детей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Соч. гос. ун-т туризма и курортного дела. Сочи, 2010. 232 с.

414. Руководство по компетенциям / С. Уиддет, С. Холлифорд; пер. с англ. М. : Издательство ГИППО, 2008. 228 с.

415. Русских Е. А. Дидактические условия повышения качества юридической подготовки будущих социальных работников в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Моск. гос. соц. ун-т. М., 2004. 198 с.

416. Рыбакова А. А. Сущность понятий „компетенция” и „компетентность”: от количественного измерения к качественному наполнению. *Вестник Ставропольского государственного университета*. 2009. № 61. С. 51-57.

417. Савельєва Н. М. Основи соціально-правового захисту особистості : навч. посіб. Полтава : ПДПУ, 2008. 268 с.

418. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2002. 455 с.

419. Савинов А. Н. Организация работы органов социального обеспечения. М. : ФОРУМ: ИНФРА-М, 2003. 368 с.

420. Садовская Е. А. Профессиональная компетентность будущих преподавателей-исследователей университета : метод. указ. к практ. занят. по дисц. „Педагогика высшей школы”. Оренбург : РИК ГОУ ОГУ, 2004. 50 с.

421. Садрисламов Г. Ф. Правовая подготовка социального работника в высшем негосударственном учебном заведении : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Казань, 1999. 250 с.

422. Сальников В. П. Правовая культура: теоретико-методологический аспект : автореф. дис. ... д-ра юрид. наук : 12.00.01. Л., 1990. 35 с.

423. Сальцева С. В., Пак Л. Г., Жданова С. Н., Кочемасова Л. А. Профессиональная компетентность социального работника: модель,

технология, инноватика развития : монография. Оренбург : Оренпринт, 2013. 228 с.

424. Самсоненко Л. В. Социальное образование как социокультурный феномен в контексте интеграции личности в общество. *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*. 2008. № 85. С. 80-87.

425. Сафина А. А. Теория и практика подготовки будущих специалистов социальной работы к консультированию : монография. Казань : КГТУ, 2009. 174 с.

426. Сафина А. А. Формирование умений социально-правового консультирования у будущих специалистов социальной работы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Казань, 2006. 202 с.

427. Світлична В. В., Чистіліна Т. О. Освітній простір в умовах глобалізації: парадигмальний плюралізм і перспективи інтеграції. *Гуманітарний часопис*. 2013. № 2. С. 83-92.

428. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование.* 2004. № 4. С. 138-143.

429. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособ. М. : Народное образование, 1998. 256 с.

430. Семенов А. К., Набоков В. И. Основы менеджмента : учебник. 7-е изд., перераб. и доп. М. : Издат.-торг. корп. „Дашков и К°”, 2010. 576 с.

431. Серяева И. Ю. Формирование правовой компетентности студентов университета : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Оренгб. гос.ун-т. Оренбург, 2005. 193 с.

432. Січкарук О. І. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. / Ун-т екон. та права „КРОК”. Київ : Таксон, 2006. 88 с.

433. Сигида Е. А. Содержание и методика социальной работы : учеб. пособ. для студентов, обучающихся по направл. и спец. „Социальная работа” / Е. А. Сигида и др. ; под ред. Е. А. Сигиды. М. : ВЛАДОС, 2005. 345 с.

434. Синчук С. М., Буряк В. Я. Право соціального забезпечення України : навч. посіб. Київ : Т-во „Знання”, КОО, 2003. 306 с.

435. Системний підхід у вищій школі : навч. посіб. / Авт.-упоряд.: Кочубей Т. Д., Іващенко К. В. Умань : ПП Жовтий О. О., 2014. 131 с.

436. Скакун О. Ф. Теорія держави і права : підручник / пер. з рос. Харків : Консум, 2001. 656 с.

437. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособ. 4-е изд. М. : Школьная пресса, 2004. 512 с.

438. Словник української мови : в 11 т. Т.4 : І-М / ред. А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, П. П. Доценко. Київ : Наукова думка, 1973. 840 с.

439. Слозанська Г. Практикоорієнтованість системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у вищих навчальних закладах як умова формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. Вип. 32. С. 177-179.

440. Сморчкова В. П. Концептуальные основы проектирования модулей „практика” в подготовке бакалавра социальной работы. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки*. 2010. № 2. С. 107-111.

441. Снегирёва М. В. Общественные ресурсы в педагогических технологиях правового просвещения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2009. 197 с.

442. Снегирёва М. В. Правовая компетентность как критерий и результат использования педагогической технологии правового просвещения. *Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева*. 2009. № 2.

443. Советский энциклопедический словарь. 3-е изд. М. : Советская энциклопедия, 1984. 1600 с.

444. Соколов Г. Я. Основы самостоятельной работы студентов : метод. реком. 2-е изд., исправ. М. : МГСУ-АПСР. 2004. 92 с.

445. Сологуб А. Ю. Понятие „правовая защита”. *Теория и практика общественного развития*. 2013. № 5. С. 351-354.

446. Сорокин В. В. Юридическая глобалистика : учебник. Барнаул : Изд-во „Азбука”, 2009. 700 с.

447. Соціальна робота : в 3-х ч. Ч.2. Теорія та методи соціальної роботи / за ред. Т. Семигіної, І. Григи. Київ : Вид. дім „Києво-Могилянська академія”, 2004. 224 с.

448. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін.; за заг. ред.: І. Д. Звєрєвої, Г. М. Лактіонової. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 256 с.

449. Соціальна робота з вразливими сім’ями та дітьми : посіб. у 2-х ч.; Ч. 2. Соціальна робота з вразливими сім’ями та дітьми. / А. В. Аносова, О. В. Безпалько, Т. П. Цюман та ін. / за заг. ред.: Т. В. Журавель, З. П. Кияниці. Київ : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 352 с.

450. Соціальна робота з різними групами клієнтів : навч. посіб. / уклад.: Т. Д. Кочуей, О. М. Бойко. Умань : ФОП Жовтий О.В., 2016. 278 с.

451. Соціальна робота з різними категоріями клієнтів : навч.-метод. посіб. / Харченко С. Я., Кратінов М. С., Ваховський Л. Ц. та ін. Луганськ : Альма-матер, 2003. 198 с.

452. Соціальна робота: Практична підготовка студентів на освітньо-кваліфікаційному рівні „бакалавр” : навч. посіб. / Н. М. Гайдук, Л. Є. Клос, С. Г. Ставкова, С. Я. Беляева. Львів : Львів. політехніка, 2007. 164 с.

453. Соціальна робота: технологічний аспект : навч. посіб. / А. Й. Капська та ін. ; ред. А. Й. Капська ; Держ. центр соц. служб для молоді М-ва України у справах сім’ї, дітей та молоді ; Ін-т соц. роботи та управл. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Київ : ДЦССМ, 2004. 362 с.

454. Соціально-педагогічні основи захисту прав дитини : навч.- метод. посіб. / С. В. Зінченко, М. В. Євсюкова, О. А. Калашник та ін.; за заг. ред. К. Б. Левченко та О. А. Удалової. Київ : Скайдек, 2008. 224 с.

455. Соціально педагогічні технології : навч. метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. Я. Харченко, Н. П. Краснова, Л. П. Харченко. Луганськ : Альма матер, 2005. 552 с.

456. Соціально-правовий захист дитинства : навч.-практ. посіб. / авт.-уклад. : Смагін І. І., Арешонков.В. Ю., Смагіна Т. М. Житомир : Полісся, 2011. 344 с.

457. Спенсер-мл Л. М., Спенсер С. М. Компетенции на работе. Пер. с англ. М. : HIPPO, 2005. 384 с.

458. Старикова Л. Д., Стариков С. А. Методы педагогического исследования : учеб. пособ. для вузов / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2010. 336 с.

459. Сташків Б. І. Право соціального обслуговування : навч. посіб. Київ : Знання, 2007. 567 с.

460. Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення : зб. матеріалів Всеукр. студ. наук.-практ. конф., 27 квіт. 2016 р., м. Ніжин). За заг. ред. О. В. Лісовця. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 205 с.

461. Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення : зб. матеріалів Міжн. студ. наук.-практ. конф., 26 квіт. 2017 р., м. Ніжин). За заг. ред. О. В. Лісовця. Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2017. 261 с.

462. Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення : зб. матеріалів ІІ Міжн. наук.-практ. конф., 26 квіт. 2018 р., м. Ніжин. За заг. ред. О. В. Лісовця. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 293 с.

463. Субетто А. И. Компетентностный подход: онтология, эпистемология, системные ограничения, классификация и его место в системе ноосферного императива в XXI веке. М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2007. 144 с.

464. Сучасні підходи до побудови освітніх програм : метод. матеріали / укл. : Холін Ю. В., Кравцов С. О., Маркова Т. О. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2014. 36 с.

465. Сучасні тенденції соціально-правової освіти молоді / за заг.ред. І. М. Пінчук, С. В. Толстоухової. Київ : УДЦССМ, 2000. 152 с.

466. Тверезовська Н. Т., Сатановська Л. А. Практика студентів у соціальних установах України : навч. посіб. Київ : „Центр учбової літератури”, 2013. 378 с.

467. Теоретичні та прикладні проблеми соціальної адаптації осіб, звільнених з місць позбавлення волі : монографія / за заг. ред. В. І. Борисова, А. Х. Степанюка. Харків, 2012. 147 с.

468. Теорії і методи соціальної роботи : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. Київ : Академвидав, 2005. 328 с.

469. Теорії і моделі соціальної роботи : метод. вказ. з курсу для студ. напр. підг. „Соціальна робота” / В. Н. Багрій. Хмельницький : ХНУ, 2013. 103 с.

470. Теория социальной работы : учеб.-метод. пособ. : в 3 ч. Ч. 1 / Вырщиков А. Н., Кузнецова М. А., Новак Е. С., Чернов А. Ю. Волгоград : Изд-во ВолГУ, 1999. 72 с.

471. Тесленко В. И. Управление качеством подготовки будущего учителя на основе программно-целевого подхода. Красноярск : Изд. КГПУ, 2005. 305 с.

472. Тетерский С. В. Введение в социальную работу : учеб. пособ. М. : Академический проект, 2000. 496 с.

473. Технология социальной работы : учеб. пособ. для вузов / И. Г. Зайнышев и др. ; под ред. И. Г. Зайнышева. М. : ВЛАДОС, 2002. 236 с.

474. Ткачук О. В. Соціально-правова компетентність: співвідношення наукових категорій. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр.* Вип. 14. Кн. 2. Кам’янець-Подільський : Видавець Зволейко Д. Г., 2010. С. 28-36.

475. Ткачук О. В. Проблеми формування соціально-правової компетентності студентів з особливими потребами. *Інформація і право*. 2014. № 2 (11). С. 88-93.

476. Толстоухова С. В. Організаційно-педагогічні основи функціонування системи соціальних служб для молоді : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2001. 287 с.

477. Трубавіна І. М. Соціальний супровід неблагополучної сім'ї : наук.-метод. матеріали. Київ : ДЦССМ, 2003. 86 с.

478. Трушникова Т. Г. Системный подход в педагогике как инновационная основа формирования образовательного пространства. *Человек и образование*. 2006. № 7. С. 71-72.

479. Тюптя Л. Т., Іванова І. Б. Соціальна робота: теорія і практика : навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2008. 574 с.

480. Урбанович А. А. Психология управления : учеб. пособ. Мн. : Харвест, 2001. 640 с.

481. Урсул А., Урсул Т. Эволюционные парадигмы и модели образования XXI века. *NB: Педагогика и просвещение*. 2012. № 1. С. 1-67.

482. Учебное пособие по контролю за соблюдением прав человека. *Серия публикаций Управления Верховного Комиссара по правам человека по вопросам профессиональной подготовки*. № 7. Нью-Йорк, Женева, 2002. 521 с.

483. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка / под ред. Н. Ф. Татьянченко. М. : Альта-Пресс, 2005. 1216 с.

484. Уёмов А. И. Системный подход и общая теория систем. М. : Мысль, 1978. 272 с.

485. Федик Є. І. Формування правової культури студентів-юристів: теоретичні та прикладні аспекти (на матеріалах діяльності навч. закладів з підготовки молодших спеціалістів) : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01 / Львівський держ. ун-т ім. І. Франка. Львів, 1996. 206 л.

486. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура : монографія / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, С. В. Пролеєв та ін. ; Ін-т обдар. дитини АПН України. Київ : Пед. думка, 2008. 471 с.

487. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.

488. Фетюхин М. И. Социальное право : курс лекций. Волгоград, 1998. 252 с.

489. Філософія освіти : навч. посіб. / за заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 329 с.

490. Філософський енциклопедичний словник / Є. К. Бистрицький, М. О. Булатов, А. Т. Ішмуратов та ін. Київ : „Абрис”, 2002. 742 с.

491. Фініков Т. В. Сучасна вища освіта: світові тенденції і Україна. Київ : Таксон, 2002. 176 с.

492. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 352 с.

493. Фирсов Г. А. Формирование правовой культуры в учреждениях профессионального образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. М., 2006. 386 с.

494. Фирсов М. В. Введение в теоретические основы социальной работы: (историко-понятийный аспект). М. ; Воронеж : Ин-т практической психологии : МОДЭК, 1997. 192 с.

495. Фирсов М. В. История социальной работы : учеб. пособ. для высш. шк. Изд. 2-е. М. : Академический Проект; Константа, 2007. 608 с.

496. Фирсов М. В., Студенова Е. Г. Теория социальной работы. М., 2007. 512 с.

497. Фролова Ф. Ф. Формирование компетенции профессионального саморазвития у будущих социальных работников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Казан. нац. исслед. технол. ун-т. Казань, 2016. 203 с.

498. Фурман А. В., Підгурська М. В. Історія соціальної роботи : навч. посіб. Тернопіль : ТНЕУ, 2014. 174 с.

499. Хадисова К. В. Социокультурные особенности социальной работы: историко-философский анализ. *Исторические, философские,*

политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов : Грамота, 2014. № 11 (49): в 2-х ч. Ч. I. С. 183-186.

500. Хакен Г. Синергетика / под ред. Ю. Л. Климонтовича, С. М. Осовца. М. : Мир, 1980. 404 с.

501. Харченко С. Я. Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности ; Луганс. гос. пед. ун-т им. Т. Г. Шевченка. Луганск : Альма матер, 1999. 138 с.

502. Харченко С. Я., Кратінов М. С., Ваховський Л. Ц., Кратінова В. О., Песоцька О. П., Караман О. Л. Історія, теорія і практика соціальної роботи в Україні : наук.-навч.-метод. посіб. Луганськ : Альма-матер, 2004. 322 с.

503. Харченко С. Я., Кратінов М. С., Ваховський Л. Ц., Кратінова В. О., Песоцька О. П., Караман О. Л. Соціальна робота з різними категоріями клієнтів : наук.- навч.-метод. посіб. Луганськ : Альма-матер, 2003. 198 с.

504. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія та практика : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2006. 320 с.

505. Хасанова Г. Б., Иралин М. Б. Развитие социально-правовой компетентности работников социальной сферы в системе повышения квалификации : монография. Казань : Изд-во КНИТУ, 2012. 152 с.

506. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. СПб. : Питер, 2002. 272 с.

507. Холостова Е. И. Профессионализм в социальной работе : учеб. пособ. 2-е изд. М.: Дашков и К°, 2007. 233 с.

508. Холостова Е. И. Профессиональный и духовно-нравственный портрет социального работника. М. : РГСИ, 1993. 229 с.

509. Холостова Е. И. Социальная политика : учеб. пособ. М. : Инфра-М, 2001. 204 с.

510. Хоппс Д. Г. Пиндерхьюз Э. Б. Профессия социального работника: современные требования / Энциклопедия социальной работы. / Пер с англ., в 3 т., Т. 2. М. : Центр общечеловеч. Ценностей, 1994.

511. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. *Интернет-журнал „Эйдос”*. 2002. 23 апреля. URL : http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm.

512. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Ученик в общеобразовательной школе*. М. : ИОСО РАО, 2002. С. 135-157.

513. Хуторской А. Ключевые компетенции. Технология конструирования. *Народное образование*. 2003. № 5. С. 55-61.

514. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении : науч.-метод. пособ. М. : Издательство „Эйдос”; Издательство Института образования человека, 2013. 73 с.

515. Хуторской А. В., Хуторская Л. Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. *Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода : межвузовский сб. науч. тр.* / под ред. А. А. Орлова. Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. Вып. 1. С. 117-137.

516. Цветкова Р. И. Мотивационная сфера личности современного студента: факторы, условия и средства ее формирования в процессе профессионального становления : автореф. дис. … д-ра психол. наук : 19.00.07 / Иркутский государственный пед. ун-т. Иркутск, 2006. 62 с.

517. Целых М. П. Социальная работа за рубежом. Великобритания : учеб. пособ. М. : Academia, 2010. 139 с.

518. Целых М. П. Социальная работа за рубежом. Соединенные Штаты Америки : учеб. пособ. М. : Academia, 2007. 128 с.

519. Целых М. П. Становление социальной работы и профессионального образования социальных работников в США: историко-

педагогический аспект : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Таганр. гос. пед. ин-т. Ростов-н/Д., 2006. 350 с.

520. Циткилов П. Я. История социальной работы : учеб. пособ. для студентов вузов. Ростов н/Д. : Феникс, 2006. 448 с.

521. Черкасова Т. В. Гражданско-правовая защита чести, достоинства и деловой репутации как форма социально-правовой защищенности граждан: по материалам судебной практики Северо-Кавказского региона : автореф. дис…канд. юрид. наук : 12.00.03. М., 2001. 28 с.

522. Чернецька Ю. І. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з ресоціалізації наркозалежних в умовах реабілітаційних центрів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Держ. закл. „Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка”. Старобільськ, 2016. 522 с.

523. Чефранов В. А. Правовое сознание как разновидность социального отражения: (Филос.-методол. очерк). Київ : Вища школа, 1976. 210 с.

524. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підруч. для студ. магістратури / МОН України; Нац. гірн. ун-т. Дніпропетровськ : НГУ, 2014. 120 с.

525. Шадриков В. Д. Качество педагогического образования : монография. М. : Логос, 2012. 199 с.

526. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 8. С. 26-31.

527. Шадский О. Г. Возникновение профессионального образования по социальной работе. *Психолого-педагогический журнал „Гаудеамус*”. 2015. Вып. № 1 (25). С. 138-142.

528. Шакуров Р. Х., Валеева Н. Ш., Куприянов Р. В. Иерархическая модель функций социального работника. *Вестник Казанского технологического университета*. 2009. № 4. С. 363-369.

529. Шарапов О. Д., Дербенцев В. Д., Семьонов Д. Є. Системний аналіз : навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисц. Київ : КНЕУ, 2003. 154 с.

530. Швалб Ю. М. та ін. Психологія соціальної роботи : підручник; за ред. Ю. М. Швалба; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ : ВПЦ „Київ. ун-т”, 2010. 272 с.

531. Шендеровський К. Моніторинг в соціальній роботі. К. : Главник, 2006. 144 с.

532. Шипилина Л. А. Методология психолого-педагогических исследований : учеб. пособ. 3-е изд. М. : Флинта, Наука, 2011. 205 с.

533. Широ С. В. Права ребёнка: необходимость внедрения новых механизмов защиты : монография. Мурманск, 2009. 168 с.

534. Шишов С. Е., Кальней В. А. Школа: мониторинг качества образования. М. : Педагогическое общество России, 2000. 316 с.

535. Шиянов Е. Н., Котова И. Б. Развитие личности в обучении : учеб. пособ. М. : Academia, 1999. 286 с.

536. Шмелева Н. Б., Донина О. И. Педагогические основы социальной работы : учеб. пособ. М., Ульяновск : УлГУ, 2001. 170 с.

537. Шмелева Н. Б. Профессионально-личностное развитие социального работника : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / УлГУ. Ульяновск, 1997. 289 с.

538. Шмелева Н. Б. Профессионально-личностное развитие социального работника : спецкурс-спецпрактикум. М. : Ин-т соц. работы, 2007. 212 с.

539. Шмелева Н. Б. Профессионально-личностное развитие специалиста социальной работы. Ульяновск : СВНЦ, 1997. 239 с.

540. Шмелева Н. Б. Социальная работа: личность и профессия (аспект развития) : учеб. пособ. Ульяновск : УлГУ, 1999. 209 с.

541. Шость Н. В., Козир М. К., Ситник О. М. Енциклопедія сучасного права неповнолітніх. Київ, 1997. 346 с.

542. Шульга А. А. Подготовка социального педагога к правозащитной деятельности в системе высшего профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Новосибирск, 2006. 172 с.

543. Щеглова С. Н. Социология прав детей в России: новый век, новые проблемы, новые перспективы. М. : Социум, 2001. 85 с.

544. Ювенальна юстиція в Україні: коментар та аналіз діючого законодавства. Конвенція про права дитини (з постатейними матеріалами). Словник-довідник з ювенальної юстиції / за заг. ред. В. С. Зеленецького, Н. В. Сібільової. Харків : Страйд, 2006. 784 с.

545. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки. М. : Наука, 1978. 391 с.

546. Яковлев Б. П., Коваленко Л. А., Латыпов Р. Р. Профессиональная компетентность и ее оценка в системе образования : монография. Сургут : Сибпринт, 2014. 219 с.

547. Якубовская А. Е. Современные подходы к формированию этнокультурной компетентности социальных работников за рубежом : на примере США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М. А. Шолохова. М., 2010. 173 с.

548. Ярецкий В. Ю. Формирование профессиональной компетентности специалиста социальной работы в образовательном процессе вуза: на примере подготовки к работе с пожилыми людьми и их семьями : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Рос. гос. соц. ун-т. М., 2006. 24 с.

549. Ярецкий В. Ю. Формирование профессиональной компетентности специалиста социальной работы в образовательном процессе вуза: на примере подготовки к работе с пожилыми людьми и их семьями : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. М., 2006. 183 с.

550. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001. 365 с.

551. Энциклопедический словарь / под ред. И. Е. Андреевского, К. К. Арсеньева и Ф. Ф. Петрушевского. Лейпциг: Ф. А. Брокгауз; СПб. : И. А. Ефрон, 1890. Т. VIIa. 1892. 952 с.

552. Энциклопедический словарь / под ред. И. Е. Андреевского, К. К. Арсеньева и Ф. Ф. Петрушевского. Лейпциг: Ф. А. Брокгауз; СПб. : И. А. Ефрон, 1890. Т. XVa. 1895. 960 с.

553. Энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Т. 1. М. : АПО, 1998. 568 с.

554. Энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Т. 2. М. : АПО, 1999. 440 с.

555. Энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. Т. 3. М. : АПО, 1999. 440 с.

556. Энциклопедия социальной работы. В 3 томах. Том 1. А-И / пер. с англ. под ред. Л. Э. Кунельского. М. : Изд-во: Центр общечеловеческих ценностей, 1993. 446 с.

557. Этимологический словарь. Т.II. Вып. 8 (К) / под ред. Н. М. Шанского. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. 470 с.

558. Albert, R. (1985). Addressing socio-legal problems: A unifying perspective for social workers. The Journal of Sociology & Social Welfare, 12, 691-711.

559. Albert, R. (2000). Law and Social Work Practice: a legal system approach. 2nd Edition, New York, NY : Springer Publishing Co Inc.

560. Anastas, J. W. (2000). Research design for social work and the human services (2nd ed.). New York : Columbia University Press, 608.

561. Anastas, J. W. (2010). Teaching in social work: an educators' guide to theory and practice. New York : Columbia University Press, 320.

562. Ball, C. [et al.]. (1988). The Law report : teaching and assessment of law in social work education. London : Central Council for Education and Training in Social Work.

563. Bradway, J.S. (1929). Law and social welfare. Philadelphia : The American Academy of Political and Social Science.

564. Bradway, J. S. (1929). Law and social work: an introduction to the study of the legal-social field for social workers. Chicago, Ill. : University of Chicago Press.

565. Bradway, J. S. (1957). Law for Social Workers. University of Kansas Law Review, 5, 376-382.

566. Braye, S. (1993). Building Competence in Social Work Law for the Diploma in Social Work, in M. Preston-Shoot (ed.). Assessment of Competence in Social Work Law, 28-38. London : Social Work Education/Whiting and Birch.

567. Braye, S. & Preston-Shoot, M. (2005). Law in social work education: reviewing the evidence on teaching, learning and assessment. Social Work Education, 24 (5), 547-563.

568. Braye S., & Preston-Shoot M. (2016). Legal Literacy in Adult Social Care: Practice Tool. Dartington : Research in Practice for Adults.

569. Braye S., & Preston-Shoot M. (2016). Practising Social Work Law (British Association of Social Workers (BASW) Practical Social Work) (4th ed.). Basingstoke : Palgrave.

570. Bruno, F. J. (1929). Training for Social Work from the Point of View of the School. Proceedings of the National Conference of Social Work, 298-308.

571. Central Council for Education and Training in Social Work. (1973). The Organisation of Social Work Training – Teaching Law to Social Work Students, Vol.II, Jan-Jun 1973.

572. Charlesworth, S., Turner, J. N. and Foreman, L. (2000) Disrupted Families: The Law. Sydney : Federation Press, 384.

573. Conrad, I. F. (1928). The Need of a Few Fundamental Courses. Proceedings of the National Conference of Social Work, 532-537.

574. Davis, L., & Mizrahi, T. (2008). Encyclopedia of Social Work (20th ed). V.1. A-C. Washington, DC : NASW Press; Oxford; New York : Oxford University Press.

575. Doel M., Shardlow S. M. (2005). Modern Social Work Practice: Teaching and Learning in Practice Settings : Aldershot, Hampshire, England ; Ashgate, 302.

576. Farmer P., & Gastineau N. (2002, Winter). Rethinking health and human rights: time for a paradigm shift. Journal of Law, Medicine & Ethics, 30/4, 655-666.

577. Grosser C. F. (1965). Community Development Programs Serving the Urban Poor. Social Work, 7, 15-21.

578. Hämäläinen, J. (1989). Social pedagogy as a meta-theory of social work education. International Social Work, 32 (2), 117-128.

579. Hardiker, P., & Barker, M. (eds) (1981). Theories of Practice in Social Work. London : Academic Press.

580. Howsam, R. B. & Houston, W. R. (1972). Competency-Based Teacher Education: Progress, Problems, and Prospects. Chicago, Ill. : Science Research Associates.

581. Hutmacher, W. (1996). Key competencies for Europe. Report of the Symposium Berne, Switzezland 27-30 March, 1996.

582. Kendall, K. A. (2000). Social work education: Its origins in Europe. Alexandria, VA: Council on Social Work Education, 143.

583. Kopels, S. & Gustavsson, N. S. (January, 1996). Infusing legal issues into the social work curriculum. Journal of social work education, Vol. 32, Issue 1.

584. Lisovets O. (2018). Innovative practice of socio-educational work in probation service in Ukraine. *Social Work and Education*. Vol. 5, № 2., 19-27.

585. Lozano J. F., Boni A., Peris J. & Hueso A. (2012). Competencies in Higher Education: A Critical Analysis from the Capabilities Approach. Journal of Philosophy of Education, 46, 132-147.

586. Madden, R. G. (2003). Essential law for social workers. New York, NY : Columbia University Press.

587. Madden, R. G. (1998). Legal Issues in Social Work, Counseling, and Mental Health: Guidelines for Clinical Practice in Psychotherapy. Guidelines for

Clinical Practice in Psychotherapy – Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications, 281.

588. Mulder, M., Gulikers, J., Biemans, H. J. A. & Wesselink, R. (2010). The new competence concept in higher education: error or enrichment? In: D. Münk & A. Schelten (Hrsg.) Kompetenzermittlung für die Berufsbildung. Verfahren, Probleme und Perspektiven im nationalen, europäischen und internationalen Raum. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, pp. 189-204.

589. McCormick, A. J. (2007). Training social workers in palliative care. Evaluation of a self-efficacy model. Degree: Portland State University.

590. OECD (2005). The definition and selection of key competencies. Executive Summary. Paris: OECD, 4. Retrieved from http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf

591. Palmu, T. (2010). Intercultural competence in international social work. A literature review. Degree Thesis Social Services. Retrieved from https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/13626/Palmu_Tanja.pdf?sequence=1

592. Parry, S. B. (1996). The quest for competencies. Training, 33 (7), 48-56.

593. Preston-Shoot, M. (2014). Making Good Decisions: Law for Social Work Practice. Basingstoke : Palgrave.

594. Ramon, S. (2008). Social Work in the Context of Political Conflict. Birmingham : Venture Press, 292

595. Reichert, E. (Ed.) (2007). Challenges in Human Rights: A Social Work Perspective. New York, NY : Columbia University Press.

596. Reichert, E. (2003). Social Work and Human Rights: A Foundation for Policy and Practice. New York, NY : Columbia University Press.

597. Reichert, E. (2006). Understanding Human Rights: An exercise Book. Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications.

598. Reynolds, B. C. (1942). Learning and teaching in the practice of social work. New York, NY : J.J. Little & Ives.

599. Richmond, M. E. (1934). Social Diagnosis. New York, NY : Russell Sage Foundation.

600. Schottland, C. (1968). Social work and the law - some curriculum approaches. Buffalo Law Review, 17, 719-731.

601. Short, E. C. (Ed.). (1984). Competence: Inquires into its Meaning and Acquisition in Educational Settings. New York, NY : University Press of America.

602. Spector, J. (1996). Competencies for Online Teaching. NY : ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse.

603. Spencer, L. M. and Spencer, S. M. (1993). Competence at Work: Models for Superior Performance. New York : John Wiley & Sons.

604. Suppes, M. A., & Wells, C. C. (2003). The Social Work Experience: an Introduction to. Social Work and Social Welfare. (4th ed). New York, NY : McGraw-Hill Publishing.

605. The NASW Ad Hoc Committee on Advocacy. (1969, April). The social worker as advocate: Champion of social victims. Social Work. Vol. 14, 2, pp. 16-22.

606. Toohey, S. (1999). Beliefs, Values and Ideologies in Course Design. In: S. Toohey, Designing Courses for Higher Education (pp. 44-69). Buckinghamm: SRHE& Open University.

607. Vernon S., Harris R., Ball C. (1990). Towards social work law : legally competent professional practice. London : Central Council for Education and Training in Social Work.

608. Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: A conceptual clarification. / In: Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (Eds.). Definition and selection key competencies. Gottingen: Hogrefe& Huber. Retrieved from http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.111.1152 &rep=rep1&type=pdf)

609. Wilkes, R. (1981). Social work with Undervalued Groups. London : Tavistock.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для фахівців соціальної сфери

Шановні респонденти! Пропонуємо Вам узяти участь в анкетуванні, мета якого – виявити рівень актуальності і важливості соціально-правової підготовки для діючих фахівців соціальної сфери, напрями та специфіку вирішення соціально-правових проблем.

Місце роботи_____

Посада_____

Стаж роботи у сфері соціальної роботи _____

Будь ласка, поставте у клітинці знак + напроти відповідної оцінки від 1 до 5. Бали відповідають рівню відповідності запитання реаліям Вашої професії.

№	Запитання анкети	Градації оцінки				
		1	2	3	4	5
1. Визначте, в якій мірі Вам доводиться у професійній діяльності вирішувати запропоновані нижче завдання:						
1.1	використання нормативно-правових актів у процесі виконання професійних завдань					
1.2	вирішення проблем клієнтів, пов’язаних із захистом їх прав та інтересів					
1.3	представлення інтересів клієнта та захист його прав у різних інстанціях					
1.4	залучення інших фахівців для вирішення проблем клієнта					
1.5	контроль за відповідністю нормативним вимогам інфраструктури соціального забезпечення та дотриманням прав та інтересів особистості					
1.6	профілактика делінквентної поведінки різних категорій населення					
1.7	надання довідкових послуг з питань основ законодавства, прав та обов’язків тощо					
1.8	здійснення соціально-правового консультування клієнта					
1.9	інформаційно-просвітницька діяльність у соціумі та мікросоціумі					
1.10	організація правовиховних заходів із різними групами населення					
2. Визначте, наскільки актуальними для Вашої професійної діяльності є перераховані напрями:						
2.1	охорона прав особистості					
2.2	захист прав особистості					
2.3	профілактика делінквентності					
2.4	правове виховання					
2.5	правове просвітництво					
2.6	посередництво у забезпеченні прав та інтересів клієнта					
2.7	контроль за дотриманням прав особистості					

3.	**Як часто Вам доводиться використовувати у професійній діяльності:**					
3.1	міжнародні нормативні документи					
3.2	закони України					
3.3	державні соціальні програми					
3.4	накази міністерств, відомств					
3.5	нормативні документи місцевого рівня					
4.	**У якій мірі Ви знайомі з наступними нормами та документами:**					
4.1	міжнародні стандарти у сфері соціальної роботи					
4.2	міжнародні норми щодо захисту прав людини					
4.3	українське законодавство щодо соціальної роботи					
4.4	українське законодавство у сфері захисту прав особистості					
4.5	положення/статут закладу/установи, в якій ви працюєте					
4.6	нормативні вимоги та стандарти до закладу/установи, в якій ви працюєте					
4.7	кваліфікаційна характеристика вашої професії					
4.8	посадова інструкція					
5.	**Наскільки нагальною та актуальною для Вас є потреба у:**					
5.1	слідкуванні за змінами в законодавстві					
5.2	підвищенні власного рівня правових знань/умінь					
5.3	зверненні за допомогою до юристів з професійних питань					
5.4	роз'ясненні норм законів, пільг, гарантій тощо					
5.5	пошуку джерел інформації про форми і методи соціально-правового захисту особистості					
6.	**Наскільки актуальними для Вас є:**					
6.1	проблеми низької правової культури населення					
6.2	проблеми дитячої злочинності					
6.3	проблеми недієвості законів, правоохоронних інституцій					
6.4	проблеми правового нігілізму в соціумі					
6.5	потреби реформування соціального законодавства					

7. Напишіть, які соціально-правові знання/уміння/якості необхідно формувати у студентів-майбутніх соціальних працівників для успішного виконання професійних функцій

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Б

Характеристика соціально-правових компетенцій як складових соціально-правової компетентності соціального працівника

Блоки компетенцій	Зміст компетенцій за компонентами			
	Мотиваційно-ціннісний	Когнітивний	Функціонально-діяльнісний	Рефлексивно-оціночний
ОХОРОННО-ЗАХИСНІ КОМПЕТЕНЦІЇ	1.1 Здатність вирішувати проблеми клієнта, пов'язані із захистом його прав та інтересів			
	Професійний інтерес до вирішення проблем клієнта, пов'язаних із захистом його прав та інтересів; усвідомлення цінності прав людини, гідності людської особистості; готовність надавати допомогу різним категоріям клієнтів.	Знання нормативно-правових документів; знання проблем та потреб клієнта, його прав та гарантій; знання механізмів захисту прав людини.	Уміння визначати проблему та знаходити шляхи її розв'язання; уміння орієнтуватися в нормативно-правових документах щодо прав людини та гарантій їх захисту; навички індивідуального підходу до вирішення різнопланових проблем.	Самооцінка охоронно-захисних компетенцій та визначення шляхів їх удосконалення; визначення власної поведінки в правозахисній ситуації в залежності від варіантів її вирішення; здатність аналізувати, оцінювати процес і результати власної діяльності із захисту прав клієнта.
	1.2 Здатність до компетентного використання нормативно-правових актів			
	Усвідомлення цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності спрямованість на вирішення професійних проблем згідно правових норм.	Знання нормативно-правових документів, їх типології, сфер застосування та меж дії; знання міжнародних стандартів соціально-правового захисту.	Уміння компетентно використовувати нормативно-правові документи (аналізувати, коментувати, застосовувати норми законодавства); уміння пояснити клієнту зміст нормативного документа.	Визначення власного рівня компетентності у використанні нормативно-правових документів; здатність до постійного моніторингу змін у законодавстві та оцінки дієвості соціально-правових норм.

	1.3 Здатність представляти інтереси клієнта та захищати його права у різних інстанціях			
	Бажання представляти інтереси клієнта; усвідомлення важливості допомоги незахищеним категоріям клієнтів; готовність до виконання різних професійних ролей („адвоката", „помічника", „медіатора" та ін.)	Знання нормативно-правових документів щодо прав клієнтів та гарантій їх захисту; знання проблем та потреб різних категорій клієнтів, знання особливостей функціонування різних інститутів соціальної сфери; знання механізмів захисту прав людини.	Уміння визначати проблему та знаходити шляхи її розв'язання; володіння технологіями представництва інтересів клієнта; навички відстоювати інтереси, переконувати, аргументовано доводити позицію.	Визначення власної поведінки в правозахисній ситуації в залежності від варіантів її вирішення; самооцінка можливостей відстоювати інтереси клієнта та визначення шляхів їх підвищення.
КООРДИНАЦІЙНІ КОМПЕТЕНЦІЇ	2.1 Здатність до постійної взаємодії з соціумом для вирішення соціально-правових проблем			
	Усвідомлення можливості вирішення соціально-правових проблем лише шляхом зкоординованих дій різних соціальних інститутів; переконання в необхідності інтеграції зусиль на різних рівнях для вирішення соціально-правових проблем.	Знання системи соціальних інститутів – суб'єктів соціально-правового захисту; знання про теорію соціальної держави, механізми реалізації державної соціальної політики; поінформованість про сприятливий соціум для забезпечення оптимальних умов життя, задоволення потреб, можливостей реалізації своїх прав особистості, різних соціальних категорій і груп.	Уміння налагоджувати взаємодію та тісну співпрацю різних інститутів з питань, що стосуються захисту законних інтересів і прав клієнтів; уміння здійснювати лобістську діяльність; уміння налагоджувати зв'язки зі спонсорами, шефами, організаціями гуманітарної і матеріальної допомоги; уміння залучати до соціально-правового захисту волонтерів.	Самооцінка координаційних компетенцій та визначення шляхів їх удосконалення; Самоаналіз рівня бачення та прогнозування соціально-правових проблем у соціумі і можливості їх вирішення у системі міжвідомчої взаємодії.

	2.2 Здатність до залучення інших фахівців для вирішення проблем клієнта			
	Усвідомлення можливості вирішення соціально-правових проблем лише шляхом зкоординованих дій різних соціальних інститутів; спрямованість на комунікативну діяльність.	Знання системи соціальних інститутів – суб'єктів соціально-правового захисту; знання повноважень та можливостей фахівців – партнерів соціально-правового захисту.	Уміння класифікувати проблему та визначати коло фахівців для її розв'язання; уміння налагоджувати взаємодію та тісну співпрацю різних інститутів з питань, що стосуються захисту законних інтересів і прав клієнтів; здатність до узгодження позицій і дій різних фахівців щодо забезпечення прав клієнта.	Самооцінка координаційних компетенцій та визначення шляхів їх удосконалення; Визначення власної поведінки при взаємодії з іншими фахівцями.
	2.3 Здатність до формування у клієнтів навичок успішної взаємодії з різними соціальними інституціями			
	Усвідомлення можливості вирішення соціально-правових проблем лише шляхом зкоординованих дій різних соціальних інститутів; переконання у цінності самодопомоги клієнта у вирішенні соціально-правових проблем.	Знання системи соціальних інститутів – суб'єктів соціально-правового захисту; знання повноважень та можливостей фахівців – партнерів соціально-правового захисту.	Уміння зорієнтувати клієнта у соціально-правовому просторі; уміння організувати самодопомогу клієнта.	Оцінка успішності взаємодії клієнта з різними соціальними інституціями.

	2.4 Здатність до координаційної діяльності з виявлення осіб, які потребують соціально-правового захисту			
	Усвідомлення можливості вирішення соціально-правових проблем лише шляхом зкоординованих дій різних соціальних інститутів; переконання у важливості своєчасного виявлення проблеми.	Знання системи соціальних інститутів – суб'єктів соціально-правового захисту; знання повноважень та можливостей фахівців – партнерів соціально-правового захисту; знання основ соціального інспектування, порядку вилучення, влаштування, захисту жертви несприятливих обставин.	Уміння налагоджувати процес соціального інспектування, організовувати спільні заходи із виявлення соціально-правових проблем; уміння злагоджено діяти при екстреному втручанні.	Самооцінка координаційних компетенцій та визначення шляхів їх удосконалення; аналіз досвіду організації спільних заходів із виявлення соціально-правових проблем.
КОНТРОЛЮЮЧІ КОМПЕТЕНЦІЇ	3.1 Здатність до збору та аналізу даних щодо соціально-правових проблем у соціумі			
	Цікавість до виявлення соціально-правових проблем; усвідомлення важливості розуміння тенденцій, закономірностей, особливостей соціально-правової ситуації на макро- і мезорівнях.	Знання про методи збору та аналізу даних (моніторинг, статистична звітність, інспектування та ін.); знання тенденцій, закономірностей, особливостей соціально-правової ситуації на макро- і мезорівнях.	Володіння діагностичним інструментарієм виявлення соціально-правових проблем; уміння аналізувати зібрану інформацію (обробка та узагальнення даних, класифікація проблем і потреб); уміння виводити закономірності, прогнозувати стан явища на різних рівнях.	Самооцінка діагностичних компетенцій та визначення шляхів їх удосконалення; Аналіз можливостей виведення закономірностей, прогнозування стану явища на різних рівнях.

	3.2 Здатність досліджувати відповідність нормативним вимогам інфраструктури соціального забезпечення			
	Готовність відстоювати права клієнтів соціальних закладів та установ; усвідомлення необхідності дотримання норм та стандартів функціонування інститутів соціальної роботи.	Знання про нормативні вимоги до інфраструктури соціального забезпечення (нормативи щодо структури і штатного розпису закладу, його оснащення, режиму роботи, забезпечення та харчування осіб, які перебувають у ньому).	Уміння контролювати стан інфраструктури соціального забезпечення та її відповідність нормативним вимогам; уміння констатації фактів порушень законності в установленому порядку і формі (протоколи, акти ревізій та ін.).	Самооцінка здатності досліджувати відповідність нормативним вимогам інфраструктури соціального забезпечення та визначення шляхів її удосконалення.
	3.3 Здатність до реагування на звернення громадян щодо випадків порушень прав людини			
	Усвідомлення необхідності притягнення до відповідальності осіб, винних у порушенні законності і дисципліни.	Знання прав людини, правових санкцій за їх порушення; знання теорії і практики діяльності омбудсмена.	Володіння технологіями професійного реагування на випадки порушення прав людини (перевірка, розслідування випадку, звернення в інстанції, сприяння у притягненні до відповідальності та ін.).	Визначення власної поведінки в правозахисній ситуації в залежності від варіантів її вирішення; самооцінка рівня компетентності у вирішенні різних соціально-правових проблем.
	3.4 Здатність до контролю за дотриманням законних прав та інтересів клієнтів			
	Усвідомлення необхідності постійної перевірки стану дотримання прав та інтересів вразливих категорій населення.	Знання прав людини у різних сферах життєдіяльності (сімейній, освітній, трудовій); знання про систему соціальних пільг, гарантій, допомог і послуг різним категоріям населення.	Уміння здійснювати контроль та нагляд за дотриманням прав та інтересів клієнтів: виявляти порушення в документації, нормах забезпечення, виплатах, режимі тощо.	Самооцінка якості контролю за дотриманням законних прав та інтересів клієнтів у різних сферах життєдіяльності.

ПРОФІЛАКТИЧНІ КОМПЕТЕНЦІЇ	4.1 Здатність до виявлення та усунення причин і умов, які сприяють правопорушенням			
	Усвідомлення важливості попередження правопорушень і злочинності серед різних категорій населення; інтерес до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнта.	Знання про шляхи попередження негативних явищ та раннє виявлення причин та умов, які можуть призвести до розвитку проблеми, негативного явища, складних життєвих обставин; знання про причини та умови прояву делінквентної поведінки.	Уміння розробляти і здійснювати превентивні заходи; володіння технологіями екстреного втручання; уміння виявляти і припиняти випадки втягнення осіб у злочинну та антигромадську діяльність.	Самооцінка здатності виявлення та усунення причин і умов, які сприяють правопорушенням; аналіз ефективності превентивних заходів.
	4.2 Здатність до формування у суспільстві певних уявлень і ставлення до правопорушень та правових наслідків протиправної поведінки			
	Спрямованість на профілактичну діяльність на мезо- і макрорівнях.	Знання про актуальні проблеми і реальний стан соціально-правової сфери; знання про шляхи формування правосвідомості у суспільстві.	Уміння формувати громадську думку, долати правовий нігілізм, створювати соціально-правовий простір у соціумі; уміння розробляти превентивну стратегію протидії негативним явищам у суспільстві.	Самооцінка здатності до профілактичної діяльності на мезо- і макрорівнях; критичний аналіз актуальних проблем і реального стану соціально-правової сфери.
	4.3 Здатність до формування у клієнта необхідних соціальних і правових знань та навичок			
	Переконання в необхідності підвищення рівня життєвої і соціально-правової компетентності клієнта; спрямованість на розвиток особистісних ресурсів клієнта, на вироблення адаптивної стратегії його поведінки.	Знання про методи, прийоми, моделі профілактичної/превентивної діяльності; знання про методи і форми самодопомоги, самонавчання і самовиховання.	Уміння в організації самодопомоги клієнта у питаннях щодо застосування законодавства, планування бюджету, вирішення питань навчання, профорієнтації, працевлаштування, подальшого професійного розвитку тощо.	Самооцінка успішності дій в організації самодопомоги клієнта; оцінка рівня сформованості у клієнта необхідних соціальних і правових знань та навичок.

	4.4 Здатність до організації корекційного та реабілітаційного процесів із дітьми та молоддю групи ризику			
	Спрямованість на соціальну роботу з підростаючим поколінням; інтерес до роботи з дітьми та молоддю, які мають девіантну поведінку і схильні до вчинення правопорушень чи перебувають у соціально небезпечному становищі.	Знання теорії та методів корекційно-реабілітаційної роботи з різними клієнтами; знання особливостей прояву делінквентної поведінки; знання основ пенітенціарної педагогіки; знання індивідуально-профілактичної роботи з клієнтами пробації.	Уміння вибирати оптимальні види і адекватні засоби корекції і реабілітації дітей та молоді, які вчинили протиправні дії; уміння розробляти методичні матеріали для корекційно-реабілітаційної роботи; уміння реконструювати соціокультурне оточення для різних категорій дітей і молоді; здатність сприяти у відновленні втрачених соціальних зв'язків.	Самооцінка корекційно-реабілітаційних здатностей та визначення шляхів їх удосконалення; аналіз результативності корекційно-реабілітаційних програм.
ІНФОРМАТИВНО-ПРОСВІТНИЦЬКІ КОМПЕТЕНЦІЇ	5.1 Здатність до надання довідкових послуг клієнту з питань основ законодавства, прав та обов'язків тощо			
	Спрямованість на підвищення рівня соціально-правових знань та поінформованості клієнта; усвідомлення цінності соціально-правової інформації як стратегічного ресурсу розвитку.	Знання про соціально-страхові відносини у сфері загальнообов'язкового державного соціального страхування; знання про організаційно-правові основи державної соціальної допомоги; знання норм спеціального і додаткового соціального захисту.	Уміння надавати довідкові послуги з різних соціально-правових питань (визначення соціальних допомог, встановлення пільг, пенсійне забезпечення, соціальне страхування та ін.); навички з підготовки довідок, ділових документів правозахисного характеру.	Самооцінка здатності до надання довідкових послуг та визначення шляхів її удосконалення; аналіз якості довідкової документації.

	5.2 Здатність до здійснення соціально-правового консультування клієнта			
	Усвідомлення цінності суб'єкт-суб'єктної взаємодії у вирішенні проблем клієнта; інтерес до консультативної діяльності.	Знання соціальних прав і гарантій, способів і механізмів їх реалізації і захисту; знання основ консультування в соціальній роботі.	Уміння спеціально організовувати взаємодію консультанта і клієнта; уміння надавати безпосередню допомогу у вирішенні проблемної ситуації; уміння пояснювати та тлумачити нормативно-правові документи; уміння допомагати в складанні та написанні заяв, скарг, звернень та ін.	Самооцінка рівня консультативної компетенції та визначення шляхів її удосконалення; визначення власної поведінки в процесі консультування в залежності від варіантів вирішення проблеми.
	5.3 Здатність до інформаційно-просвітницької діяльності у соціумі			
	Інтерес до поширення соціально-правових знань, ідей, цінностей, що сприяє зростанню загальної правової культури особистості і суспільства; усвідомлення необхідності підвищення правоосвідченості населення у частині знань та уявлень про свої права.	Знання технологій, форм і методів інформаційно-просвітницької діяльності; знання можливостей сучасних інформаційних технологій та особливостей роботи з ними; знання методик здійснення правового просвітництва громадськості, батьків і дітей, педагогічних працівників та ін.	Уміння визначати та аналізувати рівень поінформованості певних верств населення; уміння збирати, систематизувати, виготовляти, розповсюджувати інформаційні матеріали; уміння розробляти і впроваджувати інформаційно-просвітницькі програми у соціумі; здатність до створення та поширення соціальної реклами; уміння використовувати засоби інтернет-комунікації для поширення соціально-правової інформації; володіння PR-технологіями.	Самооцінка здатності до інформаційно-просвітницької діяльності у соціумі; оцінка ефективності поширення соціально-правової інформації.

ПРАВОВИХОВНІ КОМПЕТЕНЦІЇ	6.1 Здатність до формування правової свідомості клієнта			
	Усвідомлення важливості правового виховання та правової соціалізації особистості; спрямованість на формування свідомого ставлення клієнта до своїх прав та обов'язків; визнання цінності виховання в людини поваги до прав іншої людини.	Знання змісту, засобів, форм і методів правового виховання; знання про правову свідомість та правову культуру особистості; знання про позитивні особистісні якості характеру, значимі для життєдіяльності особистості і її активної соціальної позиції.	Уміння формувати у клієнта правові уявлення, погляди, переконання і почуття; уміння формувати усвідомлене ставлення до своїх прав та прав інших людей (у батьків – до прав дитини, в учителів – до прав учня тощо); уміння виробляти у клієнта навички і звички законослухняності; уміння долати помилкові та негативні уявлення про соціально-правовий захист.	Самооцінка здатності до формування правової свідомості клієнта та визначення шляхів її удосконалення; аналіз рівня зорієнтованості клієнта на законослухняну поведінку, додержання приписів нормативно-правових актів; аналіз толерантності у спілкуванні в правовій сфері.
	6.2 Здатність до стимулювання соціально-правової активності клієнта			
	Усвідомлення важливості орієнтації клієнта на соціально-активну правомірну поведінку; спрямованість на формування суб'єктивного сприйняття клієнтом соціальних, правових норм і цінностей.	Знання умов та можливостей безпосередньої реалізації клієнтом норм права.	Уміння створити умови для правомірної поведінки та соціально-правової активності особистості; уміння формувати у клієнта здатність протистояти негативним впливам.	Самооцінка здатності до стимулювання соціально-правової активності клієнта та визначення шляхів її удосконалення; аналіз самостійності здійснення клієнтом юридичних дій, дотримання заборон, використання дозволів (прав), виконання обов'язків; визначення власної позиції та ролі щодо поведінки клієнта в конкретній соціально-правовій ситуації.

	6.3 Здатність до організації правовиховних заходів із різними групами населення			
	Спрямованість на організаційно-правовиховну роботу з різними групами населення; визнання важливості правовиховних заходів для формування правової культури особистості, моделювання сфер її успішної діяльності.	Знання змісту, засобів, форм і методів правовиховної роботи з різними групами населення; знання методик проведення правовиховних заходів.	Уміння спланувати, організувати та реалізувати правовиховний захід; уміння розробити систему правовиховних заходів з урахуванням конкретних соціальних умов середовища; уміння залучати учасників до реальної правовиховної діяльності як помічників, волонтерів тощо.	Самооцінка здатності до організації правовиховних заходів та визначення шляхів її удосконалення; аналіз якості та ефективності проведеного правовиховного заходу; осмислення можливості і необхідності інновацій у правовиховній роботі з різними групами населення.

Додаток В

Матриця відповідності соціально-правових компетенцій складовим експериментальної програми

Основні сфери, види та форми упровадження системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників у практику університетської освіти	Перелік соціально-правових компетенцій *(нумерація згідно Додатку Б)*																			
	Охоронно-захисні			Координаційні				Контролюючі				Профілактичні				Інформативно-просвітницькі			Правовиховні		
	СПК 1.1	СПК .1.2	СПК .1.3	СПК 2.1	СПК .2.2	СПК .2.3	СПК 2.4	СПК 3.1	СПК .3.2	СПК .3.3	СПК 3.4	СПК 4.1	СПК 4.2	СПК .4.3	СПК 4.4	СПК 5.1	СПК 5.2	СПК .5.3	СПК 6.1	СПК 6.2	СПК .6.3
Аудиторна навчальна діяльність																				
Базові навчальні дисципліни:																				
Правові основи соціальної роботи	•	•	•						•		•					•	•				
Основи соціально-правового захисту особистості	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Соціальна політика			•	•	•			•	•	•	•		•			•					
Модулі, теми нормативних дисциплін:																				
Вступ до спеціальності				•			•														
Історія соціальної роботи								•								•					
Теорія соціальної роботи	•			•				•					•						•		
Методи соціальної роботи	•		•			•	•	•		•		•		•	•		•	•			•
Ведення професійних документів	•	•					•		•	•	•					•					
Менеджмент соціальної роботи	•	•	•	•	•				•		•		•								
Соціальна робота з різними групами клієнтів	•	•	•		•	•	•			•	•	•		•	•		•			•	•
Вибіркові дисципліни:																				
Профілактика делінквентної поведінки				•	•		•	•				•	•	•	•				•		•
Міжнародний механізм захисту людини	•	•	•							•	•					•					
Соціальна робота у сфері пробації			•		•	•									•		•				
Конкретний випадок соц.-прав. захисту клієнтів	•		•		•	•	•			•	•			•		•					•
Технології представництва інтересів клієнта	•		•		•															•	

Позааудиторна навчальна діяльність																				
Контент-аналіз нормативних документів		•							•	•	•					•					
Розв'язування соціально-правових ситуацій	•	•	•		•	•	•			•					•	•					
Складання правового портфоліо		•	•						•	•	•	•				•					
Розробка інформаційних пам'яток						•							•			•		•	•		•
Ознайомча практика				•	•																
Волонтерська практика			•	•	•								•					•			•
Навчальна практика		•		•	•	•	•	•	•	•	•			•	•		•		•		•
Виробнича практика	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•		•		•
Написання курсових, дипломних робіт, наукових статей								•											•		
Участь у науково-практичних зібраннях, конкурсах				•	•	•	•	•	•										•		
Позааудиторна соціально-виховна діяльність																					
Святкова програма „День прав людини на факультеті"													•					•	•		•
Тематичні виставки													•					•	•		
Участь у Всеукраїнській освітній програмі „Розуміємо права людини"	•			•	•	•		•											•		
Участь у заходах Мандрівного міжнародного фестивалю документального кіно про права людини „Docudays UA"	•	•	•	•								•	•						•		
Тематичні флешмоби				•		•							•				•	•	•		•
Ігровий квест „Права не дають, їх беруть"								•					•					•	•	•	•
Конкурс-виставка „Інформаційна пам'ятка"													•			•	•	•	•		•
Змагання „Найрозумніший у соціально-правовому просторі"								•											•		•
Волонтерські акції, заходи	•			•	•	•	•						•					•			•
Проект „День прав людини"								•					•					•	•	•	•
Проект „Інформ"						•			•			•	•			•	•	•	•		
Проект „Забави нашого дитинства"				•	•	•												•	•	•	•
Тренінгова програма „Як стати успішним"	•		•	•	•	•						•			•					•	

Додаток Г

ЗМІСТ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ДИСЦИПЛІН СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОГО ЦИКЛУ РОЗРОБЛЕНИХ АВТОРОМ ДОСЛІДЖЕННЯ

Додаток Г. 1

Зміст програми навчальної дисципліни

„Правові основи соціальної роботи”

ВСТУП

Програма вивчення навчальної дисципліни „Правові основи соціальної роботи” складена відповідно до освітньої програми підготовки бакалаврів галузі знань 23 „Соціальна робота” спеціальності 231 „Соціальна робота”.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є теоретичні та практичні засади правового забезпечення соціальної роботи.

Міждисциплінарні зв’язки: теорія соціальної роботи, соціальна педагогіка, методи соціальної роботи, соціальна робота з різними категоріями населення, правознавство, основи соціально-правового захисту особистості.

Метою викладання навчальної дисципліни „Правові основи соціальної роботи” є: набуття студентами компетенцій із нормативно-правового забезпечення соціальної роботи та соціально-правового захисту різних категорій населення.

Основними завданнями вивчення дисципліни „Правові основи соціальної роботи” є:

ознайомлення студентів-майбутніх соціальних працівників з теоретичними та практичними засадами нормативно-правового забезпечення діяльності закладів і установ соціальної роботи та соціальних працівників в Україні та світі;

набуття здатності аналізувати та використовувати у професійній діяльності нормативний інструментарій та правові механізми вирішення соціальних проблем;

формування у студентів системи знань та умінь про право соціального забезпечення як профільну галузь права для правового регулювання соціальної роботи.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні:

знати :

міжнародні та загальнодержавні норми, вимоги у сфері соціальної роботи, соціальні стандарти, гарантії та нормативи;

нормативні акти, якими регулюється соціальна робота та соціальне обслуговування в Україні, їх взаємозв’язок та підпорядкованість;

функціональні обов’язки та посадові інструкції соціального працівника;

типологію та характеристику нормативних документів, які використовуються у сфері соціальної роботи та у діяльності відповідних інституцій;

нормативні засади соціального забезпечення в Україні

уміти :

правильно визначати нормативні акти, які регулюють діяльність тієї чи іншої установи соціального захисту населення (соціального обслуговування);

визначати права та обов'язки соціальних працівників та їх клієнтів у їх взаємозв'язку;

формулювати можливі проблеми, що виникають у процесі соціального обслуговування та шляхи їх запобігання (вирішення) у межах правового поля;

правильно розуміти та застосовувати норми права.

Професійні компетенції, які мають здобути студенти:

здатність аналізувати існуючу нормативно-правову базу стосовно соціальної роботи та соціального забезпечення;

здатність діяти соціально відповідально та правосвідомо;

здатність дотримуватись нормативних вимог у процесі здійснення професійної діяльності;

здатність приймати швидкі, ефективні рішення згідно чинного законодавства України;

здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із урахуванням чинного законодавства України.

ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

<table>
<tr><td rowspan="2">Найменування показників</td><td rowspan="2">Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень</td><td colspan="2">Характеристика навчальної дисципліни</td></tr>
<tr><td>денна форма навчання</td><td>заочна форма навчання</td></tr>
<tr><td>Кількість кредитів – 6</td><td>Галузь знань:
23 „Соціальна робота”</td><td colspan="2" rowspan="2">Обов'язкова, циклу професійної підготовки</td></tr>
<tr><td>Змістових модулів – 3</td><td rowspan="5">Спеціальність:
231 „Соціальна робота”</td></tr>
<tr><td>Загальна кількість годин – 180</td><td colspan="2">Рік підготовки:</td></tr>
<tr><td rowspan="11">Тижневих годин для денної форми навчання:
аудиторних – 2
самостійної роботи студента – 4</td><td>2-й</td><td>2-й</td></tr>
<tr><td colspan="2">Семестр</td></tr>
<tr><td>3-4-й</td><td>3-4-й</td></tr>
<tr><td colspan="2">Лекції</td></tr>
<tr><td rowspan="10">Освітній рівень:
перший (бакалаврський)</td><td>28 год.</td><td>14</td></tr>
<tr><td colspan="2">Семінарські</td></tr>
<tr><td>32 год.</td><td>6</td></tr>
<tr><td colspan="2">Лабораторні</td></tr>
<tr><td>-</td><td>-</td></tr>
<tr><td colspan="2">Самостійна робота</td></tr>
<tr><td>120 год.</td><td>160</td></tr>
<tr><td colspan="2">Вид контролю</td></tr>
<tr><td colspan="2">залік, екзамен</td></tr>
</table>

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І
ЗАГАЛЬНІ ПИТАННЯ ПРАВОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Тема 1. Сутність та основні засади нормативно-правового забезпечення соціальної роботи

Актуальність нормативно-правового регулювання соціальної роботи. Соціально-правова компетентність у сфері соціальної роботи.

Основні джерела нормативно-правового забезпечення соціальної роботи. Типи та групи правових документів. Класифікація і систематизація джерел нормативно-правового забезпечення соціальної роботи.

Міжнародні норми соціальної роботи. Поняття соціальних прав людини. Відображення соціальних прав у Загальній Декларації прав людини, Міжнародному пакті про цивільні і політичні права, Міжнародному пакті про економічні, соціальні і культурні права. Поняття „соціальна держава". Основні характеристики соціальної держави.

Нормативні джерела міжнародних соціальних стандартів: Декларація соціального прогресу і розвитку, Європейська соціальна хартія, Європейський кодекс соціального забезпечення та ін. Міжнародні принципи та вимоги до соціальної роботи. Документи міжнародних неурядових організацій: „Етика в соціальній роботі, звід принципів" та ін.

Тема 2. Правові основи соціальної політики в Україні

Сутність і зміст соціальної політики. Основні напрями соціальної політики. Державна соціальна політика.

Конституційне забезпечення соціальної політики в Україні. Характеристика Конституції України. Основні цілі соціальної політики держави на сучасному етапі.

Механізми реалізації державної соціальної політики. Об'єкти і суб'єкти соціальної політики. Державне управління соціальною сферою. Програмно-цільовий підхід у здійсненні соціальної політики. Види державних цільових програм в Україні. Цільові соціальні програми як механізм реалізації соціальної політики держави.

Тема 3. Державні соціальні стандарти та гарантії як база законотворчої діяльності в галузі соціальної роботи

Законодавство України щодо державних соціальних стандартів та гарантій. Закон України „Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії". Принципи формування державних соціальних стандартів і нормативів. Державні соціальні стандарти. Прожитковий мінімум як базовий державний соціальний стандарт. Основні державні соціальні гарантії: мінімальний розмір заробітної плати, мінімальний розмір пенсії за віком, державні соціальні допомоги та інші соціальні виплати. Соціальні норми і нормативи. Система і класифікація соціальних нормативів.

Державний класифікатор соціальних стандартів та нормативів. Державні соціальні нормативи у сфері соціального обслуговування, у сфері

охорони здоров'я, у сфері забезпечення навчальними закладами. Державні соціальні стандарти і нормативи здійснення соціальної роботи з дітьми, молоддю та різними категоріями сімей.

Тема 4. Професія соціальний працівник у нормативному вимірі.

Законодавче забезпечення здійснення професійної соціальної роботи. Характеристика базових нормативних актів у сфері соціальної роботи. Закон України „Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю". Закон України „Про соціальні послуги". Закон України „Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні". Законодавство, що визначає порядок надання соціальної допомоги та соціальних послуг різним категоріям громадян.

Кваліфікаційна характеристика соціального працівника. Класифікатор професій та Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників як нормативні документи (структура, зміст). Кваліфікаційні характеристики керівників, професіоналів, фахівців, робітників у соціальній роботі.

Посадова інструкція працівника закладу чи установи. Структура та зміст типової посадової інструкції. Характеристика посадових інструкцій соціальних працівників.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІ
НОРМАТИВНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ІНСТИТУЦІЙ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Тема 5. Система інститутів соціальної сфери в нормативному вимірі

Загальна характеристика інфраструктури соціальної сфери. Рівні управління інститутами соціальної сфери. Функції органів влади в управлінні інститутами соціальної сфери. Повноваження вищих та центральних органів влади. Повноваження регіональних і місцевих органів влади. Функції Верховної ради, Кабінету Міністрів, профільних міністерств, державних служб в управлінні закладами соціальної сфери. Управління закладами соціальної сфери на місцевому рівні. Повноваження місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування.

Нормативна документація установи/закладу. Типологія та характеристика організаційно-правових документів установи/закладу. Статут, положення, інструкція, правила, регламент, штатний розпис, договір. Типологія та характеристика розпорядчих документів установи/закладу. Накази, розпорядження, постанови, рішення.

Тема 6. Нормативне забезпечення служб соціальної сфери

Нормативне забезпечення діяльності центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Характеристика „Загального положення про центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді". Нормативне забезпечення соціального інспектування та соціального супроводу.

Нормативне забезпечення діяльності служб у справах дітей. Характеристика служби у справах дітей за нормативними документами (типовими положеннями). Нормативні документи, що забезпечують функціонування служби у справах дітей: порядки, положення, форми

звітності та ін. Нормативні вимоги до спеціальних установ соціального захисту дітей (притулків для дітей, Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, соціально-реабілітаційних центрів (дитячих містечок)).

Нормативне забезпечення діяльності психологічної служби системи освіти. Характеристика „Положення про психологічну службу системи освіти України" (завдання; види діяльності; напрями діяльності; структура; нормативи чисельності фахівців). Нормативні вимоги до документації фахівців психологічної служби системи освіти (нормативно-правова документація; обліково-статистична документація; документація для службового використання). Посада соціального педагога психологічної служби системи освіти. Статус соціального педагога. Тривалість робочого тижня. Посадові обов'язки соціального педагога.

Тема 7. Нормативне забезпечення закладів соціального обслуговування

Поняття „соціальне обслуговування", „заклад соціального обслуговування", „складні життєві обставини". Типи закладів соціального обслуговування. Система закладів соціального обслуговування в Україні.

Функціонування закладів соціального обслуговування у нормативному аспекті. Положення про заклад. Кваліфікаційні характеристики посад (професій) працівників. Нормативи щодо структури і штатного розпису закладу, оснащення та харчування осіб, які перебувають у закладі.

Характеристика різних типів закладів: за місцем проживання особи (вдома); стаціонарні інтернатні установи та заклади; реабілітаційні установи та заклади; установи та заклади денного перебування; установи та заклади тимчасового або постійного перебування; територіальні центри соціального обслуговування (надання соціальних послуг); інші заклади соціальної підтримки (догляду).

Тема 8. Нормативне забезпечення закладів для окремих категорій дітей та молоді

Нормативне забезпечення закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування: дитячих будинків і загальноосвітніх шкіл-інтернатів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; соціальних гуртожитків для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Закон України „Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування". Характеристика „Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування". Типи інтернатних закладів в Україні. Умови комплектування інтернатних закладів (зарахування, наповнюваність груп та класів, документація). Організаційно-правові основи діяльності (режим роботи, харчування, матеріальне та фінансове забезпечення, медичне обслуговування). Особливості організації навчально-виховного процесу.

Навчально-виховні заклади для дітей та молоді з особливими потребами. Характеристика нормативної бази. Типи спеціальних закладів. Положення про спеціальну загальноосвітню школу (школу-інтернат) для

дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку. Типове положення про дитячий будинок-інтернат. Типове положення про молодіжне відділення дитячого будинку-інтернату. Нормативна база інклюзивної освіти.

Спеціальні заклади соціального обслуговування дітей та молоді з особливими потребами: центр соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями; центр для ВІЛ-інфікованих дітей та молоді; центр ресоціалізації наркозалежної молоді.

Заклади та установи для неповнолітніх правопорушників: приймальники-розподільники для дітей; спеціальні виховні установи (виховні колонії).

Навчально-виховні заклади для дітей, які потребують особливих умов виховання. Загальноосвітні школи соціальної реабілітації та професійні училища соціальної реабілітації. Мережа загальноосвітніх шкіл соціальної реабілітації та професійних училищ соціальної реабілітації. Норми наповнюваності вихованцями закладів. Норми харчування учнів зазначених навчально-виховних закладів. Положення про загальноосвітню школу соціальної реабілітації. Положення про професійне училище соціальної реабілітації.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІІ
НОРМАТИВНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Тема 9. Соціальне забезпечення в Україні у нормативному вимірі

Соціальне забезпечення як інструмент реалізації соціальної політики держави. Права громадян на соціальний захист. Соціальний захист, його співвідношення із соціальним забезпеченням.

Право соціального забезпечення Предмет права соціального забезпечення. Особливості правовідносин, що виникають у цій сфері. Характеристика груп правовідносин. Основні функції права соціального забезпечення. Загальноправові та галузеві принципи.

Загальна характеристика видів соціального забезпечення. Загальні та спеціальні суб’єкти соціального забезпечення. Соціально вразливі верстви населення. Розмежування соціального забезпечення за рахунок страхових фондів та державного бюджету.

Джерела права соціального забезпечення. Конституція України. Значення законів та підзаконних актів для організації ефективного соціального обслуговування. Законодавчі акти, що визначають право на соціальний захист окремих категорій населення України.

Тема 10. Соціально-страхові відносини у сфері загальнообов’язкового державного соціального страхування

Законодавство України про загальнообов’язкове державне соціальне страхування. Сутність та види соціального страхування. Суб’єкти загальнообов’язкового державного соціального страхування: страхувальники і страховики. Поняття цільового страхового фонду. Страховий випадок. Страховий ризик. Джерела коштів загальнообов’язкового державного

соціального страхування. Види соціальних послуг та матеріального забезпечення.

Система пенсійного забезпечення в Україні. Загальнообов'язкове державне пенсійне страхування. Пенсія, види пенсій. Умови призначення та розміри пенсій. Особливості виплати пенсії. Види пенсійних виплат із коштів накопичувального фонду. Недержавне пенсійне забезпечення.

Загальнообов'язкове державне соціальне страхування у зв'язку з тимчасовою втратою працездатності. Види матеріального забезпечення та соціальних послуг. Загальнообов'язкове державне соціальне страхування від нещасного випадку та професійного захворювання, які спричинили втрату працездатності. Аналіз страхових випадків. Порядок розслідування факту нещасного випадку на виробництві або професійного захворювання. Загальнообов'язкове державне соціальне страхування на випадок безробіття. Види матеріального забезпечення та соціальних послуг. Розмір допомоги по безробіттю.

Тема 11. Організаційно-правові основи державної соціальної допомоги

Загальна характеристика допомог зі соціального забезпечення. Поняття державної соціальної допомоги.

Державна допомога сім'ям з дітьми. Види державної допомоги сім'ям з дітьми. Порядок призначення та виплати державної допомоги сім'ям з дітьми.

Державна соціальна допомога малозабезпеченим сім'ям. Середньомісячний сукупний дохід сім'ї. Прожитковий мінімум для сім'ї. Малозабезпечена сім'я. Порядок призначення і виплати державної соціальної допомоги малозабезпеченим сім'ям.

Державна соціальна допомога інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам.

Призначення субсидії для оплати житлово-комунальних послуг.

Тема 12. Спеціальний та додатковий соціальний захист як форми соціального забезпечення

Спеціальний соціальний захист як форма соціального захисту. Спеціальні пенсії. Вислуга років. Пенсійне забезпечення військовослужбовців. Пенсійне забезпечення наукових працівників. Пенсії за особливі заслуги перед Україною.

Норми додаткового соціального захисту. Поняття соціальних пільг. Ознаки соціальних пільг. Класифікація соціальних пільг. Характеристика основних соціальних пільг.

Тема 13. Нормативні засади надання соціальних послуг

Забезпечення прав особистості на соціальні послуги. Поняття соціальної послуги. Види соціальних послуг та форми їх надання. Право на отримання соціальних послуг. Порядок надання і отримання соціальних послуг.

Нормативна база реформування системи соціальних послуг в Україні: Стратегія реформування системи надання соціальних послуг (2012), Порядок розроблення державного стандарту соціальної послуги (2012) та ін.

Стандартизація в системі надання соціальних послуг. Характеристика державних стандартів соціальних послуг (догляду вдома, денного догляду, консультування, представництва інтересів, паліативного догляду, профілактики та ін.). Порядок надання окремих видів соціальних послуг. Санаторно-курортне лікування. Забезпечення протезно-ортопедичними виробами. Забезпечення засобами пересування.

СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин									
	денна форма					заочна форма				
	усього	у тому числі				усього	у тому числі			
		л	п	лаб	с.р.		л	п	лаб	с.р.
Модуль 1										
Змістовий модуль І. Загальні питання правового забезпечення соціальної роботи										
Тема 1. Сутність та основні засади нормативно-правового забезпечення соціальної роботи	9	1	2		6	12				12
Тема 2. Правові основи соціальної політики в Україні	11	1	2		8	12				12
Тема 3. Державні соціальні стандарти та гарантії як база законотворчої діяльності в галузі соціальної роботи	12	2	2		8	11	1			10
Тема 4. Професія соціальний працівник у нормативному вимірі	12	2	2		8	10	1	1		8
Разом за змістовим модулем 1	44	6	8		30	45	2	1		42
Змістовий модуль 2. Нормативне забезпечення діяльності інституцій соціальної роботи										
Тема 5. Система інститутів соціальної сфери в нормативному вимірі	10	2	2		6	11	1			10
Тема 6. Нормативне забезпечення служб соціальної сфери	12	2	2		8	12	1	1		10
Тема 7. Нормативне забезпечення закладів соціального обслуговування	12	2	2		8	11	1			10
Тема 8. Нормативне забезпечення закладів для окремих категорій дітей та молоді	12	2	2		8	11	1			10
Разом за змістовим модулем 2	46	8	8		30	45	4	1		40
Змістовий модуль 3. Нормативні засади соціального забезпечення										
Тема 9. Соціальне забезпечення в Україні у нормативному вимірі	14	2			12	16	1			15
Тема 10. Соціально-страхові відносини у сфері загальнообов'язкового державного соціального страхування	20	4	4		12	17	1	1		15
Тема 11. Організаційно-правові основи державної соціальної допомоги	16	2	2		12	18	2	1		15

Тема 12. Спеціальний та додатковий соціальний захист як форми соціального забезпечення	18	2	4		12	17	2			15
Тема 13. Нормативні засади надання соціальних послуг	22	4	6		12	22	2	2		18
Разом за змістовим модулем 3	90	14	16		60	90	8	4		78
Усього годин	**180**	**28**	**32**		**120**	**180**	**14**	**6**		**160**

ТЕМИ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

з/п	Назва теми	Кількість годин	
		денна	заочна
1	Тема 1. Міжнародні норми соціальної роботи	2	
2	Тема 2. Механізми реалізації державної соціальної політики в Україні	2	
3	Тема 3. Державні соціальні стандарти і нормативи здійснення соціальної роботи з дітьми, молоддю та різними категоріями сімей	2	
4	Тема 4. Професія соціальний працівник у нормативному вимірі	2	1
5	Тема 5. Нормативна документація установи/закладу	2	
6	Тема 6. Характеристика служб соціальної сфери у нормативному вимірі	2	1
7	Тема 7. Нормативне забезпечення закладів соціального обслуговування окремих категорій клієнтів	2	
8	Тема 8. Нормативне забезпечення закладів для окремих категорій дітей та молоді	2	
9	Тема 9. Нормативні засади пенсійного забезпечення та пенсійного страхування в Україні	2	
10	Тема 10. Нормативні засади окремих видів загальнообов’язкового державного соціального страхування	2	1
11	Тема 11. Організаційно-правові основи державної соціальної допомоги	2	1
12	Тема 12. Нормативні засади спеціального соціального захисту	2	
13	Тема 13. Соціальні пільги як правовий засіб додаткового соціального захисту	2	
14	Тема 14. Соціальні послуги у нормативному вимірі	2	1
15	Тема 15. Нормативна база реформування системи соціальних послуг в Україні	4	1

САМОСТІЙНА РОБОТА

№ з/п	Назва завдання	Кількість годин	
		денна	заочна
1	Підготовка до семінарських занять	64	24
2	Опрацювання теоретичного матеріалу/лекцій		80
3	Опрацювання нормативних документів	30	30
4	Підготовка до модульних контрольних робіт	6	6
5	Виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань	20	20

ІНДИВІДУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ

1. Зробити понятійний словник основних нормативних термінів у сфері соціальної роботи

2. Підготувати папку з нормативними документами та проаналізувати три документи (на вибір) за схемою:

1. Назва документа
2. Дата прийняття, термін дії документа
3. Вид і статус документа
4. Мета і завдання документа
5. Основні ідеї документа
6. Структурні блоки: кількість частин, статей, положень
7. Адресність документа
8. Значення документа

1. Назва документа	
2. Дата прийняття, термін дії документа	
3. Вид документа	
4. Мета і завдання документа	
5. Основні ідеї документа	
6. Структурні блоки: кількість частин, статей, положень	
7. Адресність документа	
8. Значення документа	

МЕТОДИ НАВЧАННЯ

За джерелом інформації:

словесні – лекція (традиційна, проблемна, з мультимедійним супроводом), семінарське заняття, пояснення, розповідь, бесіда;

наочні – спостереження, демонстрація, ілюстрація;

практичні – задачі, проблемні ситуації.

За ступенем самостійності мислення:

репродуктивні (підготовка до семінарських занять, модульних контрольних робіт); пошукові (виконання завдань самостійної роботи); дослідницькі (ІНДЗ).

За ступенем керування навчальною діяльністю: під керівництвом викладача, самостійна робота студентів з книгою, нормативними документами, виконання ІНДЗ.

МЕТОДИ КОНТРОЛЮ

поточне оцінювання (оцінювання роботи на семінарському занятті: виступ, доповнення, обговорення, виконання практичних завдань; оцінювання виконання ІНДЗ);

модульний контроль (модульні контрольні роботи);

залік, екзамен.

Орієнтовні питання до модульних контрольних робіт

Модульна робота № 1

1. Основні джерела нормативно-правового забезпечення соціальної роботи. Типи та групи правових документів
2. Поняття „соціальні права” та їх відображення у міжнародних нормативних документах
3. Поняття „соціальна держава”. Основні характеристики соціальної держави
4. Міжнародні соціальні стандарти за нормативними документами
5. Міжнародні норми та вимоги до соціальної роботи
6. Сутність і зміст соціальної політики. Основні напрями соціальної політики
7. Конституційне забезпечення соціальної політики в Україні
8. Механізми реалізації державної соціальної політики
9. Об’єкти і суб’єкти соціальної політики
10. Програмно-цільовий підхід у здійсненні соціальної політики. Види державних цільових програм в Україні
11. Цільові соціальні програми як механізм реалізації соціальної політики держави
12. Законодавство України щодо державних соціальних стандартів та гарантій
13. Державні соціальні стандарти
14. Прожитковий мінімум як базовий державний соціальний стандарт
15. Основні державні соціальні гарантії
16. Соціальні норми і нормативи. Система і класифікація соціальних нормативів
17. Законодавче забезпечення здійснення професійної соціальної роботи
18. Характеристика базових нормативних актів у сфері соціальної роботи
19. Кваліфікаційна характеристика соціального працівника

(структура, типологія, зміст)

20. Посадова інструкція працівника закладу чи установи соціальної роботи

Модульна робота № 2

1. Загальна характеристика інфраструктури соціальної сфери
2. Функції органів влади в управлінні інститутами соціальної сфери
3. Типологія та характеристика організаційно-правових документів установи чи закладу
4. Типологія та характеристика розпорядчих документів установи чи закладу
5. Нормативне забезпечення діяльності центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді
6. Нормативне забезпечення соціального інспектування та соціального супроводу
7. Нормативне забезпечення діяльності служб у справах дітей
8. Нормативні вимоги до Центрів соціально-психологічної реабілітації дітей
9. Нормативне забезпечення діяльності психологічної служби системи освіти
10. Нормативні вимоги до документації фахівців психологічної служби системи освіти
11. Нормативне забезпечення діяльності територіального центру соціального обслуговування (надання соціальних послуг)
12. Нормативні вимоги до соціальних закладів інтернатного типу
13. Нормативні вимоги до закладів тимчасового притулку
14. Нормативні вимоги до Центрів соціально-психологічної допомоги
15. Нормативні вимоги до Центрів соціальної адаптації звільнених осіб
16. Нормативні вимоги до закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування
17. Нормативні вимоги до спеціальних закладів для дітей та молоді з особливими потребами
18. Нормативні вимоги до закладів та установ для неповнолітніх правопорушників
19. Основні норми положень про загальноосвітню школу соціальної реабілітації та професійне училище соціальної реабілітації

Модульна робота № 3

1. Соціальне забезпечення як інструмент реалізації соціальної політики держави
2. Соціальний захист, його співвідношення з соціальним забезпеченням
3. Загальна характеристика видів соціального забезпечення
4. Законодавчі акти, що визначають право на соціальний захист окремих категорій населення України

5. Сутність та види соціального страхування
6. Суб’єкти загальнообов’язкового державного соціального страхування: страхувальники і страховики
7. Поняття цільового страхового фонду
8. Система пенсійного забезпечення в Україні
9. Поняття і види пенсій у солідарній пенсійній системі
10. Норми щодо призначення й виплати пенсій
11. Норми щодо пенсійного забезпечення у накопичувальній і недержавній системах
12. Загальнообов’язкове державне соціальне страхування у зв’язку з тимчасовою втратою працездатності
13. Загальнообов’язкове державне соціальне страхування від нещасного випадку та професійного захворювання, які спричинили втрату працездатності
14. Порядок розслідування факту нещасного випадку на виробництві або професійного захворювання
15. Загальнообов’язкове державне соціальне страхування на випадок безробіття
16. Загальна характеристика допомог зі соціального забезпечення. Поняття державної соціальної допомоги
17. Державна допомога сім’ям з дітьми
18. Державна соціальна допомога малозабезпеченим сім’ям
19. Державна соціальна допомога інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам
20. Призначення субсидії для оплати житлово-комунальних послуг
21. Спеціальний соціальний захист як форма соціального захисту
22. Соціальні пільги: ознаки, класифікація, характеристика
23. Пільги на житлово-комунальні послуги
24. Медико-реабілітаційні соціальні пільги
25. Пільги у сфері транспортного обслуговування населення
26. Соціально-трудові та соціально-побутові пільги
27. Сутність, види соціальних послуг та форми їх надання
28. Порядок надання соціальних послуг
29. Порядок і умови отримання соціальних послуг
30. Особливості надання матеріально-технічної допомоги
31. Стандартизація соціальних послуг: стан та перспективи
32. Характеристика державних стандартів соціальних послуг (на вибір)

Орієнтовні питання до заліку

1. Основні джерела нормативно-правового забезпечення соціальної роботи. Типи та групи правових документів
2. Поняття „соціальні права” та їх відображення у міжнародних нормативних документах
3. Поняття „соціальна держава”. Основні характеристики соціальної держави

4. Міжнародні соціальні стандарти за нормативними документами
5. Основні міжнародні норми та вимоги до соціальної роботи
6. Сутність і зміст соціальної політики. Основні напрями соціальної політики
7. Конституційне забезпечення соціальної політики в Україні
8. Механізми реалізації державної соціальної політики
9. Об’єкти і суб’єкти соціальної політики
10. Державне управління соціальною сферою
11. Програмно-цільовий підхід у здійсненні соціальної політики
12. Законодавство України щодо державних соціальних стандартів та гарантій
13. Державні соціальні стандарти
14. Основні державні соціальні гарантії
15. Соціальні норми і нормативи. Система і класифікація соціальних нормативів
16. Законодавче забезпечення здійснення професійної соціальної діяльності
17. Характеристика базових нормативних актів у сфері соціальної роботи
18. Кваліфікаційна характеристика соціального працівника (структура, типологія, зміст)
19. Посадова інструкція працівника закладу чи установи соціальної роботи
20. Державне управління інститутами соціальної сфери. Рівні управління
21. Типологія та характеристика організаційно-правових документів установи чи закладу
22. Типологія та характеристика розпорядчих документів установи чи закладу
23. Нормативне забезпечення діяльності центрів соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді
24. Нормативне забезпечення соціального інспектування та соціального супроводу
25. Нормативне забезпечення діяльності служб у справах дітей
26. Нормативне забезпечення діяльності психологічної служби системи освіти
27. Нормативні вимоги до документації фахівців психологічної служби системи освіти
28. Нормативне забезпечення діяльності територіального центру соціального обслуговування (надання соціальних послуг)
29. Нормативні вимоги до соціальних закладів інтернатного типу
30. Нормативні вимоги до закладів тимчасового притулку
31. Нормативні вимоги до закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування
32. Нормативні вимоги до спеціальних закладів для дітей та молоді з

особливими потребами

33. Нормативні вимоги до закладів та установ для неповнолітніх правопорушників

Орієнтовні питання до екзамену

1. Основні джерела нормативно-правового забезпечення соціальної роботи. Типи та групи правових документів
2. Міжнародні соціальні стандарти за нормативними документами
3. Основні міжнародні норми та вимоги до соціальної роботи
4. Нормативне забезпечення соціальної політики в Україні
5. Програмно-цільовий підхід у здійсненні соціальної політики
6. Державні соціальні стандарти та соціальні гарантії
7. Законодавче забезпечення здійснення професійної соціальної роботи (закони, кваліфікаційні характеристики, посадові інструкції)
8. Нормативна документація установи чи закладу
9. Соціальне забезпечення як інструмент реалізації соціальної політики держави
10. Соціальний захист, його співвідношення з соціальним забезпеченням
11. Загальна характеристика видів соціального забезпечення
12. Законодавчі акти, що визначають право на соціальний захист окремих категорій населення України
13. Сутність та види соціального страхування
14. Суб’єкти загальнообов’язкового державного соціального страхування: страхувальники і страховики
15. Поняття цільового страхового фонду
16. Система пенсійного забезпечення в Україні
17. Поняття і види пенсій у солідарній пенсійній системі
18. Норми щодо призначення й виплати пенсій
19. Норми щодо пенсійного забезпечення у накопичувальній і недержавній системах
20. Загальнообов’язкове державне соціальне страхування у зв’язку з тимчасовою втратою працездатності
21. Загальнообов’язкове державне соціальне страхування від нещасного випадку та професійного захворювання, які спричинили втрату працездатності
22. Порядок розслідування факту нещасного випадку на виробництві або професійного захворювання
23. Загальнообов’язкове державне соціальне страхування на випадок безробіття
24. Загальна характеристика допомог зі соціального забезпечення. Поняття державної соціальної допомоги
25. Державна допомога сім’ям з дітьми
26. Державна соціальна допомога малозабезпеченим сім’ям
27. Державна соціальна допомога інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам

28. Призначення субсидії для оплати житлово-комунальних послуг
29. Спеціальний соціальний захист як форма соціального захисту
30. Соціальні пільги: ознаки, класифікація, характеристика
31. Пільги на житлово-комунальні послуги
32. Медико-реабілітаційні соціальні пільги
33. Пільги у сфері транспортного обслуговування населення
34. Соціально-трудові та соціально-побутові пільги
35. Сутність, види соціальних послуг та форми їх надання
36. Порядок надання соціальних послуг
37. Порядок і умови отримання соціальних послуг
38. Особливості надання матеріально-технічної допомоги
39. Стандартизація соціальних послуг: стан та перспективи
40. Характеристика державних стандартів соціальних послуг (на вибір)

РОЗПОДІЛ БАЛІВ, ЯКІ ОТРИМУЮТЬ СТУДЕНТИ

Денна форма

1. Робота на семінарському занятті (виступ, доповнення, запитання): 1-3 бали (1-6 балів у 2 з.к.)
2. Виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань:

ІНДЗ № 1 (папка з нормативними документами): 1-12 балів
ІНДЗ № 2 (словник термінів): 1-22 бали

3. Модульний контроль:

Модульна робота № 1 – 1-20 балів
Модульна робота № 2 – 1-20 балів
Модульна робота № 3 – 1-30 балів

Структура розподілу балів першого залікового кредиту (залік)

Модулі / Види контролю	Поточне оцінювання		Індивідуальні навчально-дослідні завдання
	Змістовий модуль І	Змістовий модуль ІІ	
Робота на семінарському занятті	24	24	12
Модульний контроль	20	20	
Разом	44	44	12

Структура розподілу балів другого залікового кредиту (екзамен)

Модулі / Види контролю	Поточне оцінювання	Індивідуальні навчально-дослідні завдання
	Змістовий модуль ІІІ	
Робота на семінарському занятті	48	22
Модульний контроль	30	
Разом	78	22

Екзамен не обов'язковий. Студенти можуть підвищити свій бал на екзамені, який проходить в усній формі та оцінюється 30-ма балами. Підсумкова оцінка у цьому випадку обчислюється за формулою:

0,7*(сума балів, набраних протягом семестру) + (сума балів, отриманих на екзамені).

Заочна форма

1. Робота на семінарському занятті (виступ, доповнення, запитання): 1-10 балів
2. Виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань:

ІНДЗ № 1 (папка з нормативними документами): 1-20 балів
ІНДЗ № 2 (словник термінів): 1-30 бали

3. Модульний контроль:

Модульна робота № 1 – 1-35 балів
Модульна робота № 2 – 1-35 балів
Модульна робота № 3 – 1-50 балів

Структура розподілу балів першого залікового кредиту (залік)

Модулі / Види контролю	Поточне оцінювання		Індивідуальні навчально-дослідні завдання
	Змістовий модуль I	Змістовий модуль II	
Робота на семінарському занятті	5	5	20
Модульний контроль	35	35	
Разом	40	40	20

Структура розподілу балів другого залікового кредиту (екзамен)

Модулі / Види контролю	Поточне оцінювання	Індивідуальні навчально-дослідні завдання
	Змістовий модуль III	
Робота на семінарському занятті	20	30
Модульний контроль	50	
Разом	70	30

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни „Правові основи соціальної роботи";

Навчальна література (підручники, посібники, наукові статті);

Нормативні документи.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Базова:

1. Абетка з прав дитини. Для працівників соціальної сфери. Інформаційна брошура / Упоряд.: О. Жукова, Н. Чермошенцева, О. Агаркова. Херсон : МО „Нова генерація”, 2009. 56 с.

2. Адвокасі : практ. посіб. К. : Ресурсний центр ГУРТ, 2009. 102 с.

3. Бойко М. Д. Право соціального забезпечення України : навч. посіб. К.: Атіка, 2006. 380 с.

4. Болотіна Н. Б. Право соціального захисту України. К.: Знання, 2008. 663 с.

5. Болотіна Н. Б. Трудове право України : підручник. К., 2003. 725 с.

6. Болотіна Н. Б. Трудовий договір за законодавством України : навч. посіб. К.: Вид. Паливода А. В., 2002. 124 с.

7. Борисюк О. Л. Введение в специальность „Социальная работа” : пособие. Гродно : ГрГУ, 2012. 48 с.

8. Дерега В. В. Соціальна і гуманітарна політика : навч. посіб. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2012. 151 с.

9. Лісовець О. В. Нормативне забезпечення діяльності закладів соціальної сфери: навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 144 с.

10. Міжнародні соціальні стандарти: навч. посіб. / авт.: А. М. Юшко, Н. М. Швець; за заг. ред. В. В. Жернакова. Харків: Нац. ун-т “Юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого”, 2013. 121 с.

11. Основи правового захисту дітей-інвалідів. Рівне; Луцьк: Вісник, 2003. 169 с.

12. Оцінка потреб дитини та її сім’ї / За заг. ред. І. Д. Звєрєвої. Авт.: І. Д. Звєрєва, З. П. Кияниця, В. О. Кузьмінський, Ж. В. Петрочко, І. Саммон. К. : Держсоцслужба, 2007. 144 с.

13. Пенсійне забезпечення : навч. посіб. / І. А. Вєтухова, Г. О. Яковлєва, О. М. Ярошенко, за заг. ред. В. В. Жернакова. Харків: Нац. ун-т “Юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого”, 2013. 230 с.

14. Петрочко Ж. В. Основи соціально-правового захисту особистості : навч. посіб. К.: Київський університет ім. Б. Грінченка, 2009. 320 с.

15. Право соціального забезпечення : навч. посіб. / П. Д. Пилипенко, В. Я. Бурак, С. М. Синчук та ін. / За ред. П. Д. Пилипенка. К.: Видавничий Дім „Ін Юре”, 2006. 496 с.

16. Право соціального забезпечення в Україні : підручник. Харків: Видавництво „ФІНН”. 2012. 640 с.

17. Прилипко С. М., Ярошенко О. М. Трудове право України : підручник. Харків : Видавництво „ФІНН”, 2009. 728 с.

18. Синчук С. М., Буряк В. Я. Право соціального забезпечення України : навч. посіб. К.: Т-во „Знання”, КОО, 2003. 306 с.

19. Сташків Б. І. Право соціального обслуговування : навч. посіб. К. : Знання, 2007. 567 с.

20. Теорія права соціального забезпечення: навч. посіб.. К.: Знання, 2005. 405 с.

21. Холостова Е. И. Социальная политика : учеб. пособ. М. : ИНФРА-М, 2001. 204 с.

22. Холостова Е. И. Социальная политика и социальная работа : учеб. пос. 2-е изд. М.: Издательско-торговая корпорация „Дашков и Ко", 2008. 216 с.

23. Ярошенко І. С. Право соціального забезпечення : навч. посіб. К. : КНЕУ, 2005. 232 с.

Допоміжна:

1. Абрамов Л. К., Азарова Т. В. Цільові програми та механізми по забезпеченню прозорості у процесі їх реалізації. Кіровоград: ІСКМ, 2010. 100 с.

2. Андрусяк Т. Г. Теорія держави і права. Львів, 1997. 200 с.

3. Довідник нормативно-правових документів психологічної служби та психолого-медико-педагогічних консультацій системи освіти України. Упоряд.: Ю. А. Луценко, А. Г. Обухівська, І. В. Луценко, Н. В. Сосновенко. К.: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2014. 475 с.

4. Кельман М. С., Мурашин О. Г. Загальна теорія держави і права : підручник. К.: Кондор, 2006. 477 с.

5. Лопушняк Г.С. Державні соціальні стандарти, гарантії та нормативи: сутнісно-проблемні аспекти. *Соціально-трудові відносини: теорія та практика.* 2014. № 2. С. 491-499.

6. Національні державні програми з питань соціальної допомоги та підтримки дітей, молоді, жінок і сім'ї / Упор. Р. Г. Драпушко, С. В. Толстоухова та ін. К.: УДЦССМ, 1997. 152 с.

7. Ничипоренко С. В. Молодіжна сімейна політика в Україні. Умань, 2011. 217 с.

8. Нормативно-правове регулювання надання соціальних послуг: збірка документів та метод. матеріалів. Херсон: МО „Нова генерація", 2004. 56 с.

9. Ювенальна юстиція в Україні: коментар та аналіз діючого законодавства. Конвенція про права дитини (з постатейними матеріалами). Словник-довідник з ювенальної юстиції / За заг.ред. В. С. Зеленецького, Н. В. Сібільової. Харків: Страйд, 2006 784 с.

Додаток Г. 2

Зміст програми навчальної дисципліни

„Основи соціально-правового захисту особистості”

ВСТУП

Програма вивчення навчальної дисципліни „Основи соціально-правового захисту особистості” складена відповідно до освітньої програми підготовки бакалаврів галузі знань 23 „Соціальна робота” спеціальності 231 „Соціальна робота”.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є теоретичні та практичні засади соціально-правового захисту особистості.

Міждисциплінарні зв’язки: теорія соціальної роботи, соціальна педагогіка, методи соціальної роботи, соціальна робота з різними категоріями населення, правознавство, правові основи соціальної роботи.

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

1. Особистість як об’єкт соціально-правового захисту
2. Захист прав особистості у різних сферах суспільних відносин
3. Соціальна робота із захисту прав окремих категорій клієнтів

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Метою викладання навчальної дисципліни „Основи соціально-правового захисту особистості” є: набуття студентами знань і вмінь з соціально-правового захисту різних категорій населення та реалізації їх основних прав у процесі становлення особистості.

Основними завданнями вивчення дисципліни „Основи соціально-правового захисту особистості” є:

ознайомлення студентів-майбутніх соціальних працівників з теоретичними та практичними засадами соціально-правового захисту особистості,

підвищення рівня правової підготовки для забезпечення дотримання основних прав і свобод клієнтів та підвищення їх правової обізнаності і формування правової культури,

набуття знань та умінь здійснення професійної діяльності у галузі соціально-правового захисту.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні:

знати : основні права особистості, законодавчо гарантовані державою; нормативні документи, які регламентують соціально-правовий захист особистості; систему державних органів, закладів та установ, державну політику, спрямовану на захист громадян в усіх сферах їх життєдіяльності; шляхи залучення до охорони прав клієнтів соціальної роботи працівників відповідних установ, організацій та закладів; форми співпраці та взаємодії фізичних осіб, органів державної виконавчої влади, місцевого самоврядування, громадських організацій, різних суспільних інститутів з

питань, що стосуються захисту законних інтересів і прав різних категорій клієнтів; методи соціальної роботи у сфері охорони прав особистості;

вміти : використовувати правові норми в інтересах клієнта соціальної роботи; володіти механізмами та технологіями надання допомоги клієнту при порушенні його прав; здійснювати просвітницько-інформаційну та правовиховну роботу серед неповнолітніх, батьків, педагогів, громадськості; сприяти соціалізації особистості шляхом налагодження співпраці з суспільними і державними інститутами.

Професійні компетенції, які мають здобути студенти:

здатність аналізувати існуючу нормативно-правову базу стосовно соціально-правового захисту особистості;

здатність аналізувати наукові та літературні джерела, оцінювати результативність дій соціального працівника;

здатність до сприяння підвищення добробуту і соціального захисту осіб, здійснення соціальної допомоги та підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах;

здатність збирати та аналізувати інформацію про соціальні проблеми різних категорій клієнтів, виявляти оптимальні засоби та прийоми спілкування;

здатність планувати основні етапи майбутньої діяльності;

здатність налагоджувати співпрацю і партнерство з різними соціальними інститутами;

здатність аналізувати та оцінювати потреби клієнтів у соціально-правовій допомозі.

ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

<table>
<tr><td rowspan="2">Найменування показників</td><td rowspan="2">Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень</td><td colspan="2">Характеристика навчальної дисципліни</td></tr>
<tr><td>денна форма навчання</td><td>заочна форма навчання</td></tr>
<tr><td>Кількість кредитів – 5</td><td rowspan="8">Галузь знань:
23 „Соціальна робота”

Спеціальність:
231 „Соціальна робота”</td><td colspan="2">Обов’язкова, циклу професійної підготовки</td></tr>
<tr><td>Змістових модулів – 3</td><td colspan="2">Рік підготовки:</td></tr>
<tr><td>Загальна кількість годин – 150</td><td>3-й</td><td>3-й</td></tr>
<tr><td rowspan="7">Тижневих годин для денної форми навчання:
аудиторних – 2
самостійної роботи студента – 4</td><td colspan="2">Семестр</td></tr>
<tr><td>5-й</td><td>5-й</td></tr>
<tr><td colspan="2">Лекції</td></tr>
<tr><td rowspan="8">Освітній рівень:
перший (бакалаврський)</td><td>24 год.</td><td>16</td></tr>
<tr><td colspan="2">Семінарські</td></tr>
<tr><td>26 год.</td><td>6</td></tr>
<tr><td colspan="2">Лабораторні</td></tr>
<tr><td>-</td><td>-</td></tr>
<tr><td colspan="2">Самостійна робота</td></tr>
<tr><td>100 год.</td><td>128</td></tr>
<tr><td colspan="2">Вид контролю</td></tr>
<tr><td colspan="2">екзамен</td></tr>
</table>

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І
ОСОБИСТІСТЬ ЯК ОБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОГО ЗАХИСТУ

Тема 1. Захист прав особистості як соціальна проблема

Актуальність та сутність соціально-правового захисту. Поняття „соціально-правовий захист" як інтегроване поняття. Соціальний захист. Правовий захист. Механізм соціально-правового захисту.

Основні права людини. Соціальне призначення прав людини. Цінності права (прав людини). Властивості прав людини. Класифікації прав людини. Концепція „поколінь" прав людини. Відмінні права дорослої та неповнолітньої особи.

Тема 2. Еволюція поглядів на захист прав людини в історичному контексті

Мононорми первісного суспільства. Первісна рівність. Генезис прав людини у стародавні часи та Середньовіччя. „Циліндр Кіра" як історичний документ. Концепція природного права у Стародавніх Греції та Римі. Інтеграція уявлень щодо прав людини з релігійно-моральними цінностями у Середні віки. Велика хартія вольностей як перший правовий документ, в якому закладено основи концепції прав людини.

Формування концепції прав людини в Новий час. Ідеї Г. Гроція, Т. Гоббса, Б. Спінози, С. фон Пуфендорфа, Дж. Локка, Ш. Монтеск'є, Ж.-Ж. Руссо, Т. Джефферсона, І. Канта та ін. Відображення ідеї захисту прав людини у нормативних актах держав Європи та світу (Декларація незалежності США, Конституція США, Декларація прав людини і громадянина 1789 р., „фабричне законодавство" та ін.).

Міжнародний рух за права людини та права дитини у XX ст. Роль Ліги Націй та ООН у формуванні міжнародних стандартів щодо прав людини. Діяльність. Діяльність Е. Джебб з прийняття Женевської декларації прав дитини. Загальна декларація прав людини. „Білль про права". Створення конвенційних органів ООН як контрольних механізмів щодо конвенцій (Про ліквідацію всіх форм расової дискримінації, Про права мігрантів, Про права дитини, Про права інвалідів і т.д.). Концепція „поколінь" прав людини.

Генезис прав і свобод людини на землях України. „Руська правда" як перший писаний кодифікаційний акт давньоруського феодального права. Литовські статути. Конституція Пилипа Орлика 1710 р. Нормативне відображення прав людини за часів УНР. Права людини в СРСР. Імплементація положень міжнародно-правових актів з прав людини за часів незалежності України.

Тема 3. Міжнародні механізми соціально-правового захисту особистості

Міжнародні стандарти у сфері захисту прав людини. Універсальність та загальнообов'язковість міжнародних стандартів прав людини. Принципи та норми прав людини. Сутність міжнародного права: суб'єкти, об'єкти, види

міжнародних угод. Нормативні документи, що регулюють права людини на міжнародному рівні.

Система захисту прав особистості в структурі ООН. Характеристика позадоговірних контрольних механізмів, створених на основі Статуту ООН та договірних контрольних органів.

Інституції територіальної дії у сфері захисту прав особистості. Регіональні системи захисту прав людини: *Міжамериканська, Африканська і Європейська*. Особливості впровадження справ у Європейському Суді з прав людини.

Роль міжнародних неурядових організацій у захисті прав людини.

Тема 4. Система соціально-правового захисту особистості в Україні

Загальна характеристика системи соціально-правового захисту особистості в Україні. Нормативна та інституційна складові системи. Міжнародний, державний та місцевий рівні соціально-правового захисту. Механізми соціально-правового захисту особистості в Україні.

Нормативне забезпечення соціально-правового захисту особистості в Україні. Конституційні права і свободи громадян. Класифікація основних прав людини. Гарантії прав людини. Нормативно-правові акти матеріального і процесуального характеру, які передбачають і закріплюють права, порядок їх реалізації і захисту та юридичну відповідальність за їх порушення.

Інституційна база соціально-правового захисту особистості в Україні. Адміністративні, правоохоронні, судові, соціальні та громадські інститути. Функції та механізми взаємодії служб, закладів, установ, об'єднань із захисту прав клієнтів.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІ
ЗАХИСТ ПРАВ ОСОБИСТОСТІ У РІЗНИХ СФЕРАХ СУСПІЛЬНИХ ВІДНОСИН

Тема 5. Державна сімейна політика у питаннях захисту прав особистості

Основні етапи становлення державної сімейної політики в Україні. Концепція державної сімейної політики. Законодавство України щодо правового захисту сім'ї (Сімейний кодекс України. Закон України „Про державну допомогу сім'ям з дітьми". Закон України „Про запобігання та протидію домашньому насильству" та ін.).

Поняття про сім'ю та право особи на сім'ю. Підстави створення сім'ї. Права та обов'язки у сімейних відносинах. Особисті немайнові та майнові права і обов'язки подружжя, батьків та дітей. Підстави для позбавлення та поновлення батьківських прав.

Соціальний захист сім'ї. Види державної соціальної підтримки сімей: грошова і натуральна допомога, соціальні пенсії, пільги, послуги тощо. Допомога малозабезпеченим сім'ям. Пільги багатодітним сім'ям та дітям з багатодітних сімей. Соціальний захист студентської сім'ї.

Гарантії захисту від домашнього насильства. Поняття та види домашнього насильства. Відповідальність за вчинення насильства.

Спеціальні заходи із попередження домашнього насильства. Надання допомоги та захисту постраждалим особам.

Тема 6. Охорона здоров'я особистості

Сучасне законодавство про охорону здоров'я та сприяння здоровому способу життя. Міжнародні норми щодо охорони здоров'я та сприяння здоровому способу життя. Характеристика Закону України „Основи законодавства України про охорону здоров'я" та інших нормативних документів.

Структура управління, система установ охорони здоров'я. Санітарно-профілактичні, фізкультурно-оздоровчі, санаторно-курортні, аптечні, науково-медичні та інші заклади охорони здоров'я. Функції Міністерства охорони здоров'я України.

Права людини у галузі охорони здоров'я. Класифікація прав людини у сфері медичної діяльності. Права окремих груп населення у галузі охорони здоров'я (членів сім'ї, вагітних жінок і матерів, неповнолітніх, військовослужбовців, людей похилого віку, інвалідів, осіб, які постраждали від аварії на Чорнобильській АЕС, що проживають в екологічно несприятливих районах, осіб, що відбувають покарання в місцях позбавлення волі). Права та обов'язки пацієнтів. Відповідальність за порушення прав людини у галузі охорони здоров'я.

Законодавство України щодо проблеми вживання алкоголю, наркотичних речовин та тютюнопаління. Державна політика України щодо боротьби з тютюнопалінням. Обмеження щодо реалізації (продажу) та вживання тютюнових виробів. Відповідальність за порушення заборони куріння. Обмеження споживання та розповсюдження (продажу) алкогольних, слабоалкогольних напоїв та пива. Санкції за порушення норм законодавства.

Тема 7. Соціальний захист житлових та майнових прав особистості

Основні засади житлового законодавства. Нотаріальний захист. Адміністративний захист. Поняття майнового права. Майнові права інтелектуальної власності. Захист майнових прав.

Правові норми п ро захист майна та житла неповнолітніх. Основні положення щодо захисту майна і житла неповнолітніх. Проблеми щодо захисту майнових та житлових прав дітей в Україні.

Тема 8. Соціально-правовий захист особистості у галузі освіти

Державне регулювання захисту прав особистості у галузі освіти. Права дитини у галузі дошкільної освіти та виховання. Права дитини при здобутті загальної середньої освіти. Пільгові умови вступу до державних та комунальних професійно-технічних закладів, закладів вищої освіти для дітей-інвалідів, дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, та інших категорій неповнолітніх, які потребують соціального захисту. Заклади освіти для дітей, яким необхідна соціальна допомога та реабілітація. Система позашкільної освіти в Україні. Права дітей при здобутті позашкільної освіти.

Тема 9. Захист прав особистості у сфері трудових відносин

Право людини на працю: поняття, зміст, міжнародні стандарти. Соціальність права на працю. Індивідуальні та колективні трудові права.

Загальна характеристика галузевого законодавства України у сфері трудових відносин.

Основні трудові права працівників. Порядок укладання трудового договору. Відмова і обмеження у прийнятті на роботу. Право на відпочинок. Тривалість робочого часу. Види відпусток.

Особливості праці жінок та молоді.

Форми захисту трудових прав та інтересів. Судовий та адміністративний порядок захисту. Вирішення трудових спорів.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІІ
СОЦІАЛЬНА РОБОТА ІЗ ЗАХИСТУ ПРАВ ОКРЕМИХ КАТЕГОРІЙ КЛІЄНТІВ

Тема 10. Соціально-правовий захист у професійній діяльності соціального працівника

Особливості соціальної роботи із захисту прав особистості. Соціальний працівник як суб'єкт соціально-правового захисту особистості. Принципи здійснення соціальної роботи з питань охорони прав людини. Загальний та індивідуальний рівні соціально-правового захисту. Напрями та зміст діяльності соціального працівника із захисту прав та інтересів клієнтів.

Забезпечення охорони і захисту прав клієнтів у різних інстанціях. Сутність поняття „представництво інтересів клієнта". Адвокація. Рівні, види, стратегії адвокації. Алгоритм індивідуального представництва інтересів клієнта. Колективне представництво інтересів. Стратегії колективного представництва: співпраця, кампанія, конфронтація.

Забезпечення взаємодії та співробітництва між різними інститутами щодо соціально-правового захисту особистості. Рівні та форми взаємодії. Соціальний працівник як координатор, посередник, організатор.

Здійснення ефективного контролю за дотриманням прав особистості на різних рівнях. Види контролюючих заходів. Соціальний омбудсмен: можливості та перспективи.

Організація профілактичної діяльності спрямованої на попередження, недопущення порушень прав різних категорій клієнтів. Попередження виникнення делінквентної поведінки та правопорушень серед неповнолітніх.

Інформативно-просвітницька діяльність щодо правової освіти населення. Рекламно-пропагандистська та соціально-інформаційні функції соціального працівника. Впровадження інформаційно-просвітницьких програм. Соціально-правове консультування у практиці роботи соціального працівника.

Виховання правової культури у дітей та дорослих в умовах конкретного соціуму. Форми і методи правовиховної роботи. Врахування вікових особливостей. Подолання правового нігілізму як соціальна і соціально-педагогічна проблема.

Тема 11. Особливості соціально-правового захисту різних категорій дітей

Міжнародне та вітчизняне законодавство щодо соціально-правового захисту дітей. Реалізація Конвенції ООН „Про права дитини".

Захист прав і законних інтересів дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Державне забезпечення захисту прав дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Допомога, державні соціальні стандарти і нормативи щодо дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Форми влаштування та заклади для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Опіка та піклування. Усиновлення дітей.

Правовий захист „дітей вулиці". Законодавство України про бездомних громадян і безпритульних дітей. Заклади соціального захисту для безпритульних дітей.

Правовий захист неповнолітніх, які вступили у конфлікт із законом. Основні міжнародні документи і нормативно-правові акти щодо правового захисту неповнолітніх, які вступили у конфлікт із законом. Правова регуляція адміністративної відповідальності неповнолітніх. Захист прав неповнолітніх, які вчинили злочин: у процесі попереднього слідства, при розгляді справ у суді, при відбуванні покарання. Підготовка неповнолітнього до участі в судовому засіданні. Правовий захист неповнолітніх у діяльності спеціальних установ для дітей. Профілактика правопорушень та злочинів серед неповнолітніх.

Тема 12. Особливості соціально-правового захисту вразливих категорій клієнтів

Особливості соціально-правового захисту осіб з обмеженими можливостями. Захист прав і законних інтересів осіб з обмеженими можливостями. Законодавство України про захист осіб з обмеженими можливостями. Правові норми та пільги, передбачені державою. Особливості організації навчання, працевлаштування, проведення дозвілля для осіб з обмеженими можливостями. Матеріальна, соціально-побутова і медична допомога.

Захист прав постраждалих внаслідок аварії на Чорнобильській АЕС. Категорії осіб, які постраждали внаслідок аварії на ЧАЕС. Пільги та види допомоги особам, відселеним із зони та постраждалим унаслідок аварії на ЧАЕС. Лікування та оздоровлення постраждалих внаслідок Чорнобильської катастрофи.

Соціально-правовий захист людей літнього та старого віку. Державна допомога ветеранам та пенсіонерам. Основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні.

Соціально-правовий захист національних меншин в Україні. Особливості національного складу населення України. Державна етнонаціональна політика та забезпечення прав національних меншин. Міжнародні та вітчизняні нормативні документи щодо захисту прав національних меншин. Соціально-правовий захист сімей біженців та іммігрантів.

СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин									
	денна форма					Заочна форма				
	усього	у тому числі				усього	у тому числі			
		л	п	лаб	с.р.		л	п	лаб	с.р.
Модуль 1										
Змістовий модуль І. Особистість як об'єкт соціально-правового захисту										
Тема 1. Захист прав особистості як соціальна проблема	8	2	.		8		1			10
Тема 2. Еволюція поглядів на захист прав людини в історичному контексті	12	2	2		8		1			10
Тема 3. Міжнародні механізми соціально-правового захисту особистості	12	2	2		8		2	1		10
Тема 4. Система соціально-правового захисту особистості в Україні	16	2	4		8		2	1		10
Разом за змістовим модулем 1	**48**	**8**	**8**		**32**		**6**	**2**		**40**
Змістовий модуль 2. Захист прав особистості у різних сферах суспільних відносин										
Тема 5. Державна сімейна політика у питаннях захисту прав особистості	12	2	2		8		1	1		10
Тема 6. Охорона здоров'я особистості	10	2	2		8		1			10
Тема 7. Соціальний захист житлових та майнових прав особистості	10	2	2		8		1			10
Тема 8. Соціально-правовий захист особистості у галузі освіти	10	2			8		1			10
Тема 9. Захист прав особистості у сфері трудових відносин	10	2	2		8		2	1		10
Разом за змістовим модулем 2	**52**	**10**	**8**		**40**		**6**	**2**		**50**
Змістовий модуль 3. Соціальна робота із захисту прав окремих категорій клієнтів										
Тема 10. Соціально-правовий захист у професійній діяльності соціального працівника	16	2	4		8		2			14
Тема 11. Особливості соціально-правового захисту різних категорій дітей	20	2	2		10		1	1		12
Тема 12. Особливості соціально-правового захисту вразливих категорій клієнтів	24	2	4		10		1	1		12
Разом за змістовим модулем 3	**60**	**6**	**10**		**28**		**4**	**2**		**38**
Усього годин	**150**	**24**	**26**		**100**	**150**	**16**	**6**		**128**

ТЕМИ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		денна	заочна
1	Історичні аспекти становлення системи соціально-правового захисту особистості	2	
2	Міжнародні механізми соціально-правового захисту особистості	2	1
3	Національна система соціально-правового захисту особистості	2	1
4	Інститут омбудсмена як суб'єкт соціально-правового захисту	2	
5	Державна сімейна політика в Україні	2	1
6	Охорона здоров'я особистості	2	
7	Соціальний захист житлових та майнових прав дітей та молоді	2	
8	Соціальний захист прав неповнолітніх у сфері трудових відносин	2	1
9	Соціальна робота із формування правової свідомості особистості	2	
10	Правове виховання клієнтів у діяльності соціального працівника	2	
11	Соціально-правовий захист різних категорій дітей	2	1
12	Соціально-правовий захист вразливих категорій клієнтів	4	1

САМОСТІЙНА РОБОТА

№ з/п	Назва завдання	Кількість годин	
		денна	заочна
1	Підготовка до семінарських занять	52	24
2	Опрацювання теоретичного матеріалу/лекцій		68
3	Опрацювання нормативних документів	20	20
4	Підготовка до модульних контрольних робіт	6	6
5	Виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань	12	12

ІНДИВІДУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ

Денна форма навчання

1. Підготувати інформаційне повідомлення (за матеріалами ЗМІ) з питань порушення прав однієї з категорій дітей чи молоді в Україні – 4 години. Повідомлення оформлюється письмово із зазначенням джерела та дати, а також власним аналізом описаної ситуації.

2. Розробити інформаційну пам’ятку для дітей чи молоді щодо забезпечення прав особи в одній із сфер життєдіяльності (на вибір) – 4 години.

Пам’ятка може бути виконана як плакат, буклет, листівка, брошура, настільна гра тощо (вітається креативний підхід до вибору форми пам’ятки). Вимоги: змістовність, компактність, доступність і достовірність інформації (посилання на діючі нормативні документи), яскравість і привабливість оформлення для цільової аудиторії.

3. Створити картотеку вправ (ігор, заходів) із формування правової культури дітей та молоді (не менше трьох для кожної вікової групи) – 4 години. Картотека оформлюється окремою папкою, має бути чітко структурована: назва, зміст, посилання на джерела.

Заочна форма навчання

1. Створити картотеку вправ (ігор, заходів) із формування правової культури дітей та молоді (не менше 3 для кожної вікової групи) – 4 години.

Картотека оформлюється окремою папкою, має бути чітко структурована: назва, зміст, посилання на джерела.

2. Проаналізувати соціально-педагогічні ситуації – 8 годин. Кожному студенту дається індивідуальне завдання, яке містить 4 ситуації для розв’язання. Алгоритм аналізу соціально-правової ситуації:

- здійснити характеристику ситуації: місце дії; час дії; учасники (постраждалі, порушники);
- визначити, яке право (права) порушено (з посиланням на конкретні нормативні документи);
- визначити, в яких нормативних документах передбачені санкції щодо даного порушення;
- запропонувати механізм соціальної допомоги у вирішенні даної ситуації (дії соціального працівника, коло залучених фахівців, органів та служб тощо);
- спрогнозувати основні результати і наслідки роботи;
- передбачити можливі перешкоди та шляхи їх уникнення;
- запропонувати поради щодо недопущення ситуації, яка склалася та запобігання її повторенню у майбутньому.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ

За джерелом інформації: словесні – лекція (традиційна, проблемна, з мультимедійним супроводом), семінарсько-практичне заняття, пояснення, розповідь, бесіда; наочні – спостереження, демонстрація, ілюстрація; практичні – задачі, проблемні ситуації.

За ступенем самостійності мислення: репродуктивні (підготовка до семінарсько-практичних занять, модульних контрольних робіт); пошукові (виконання завдань самостійної роботи); дослідницькі (ІНДЗ).

За ступенем керування навчальною діяльністю: під керівництвом викладача, самостійна робота студентів з книгою, нормативними документами, виконання ІНДЗ.

МЕТОДИ КОНТРОЛЮ

поточне оцінювання (оцінювання роботи на семінарсько-практичному занятті: виступ, доповнення, обговорення, виконання практичних завдань; оцінювання виконання ІНДЗ); модульний контроль (модульні контрольні роботи); екзамен.

Орієнтовні питання до модульних контрольних робіт та екзамену

1. Актуальність та сутність соціально-правового захисту
2. Основні права людини. Соціальне призначення прав людини
3. Етапи еволюції поглядів на захист прав людини в історичному контексті
4. Генезис прав і свобод людини на землях України
5. Генезис прав людини у стародавні часи та Середньовіччя
6. Формування концепції прав людини в Новий час
7. Міжнародний рух за права людини та права дитини у ХХ ст.
8. Міжнародні стандарти у сфері захисту прав людини
9. Нормативні документи, що регулюють права людини на міжнародному рівні
10. Система захисту прав особистості в структурі ООН
11. Характеристика позадоговірних контрольних механізмів, створених на основі Статуту ООН
12. Конвенційні органи ООН як контрольні механізми захисту прав людини
13. Інституції територіальної дії у сфері захисту прав особистості
14. Особливості впровадження справ у Європейському Суді з прав людини
15. Роль міжнародних неурядових організацій у захисті прав людини
16. Загальна характеристика системи соціально-правового захисту особистості в Україні
17. Механізми соціально-правового захисту особистості в Україні
18. Нормативне забезпечення соціально-правового захисту особистості в Україні. Конституційні права і свободи громадян
19. Інституційна база соціально-правового захисту особистості в Україні
20. Державна сімейна політика у питаннях захисту прав особистості
21. Поняття про сім’ю та право особи на сім’ю. Підстави створення сім’ї
22. Права та обов’язки у сімейних відносинах
23. Майнові правовідносини між батьками і дітьми
24. Особисті правовідносини між батьками і дітьми
25. Аліментні зобов’язання батьків і дітей
26. Соціальний захист сім’ї
27. Гарантії захисту дітей від насильства батьків у сім’ї
28. Права та обов’язки громадян у галузі охорони здоров’я
29. Охорона здоров’я матері та дитини
30. Права осіб, яким надається психіатрична допомога

31. Суб’єкти охорони здоров’я, їх завдання, повноваження, обов’язки
32. Законодавство України щодо проблеми вживання алкоголю, наркотичних речовин та тютюнопаління
33. Законодавство України про здоровий спосіб життя
34. Права дитини на проживання в житловому приміщенні
35. Повноваження органів опіки та піклування у захисті житлових (майнових) прав дітей
36. Умови вступу до навчальних закладів неповнолітніх, які потребують соціального захисту
37. Заклади освіти для дітей, які потребують соціальної допомоги та реабілітації
38. Законодавство щодо правового захисту дитинства у сфері трудових відносин
39. Норми, що стосуються праці та трудова дієздатність для неповнолітніх
40. Умови та вимоги щодо організації праці неповнолітніх
41. Правові норми та пільги, передбачені державою для осіб з функціональними обмеженнями
42. Особливості організації навчання, працевлаштування, проведення дозвілля для людей з функціональними обмеженнями
43. Пільги та види допомоги особам постраждалим внаслідок аварії на ЧАЕС
44. Основні права дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування
45. Державне забезпечення захисту прав дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування
46. Форми влаштування та заклади для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування
47. Правовий захист „дітей вулиці”
48. Основні нормативні документи щодо правового захисту неповнолітніх, які вступили у конфлікт із законом
49. Загальнодержавна регуляція адміністративної відповідальності неповнолітніх
50. Захист прав неповнолітніх, які вчинили злочин
51. Особливості відбування покарання у виховних колоніях
52. Основні права національних меншин в Україні
53. Соціально-правовий захист біженців та іммігрантів в Україні
54. Особливості соціальної роботи із захисту прав особистості
55. Форми, методи та засоби формування правової свідомості
56. Правове виховання дітей та молоді у діяльності соціального працівника
57. Напрями діяльності соціального працівника у сфері захисту прав дітей та молоді
58. Форми і методи правової освіти та виховання дітей різного віку та їх батьків

59. Технології соціально-правового консультування
60. Представництво інтересів клієнта у практиці соціальної роботи

РОЗПОДІЛ БАЛІВ, ЯКІ ОТРИМУЮТЬ СТУДЕНТИ

Денна форма

1. Робота на семінарсько-практичному занятті: виступ, доповнення, запитання, – 1-3 бали (за 1 заняття)
2. Виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань:
Інформаційне повідомлення – 1-5 балів
Пам'ятка – 1-6 балів
Картотека заходів – 1-5 балів
3. Модульний контроль – 1-15 балів (за 1 модульну контрольну роботу)

Структура розподілу балів

Модулі / Види контролю	Поточне оцінювання			ІНДЗ
	Змістовий модуль І	Змістовий модуль ІІ	Змістовий модуль ІІІ	
Робота на семінарському занятті	12	12	15	16
Модульний контроль	15	15	15	
Разом	27	27	30	16

Екзамен не обов'язковий. Студенти можуть підвищити свій бал на екзамені, який проходить в усній формі та оцінюється 30-ма балами. Підсумкова оцінка у цьому випадку обчислюється за формулою:

0,7*(сума балів, набраних протягом семестру) + (сума балів, отриманих на екзамені)

Заочна форма

1. Робота на семінарсько-практичному занятті: виступ, доповнення, запитання, – 1-10 балів (за 1 заняття)
2. Виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань:
Ситуації – 1-20 балів
Картотека заходів – 1-5 балів
3. Модульний контроль – 1-15 балів (за 1 модульну контрольну роботу)

Структура розподілу балів

Модулі / Види контролю	Поточне оцінювання			ІНДЗ
	Змістовий модуль І	Змістовий модуль ІІ	Змістовий модуль ІІІ	
Робота на семінарському занятті	10	10	10	25
Модульний контроль	15	15	15	
Разом	25	25	25	25

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни „Основи соціально-правового захисту особистості”;

Навчальна література (підручники, посібники, наукові статті);

Нормативні документи.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Базова:

1. Абетка з прав дитини. Для працівників соціальної сфери. Інформаційна брошура. Упоряд.: О. Жукова, Н. Чермошенцева, О. Агаркова. Херсон : МО „Нова генерація”, 2009. 56 с.

2. Адвокасі: Практичний посібник. К. : Ресурсний центр ГУРТ, 2009. 102 с.

3. Азбука преподавания прав человека в школе. Женева, 2003. 192 с.

4. Бурдін В. М. Особливості кримінальної відповідальності неповнолітніх в Україні. К. : Атіка, 2004. 240 с.

5. Варывдин В. А., Клемантович И. П. Управление системой социальной защиты детства: учебное пособие. М. : Педагогическое общество России, 2005. 192 с.

6. Волинець Л. С. Права дитини в Україні: Проблеми та перспективи. К. : Логос, 2000. 74 с.

7. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист (збірник документів): Част. І. К. : АТ „Видавництво „Столиця”, 1998. 248 с.

8. Дубровская И. А. Права ребенка. М., 2008.

9. Капицын В. М. История, теория и защита прав человека: учебник. М., 2003. 260 с.

10. Ковчина І. М. Основи соціально-правового захисту особистості : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. спец. „соціальний педагог”. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 297 с.

11. Ковчина І. М. Підготовка студентів до соціально-правового захисту особистості: навч.-мет.посіб. К.: НПУ, 2005. 196 с.

12. Кожна дитина має право знати свої права. О. Огаркова М.Єлігулашвілі. Херсон. 2010. 157 с.

13. Основи правового захисту дітей-інвалідів. Рівне; Луцьк: Вісник, 2003. 169 с.

14. Оцінка потреб дитини та її сім’ї / За заг. ред. І. Д. Звєрєвої. Авт. : І. Д. Звєрєва, З. П. Кияниця, В. О. Кузьмінський, Ж. В. Петрочко, І. Саммон. К.: Держсоцслужба, 2007. 144 с.

15. Петрочко Ж. В. Основи соціально-правового захисту особистості. навч. посіб. К. : Київський університет імені Б.Грінченка, 2009. 320 с.

16. Поддубная Т. Н., Агошкова О. В. Рабочая документация социального педагога по социальной защите детства. Ростов н/Д : Феникс, 2008. 281 с.

17. Права дитини: від витоків до сьогодення : зб. текстів, метод. та інформ. матеріалів / Авт.-упоряд. Г. Лактіонова. К. : Либідь, 2002. 278 с.

18. Права дітей та молоді : посіб.-довід. норм.-прав. док. К. : РННЦ „ДІНІТ”, 2002. 298 с.

19. Права дітей з особливими потребами : посіб.-довід. норм.-прав. док. К.: РННЦ „ДІНІТ”, 2002. 249 с.

20. Права людини в дитячих медичних закладах та дитячих психіатричних лікарнях. Звіт за результатами моніторингу. Чернігів, 2004. 183 с.

21. Права человека: методика преподавания в школе (9-11 кл.) / Сост. И. Бочаров, О. Погонина и др. 3 изд. Пермь : „Здравствуй”, 2004. 288 с.

22. Права человека: уч. для вузов / Отв.ред. Е.А.Лукашева. М. : Норма-Инфра-М, 2000. 560 с.

23. Савельєва Н. М. Основи соціально-правового захисту особистості : навч. посіб. для студ. спец. „Соц. педагогіка”. Полтава : ПДПУ, 2008. 268 с.

24. Смагина Л. И. Сто уроков по правам ребенка. Минск : „Унуверсыт эцкас”, 1999.

25. Соціально-педагогічні основи захисту прав дитини: навч.-мет.пос. / М. В. Євсюкова, О. А. Калашник та ін. К. : ФОП „Мальцев”, 2008. 224 с.

26. Соціально-правовий захист дитинства. Навчально-практичний посібник / авт.-уклад.: Смагін І. І., Арешонков В. Ю., Смагіна Т. М. Житомир : Полісся, 2011. 344 с.

27. Сучасні тенденції соціально-правової освіти молоді / За заг. ред. І. М. Пінчук, С. В. Толстоухової. К. : УДЦССМ, 2000. 152 с.

28. Трубавіна І. М. Соціальний супровід неблагополучної сім’ї. Науково-методичні матеріали. К. : ДЦССМ, 2003. 86 с.

29. Широ С. В. Права ребёнка: необходимость внедрения новых механизмов защиты : монография. Мурманск, 2009. 168 с.

30. Шость Н. В. Енциклопедія сучасного права неповнолітніх. К., 1997. 346 с.

31. Щеглова С. Н. Социология прав детей в России: новый век, новые проблемы, новые перспективы. М. : Социум, 2001. 85 с.

Допоміжна:

1. Андрусяк Т. Г. Теорія держави і права. Львів, 1997. 200 с.

2. Грива О. Соціально-педагогічний захист прав дітей і молоді в сучасній Україні. Шлях освіти. 2002. № 4. С. 40-42.

3. Довідник українських організацій які працюють в сфері захисту прав людини та громадських інтересів. Луганськ : Правозахисниий центр „Поступ”, 2011. 97 с.

4. Дитинство під загрозою. Становище дітей у світі, 2005 рік. – ЮНІСЕФ, 2005. 147 с.

5. Захист прав ВІЛ-позитивних дітей: навчальний модуль для лікарів циклів підвищення кваліфікації закладів післядипломної освіти. К.: 2007. 35 с.

6. Захист прав дітей – пріоритетний напрям соціальної роботи. Методичні матеріали для тренера / За заг.ред. І. Д. Звєрєвої. К., 2007.

7. Збірник законодавчих актів і нормативних документів з питань

соціально-правового захисту дітей. К. : АТ „Видавництво „Столиця”, 1998. 516 с.

8. Звєрєва І. Д. Соціально-педагогічний захист дитинства. Рідна школа. 1994. № 3-4. С. 18-20.

9. Изменим мир к лучшему для детей и вместе с детьми. Документы, рабочие материалы. К. : ХДФ (Предствительство ЮНИСЕФ в Украине). 2002.

10. Колесник А. Правове виховання в роботі соціального педагога. *Соціальний педагог*. 2008. №12, грудень. С. 31-32.

11. Мойсеєва О. Правовий захист неповнолітніх. Право України. 2001. № 9. С.59-60.

12. Національні державні програми з питань соціальної допомоги та підтримки дітей, молоді, жінок і сім’ї / Упор. Р. Г. Драпушко, С. В. Толстоухова та ін. К. : УДЦССМ, 1997. 152 с.

13. Ничипоренко С.В. Молодіжна сімейна політика в Україні. Умань: Видавець „Сочінський”, 2011. 217 с.

14. Права студентів: посібник молодих лідерів / Автори-упорядники: А.В. Коновалов, М.О. Шишкова. Харків : 2008. 76 с.

15. Правовий захист від насильства та що ми можемо зробити, щоб запобігти насильству над дітьми в сім’ї: Інформаційна брошура / Упоряд.: Л. Кумпан, О. Агаркова, С. Росік. Херсон: ХОЦ „Успішна жінка”, 2006. 60 с.

16. Проти насильства. Збірка / Упоряд. Л. Денисенко. – К. : ВАІТЕ, 2016. 322 с.

17. Ювенальна юстиція в Україні: коментар та аналіз діючого законодавства. Конвенція про права дитини (з постатейними матеріалами). Словник-довідник з ювенальної юстиції / За заг.ред. В. С. Зеленецького, Н. В. Сібільової. Харків : Страйд, 2006. 784 с.

Додаток Д

Характеристика рівнів сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників

Значення показника	Рівень	Характеристика			
		Соціально-правова спрямованість	Соціально-правова інформованість	Соціально-правова активність	Соціально-правова самооцінка
1-2	низький	У студента відсутній професійний інтерес і спрямованість на роботу у сфері соціально-правового захисту; не визнає або неусвідомлює цінності та важливості нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності; заперечує можливість самореалізації в даній сфері соціальної роботи; невмотивований на набуття власного досвіду правореалізаційної, правозахисної діяльності; байдужий до вирішення соціально-правових проблем у соціумі.	У студента наявні фрагментарні теоретико-методичні знання у даній галузі; має загальні уявлення про правові основи соціальної роботи та зміст соціально-правового захисту особистості; не знає способів правоосвітнього самовдосконалення.	Студент не вміє використовувати нормативно-правові документи у професійній діяльності; нездатний планувати і організовувати соціально-правову діяльність; соціально-правові уміння студента сформовані безсистемно, не зорієнтовані на специфіку роботи у сфері соціально-правового захисту; не проявляється методично-інструментальна готовність до розв’язання різних проблем і ситуацій соціально-правової спрямованості; відсутні ті професійно значущі якості особистості, які дозволяють успішно реалізовувати професійні функції.	Студент не спрямований на аналіз, оцінювання процесу і результатів власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті; не проявляє навичок самооцінки і самоаналізу соціально-правової компетентності; незорієнтований на саморозвиток та сприйняття інновацій у соціально-правовій сфері.

2-3	середній	У студента наявна нестійка професійна спрямованість на роботу у сфері соціально-правового захисту; не завжди і частково визнає цінність та важливість нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності; не вбачає можливості самореалізації в даній сфері соціальної роботи; ситуативно мотивований на набуття власного досвіду правореалізацій-ної, правозахисної діяльності; не байдужий до вирішення соціально-правових проблем у соціумі.	Студент має часткову загальноправову і професійно-правову грамотність; володіє вибірковими знаннями у межах окремих із визначених соціально-правових компетенцій, що недостатньо для успішної та ефективної діяльності; слабко орієнтується в способах правоосвітнього самовдосконален ня.	Студент здатний використовувати основні нормативно-правові документи; частково може планувати і організовувати соціально-правову діяльність; має сформовані на репродуктивному рівні уміння та навички у межах окремих із визначених соціально-правових компетенцій; володіє деяким методично-інструментальним забезпеченням для розв’язання різних проблем і ситуацій соціально-правової спрямованості; має окремі професійно значущі якості особистості, що дозволяють реалізовувати професійні функції.	У студента відчутні труднощі в здатності аналізувати, оцінювати процес і результати власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті; навички самооцінки і самоаналізу соціально-правової компетентност і демонструє нерегулярно; має схильність до саморозвитку та сприйняття інновацій у соціально-правовій сфері.

3-4	достатній	У студента чітко виражена професійна спрямованість на роботу у сфері соціально-правового захисту; розуміє цінність та важливість нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності; вбачає можливості самореалізації в даній сфері соціальної роботи; визнає потребу у оновленні і збагаченні власного досвіду правореалізацій-ної, правозахисної діяльності; переймається вирішенням соціально-правових проблем у соціумі.	Студент має загальноправову і професійно-правову грамотність; володіє міцними знаннями у межах визначених соціально-правових компетенцій; виявляє інтелектуальну ініціативу у правоосвітньому самовдосконаленні та орієнтується в шляхах його втілення.	Студент здатний використовувати нормативно-правові документи; може планувати і організовувати соціально-правову діяльність; здатний вирішувати завдання у професійній діяльності; має сформовані основні групи умінь та навичок у межах визначених соціально-правових компетенцій; має методично-інструментальну готовність до розв’язання різних проблем і ситуацій соціально-правової спрямованості; має професійно значущі якості особистості, що дозволяють успішно реалізовувати професійні функції.	Студент здатний аналізувати, оцінювати процес і результати власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті; здатний адекватно самооцінюва-ти соціально-правову компетентність; здатний до постійного саморозвитку та сприйняття інновацій у соціально-правовій сфері.

4-5	високий	Студент має яскраво виражений професійний інтерес і спрямованість на роботу у сфері соціально-правового захисту; усвідомлює і пропагує цінність та важливість нормативно-правового інструментарію у професійній діяльності; переконаний у можливості самореалізації в даній сфері соціальної роботи; має сформовану потребу у оновленні і збагаченні власного досвіду правореалізаційної, правозахисної діяльності; бажає сприяти розв'язанню соціально-правових проблем у соціумі.	Студент має загальноправову і професійно-правову грамотність; володіє глибокими, міцними, систематичними знаннями у межах визначених соціально-правових компетенцій; виявляє інтелектуальну ініціативу у правоосвітньому самовдосконаленні та знає шляхи його втілення.	Студент здатний компетентно використовувати нормативно-правові документи; вміє планувати і організовувати соціально-правову діяльність; здатний самостійно вирішувати складні завдання у професійній діяльності; основні групи умінь та навичок у межах визначених соціально-правових компетенцій сформовані повною мірою; має методично-інструментальну готовність до оперативного розв'язання різних проблем і ситуацій соціально-правової спрямованості; має професійно значущі якості особистості, що дозволяють успішно реалізовувати професійні функції.	Студент здатний комплексно аналізувати, оцінювати процес і результати власної професійної діяльності у соціально-правовому аспекті; здатний адекватно самооцінювати соціально-правову компетентність; здатний до постійного саморозвитку та сприйняття інновацій у соціально-правовій сфері.

Додаток Е

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДІАГНОСТИКИ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Додаток Е. 1

Анкета самооцінки рівня сформованості соціально-правової компетентності студентів-майбутніх соціальних працівників

Бланк Е.1.

Навчальний заклад _____
Спеціальність_____
Курс_____

Шановні студенти! Пропонуємо поставити у клітинці знак + напроти відповідної оцінки від 1 до 5. Бали відповідають рівням прояву якостей, які оцінюються:
1 – взагалі не проявляється дана якість;
2 – слабко проявляється дана якість;
3 – якість проявляється, але не виразно;
4 –частіше проявляється, ніж не проявляється, постійно, але не так яскраво;
5 – якість проявляється досить сильно, постійно, яскраво, виражено.

№	Якості та характеристики	Градації оцінки				
		1	2	3	4	5
Блок самооцінки соціально-правової спрямованості студента						
1.1	Мені цікаво працювати в майбутньому у сфері соціально-правового захисту					
1.2	Я бажаю вирішувати проблеми клієнта, пов’язані із захистом його прав та інтересів					
1.3	Переконаний, що соціальна робота є професією забезпечення і захисту прав людини					
1.4	Я готовий відстоювати права інших людей					
1.5	Вважаю, що законодавство є важливим і невід’ємним інструментом соціальної роботи					
1.6	Переконаний, що для ефективного вирішення проблем клієнта обов’язково слід опиратися на стандарти та гарантії, визначені у нормативних документах					
1.7	Впевнений, що без знання законів та уміння їх використовувати неможливо працювати у сфері соціальної роботи					
1.8	Моє покликання у захисті прав слабких та знедолених					
1.9	Я усвідомлюю перспективи професійного самоствердження і зростання у сфері забезпечення та охорони прав різних категорій населення					
1.10	Приємливими для мене є професійні ролі „адвоката”, „помічника”, „медіатора” і т. п.					
1.11	Мені цікаво вивчати дисципліни правового спрямування					
1.12	Я слідкую за змінами в соціальному законодавстві					

1.13	Виявляю активність у набутті досвіду правореалізаційної чи правозахисної діяльності					
1.14	Відчуваю потребу в орієнтації в сучасному законодавстві та механізмах захисту прав людини					
1.15	Переконаний у необхідності широкої профілактичної і інформаційної кампанії серед населення щодо прав					
1.16	Мене хвилює низький рівень правової культури в соціумі					
1.17	Я переймаюсь проблемами дієвості законів в Україні та відповідності міжнародним стандартам					
Блок самооцінки соціально-правової інформованості студента						
2.1	Я знаю свої права та права інших людей					
2.2	Мені знайомі міжнародні стандарти і документи щодо захисту прав людини (декларації, конвенції)					
2.3	Я високо оцінюю рівень власної правової обізнаності					
2.4	Я орієнтуюсь у міжнародних стандартах та документах щодо соціальної роботи (Європейська соціальна хартія, Європейський кодекс соціального забезпечення та ін.)					
2.5	Я знайомий із базовим українським законодавством у сфері соціальної роботи (ЗУ „Про соціальні послуги”, „Про соціальну роботу з сім’ями, дітьми та молоддю” та ін.)					
2.6	Я знаю як вирішувати проблеми людини, пов’язані із захистом її прав та інтересів					
2.7	Я розбираюсь у типології нормативних документів, сферах їх застосування та межах дії					
2.8	Я знаю в яких установах та закладах вирішуються питання захисту тих чи інших категорій людей					
2.9	Я орієнтуюсь у можливостях та повноваженнях різних фахівців у вирішенні проблем клієнта					
2.10	Я маю знання основ соціального інспектування, порядку вилучення, влаштування, захисту жертви несприятливих обставин.					
2.11	Я знаю як налагодити взаємодію для допомоги клієнту					
2.12	Я орієнтуюсь в тенденціях, закономірностях, особливостях соціально-правової ситуації на макро- і мезорівнях					
2.13	Я знаю про нормативні вимоги до інфраструктури соціального забезпечення (нормативи щодо структури і штатного розпису закладу, його оснащення, режиму роботи, забезпечення та харчування осіб, які перебувають у ньому)					
2.14	Я знайомий з теорією і практикою діяльності омбудсмена					
2.15	Я орієнтуюсь у системі соціальних пільг, гарантій, допомог і послуг різним категоріям населення					
2.16	Я знаю про причини та умови прояву делінквентної поведінки					

2.17	Я розбираюсь у методах, прийомах, моделях профілактичної/превентивної діяльності					
2.18	Я знаю технології та методики здійснення правового просвітництва громадськості, батьків і дітей, педагогічних працівників та ін.					
2.19	Я знаю про особливості та техніки соціально-правового консультування					
2.20	Я знаю про форми і методи правовиховної роботи					
2.21	Я знайомий з ресурсами, які містять актуальні нормативні документи					
2.22	Я знаю як скласти „правове портфоліо” для конкретного напряму соціальної роботи /закладу соціальної сфери тощо					
Блок самооцінки соціально-правової активності студента						
3.1	Я здатний використовувати нормативно-правові документи (аналізувати, коментувати, пояснювати зміст, застосовувати норми законодавства)					
3.2	Я умію визначати проблему та знаходити шляхи її розв’язання згідно норм закону					
3.3	Я володію навичками відстоювання інтересів, переконання, аргументованого доведення позиції					
3.4	У мене не виникає труднощів із налагоджуванням ділових зв’язків з іншими людьми, залученням їх до допомоги					
3.5	Я можу допомогти іншій людині щодо зорієнтованості у соціально-правовому просторі (норми, інституції)					
3.6	Я умію збирати та аналізувати інформацію (обробка та узагальнення даних, класифікація проблем і потреб)					
3.7	Я можу здійснювати контроль і нагляд за дотриманням прав та інтересів клієнтів: виявляти порушення в документації, нормах забезпечення, виплатах, режимі					
3.8	Я здатний констатувати факти порушень законності в установленому порядку і формі (протоколи, акти ревізій)					
3.9	Я здатний організувати самодопомогу клієнта у питаннях щодо застосування законодавства, планування бюджету, вирішення питань навчання, профорієнтації, працевлаштування, подальшого професійного розвитку					
3.10	Я здатний формувати у клієнта правові уявлення, погляди, переконання і почуття; усвідомлене ставлення до своїх прав та прав інших людей					
3.11	Я можу вибирати і реалізовувати оптимальні види і адекватні засоби корекції і реабілітації дітей та молоді, які вчинили протиправні дії					
3.12	Я можу надавати довідкові послуги з різних соціально-правових питань (визначення соціальних допомог, встановлення пільг, пенсійне забезпечення, соціальне страхування та ін.)					

3.13	Я здатний допомогти клієнту у складанні та написанні заяви, скарги, звернення					
3.14	Я володію навичками виготовлення/розповсюдження інформаційних матеріалів, соціальної реклами тощо					
3.15	Я можу спланувати захід, скласти алгоритм дій, розробити програму					
3.16	Я здатний організовувати та проводити правовиховні заходи з різними цільовими аудиторіями					
3.17	Я володію сучасними інформаційними технологіями у поширенні соціально-правової інформації, здійсненні консультування тощо					
3.18	Я володію навичками волонтерської допомоги у вирішенні соціально-правових завдань					
3.19	Я маю досвід участі у соціально-правових заходах/проектах/програмах					
3.20	Я маю досвід організації чи допомоги в реалізації соціально-правових заходів/проектів/програм					
Блок самооцінки соціально-правової рефлексії студента						
4.1	Я здатний аналізувати процес і результати власної діяльності					
4.2	Я можу об’єктивно оцінити свої дії, вчинки					
4.3	Я можу оцінити рівень власної компетентності у вирішенні різних соціально-правових проблем					
4.4	Я здатний визначити якість та ефективність проведеного заходу					
4.5	Я завжди аналізую помилки, допущені в процесі вирішення проблемної ситуації, організації чи проведення заходу					
4.6	Мені подобається узагальнювати інформацію, простежувати тенденції, виводити закономірності					
4.7	Я усвідомлюю власну потребу у підвищенні соціально-правової компетентності					
4.8	Я можу прогнозувати розвиток і стан явища на різних етапах та рівнях					
4.9	Я задоволений перспективою самореалізації у сфері захисту прав людини					
4.10	осмислення можливості і необхідності інновацій у правовиховній роботі з різними групами населення					
4.11	Я готовий до постійного самонавчання, самовдосконалення					
4.12	Я відкритий для конструктивної критики і практикую самокритику					
4.13	Я завжди розглядаю/планую кілька варіантів/способів/шляхів досягнення результату					
4.14	Я осмислюю реальні і потенційні можливості нормативного механізму захисту особистості/груп населення					
4.15	Я схильний до нових, інноваційних підходів, технологій, форм, методів у здійснення діяльності					

Додаток Е. 2

Діагностика рівня професійної спрямованості студентів

(за тестом-опитувальником для визначення рівня професійної спрямованості студентів Т. Дубовицької [137])

Бланк Е.2

Навчальний заклад	
Спеціальність, напрям підготовки	
Курс	

Шановні студенти! Пропонуємо вам узяти участь у дослідженні рівня професійної спрямованості майбутніх фахівців соціальної роботи.

Інструкція: Дайте, будь ласка, відповіді на запропоновані твердження. У бланку відповідей напроти номера твердження проставте + у клітинці, що відповідає варіанту вашої відповіді: **не згоден; скоріше не згоден; скоріше згоден, згоден.** Просимо Вас щиро висловити свою думку

Твердження	**Не згоден**	**Скоріше не згоден**	**Скоріше згоден**	**Згоден**
1. Кожна людина повинна мати можливість здобути ту професію, яка їй подобається, відповідає її інтересам і нахилам				
2. Якби мені випала можливість почати вчитися заново, то я б вибрав ту ж професію, яку нині опановую				
3. Вимушено вчуся на даній спеціальності через певні обставини, а не через бажання отримати дану професію.				
4. Моє бажання опанувати даною професією і працювати за фахом є досить стійким і обґрунтованим				
5. Навчаюся перш за все для того, щоб здобути вищу освіту, моя майбутня професія мені малоцікава				
6. Бачу мало цікавого для себе в моїй майбутній професії				
7. Мої захоплення і заняття у вільний час пов’язані з майбутньою професією				
8. У світі існує багато інших професій, які подобаються мені значно більше, ніж моя майбутня професія				
9. За власною ініціативою читаю додаткову літературу стосовно моєї майбутньої професії				
10. Після закінчення навчання буду далі удосконалюватися і підвищувати кваліфікацію у обраній сфері щоб працювати ефективніше				
11. Моя професія та робота за нею навряд чи принесуть мені у майбутньому моральне задоволення				
12. Намагатимусь зробити все що потрібно, щоб не працювати за даною професією				
13. Навіть якщо це буде важко, після закінчення навчання бажаю знайти роботу (і працювати) за професією				

14. На даний час працюю (або хочу знайти роботу) за обраним фахом				
15. У мене немає бажання працювати за обраним фахом				
16. При нагоді прагну ближче познайомитися з роботою фахівців у галузі обраної професії				
17. Якщо я і працюватиму за фахом, то недовго				
18. Робота за фахом дозволить мені в майбутньому повною мірою проявити себе, свої здібності.				
19. Після закінчення навчання планую отримати другу професію і працюватиму за нею				
20. У житті людини не все залежить від неї та доводиться інколи миритися із обставинами				

Обробка результатів опитування

Підрахунок показників проводиться згідно з ключем, у якому „так" означає стверджувальні відповіді (згоден, скоріше згоден), а „ні" – заперечні (скоріше не згоден; не згоден). За кожен збіг із ключем нараховується один бал.

Ключ:

„Так" – 2, 4, 7, 9, 10, 13, 14, 16, 18.

„Ні" – 3, 5, 6, 8, 12, 12, 15 17, 19.

Відповіді на твердження 1 і 20 при обробці результатів не враховуються.

Оцінка результатів опитування

0-4 бали – низький рівень професійної спрямованості,

5-13 балів – середній рівень професійної спрямованості,

14-18 балів – високий рівень професійної спрямованості.

Високі показники по тесту свідчать про те, що студент прагне опанувати обрану професію, обраний фах подобається йому; він бажає у подальшому працювати за обраною професією, вдосконалювати свою майстерність, прагне до професійного розвитку; у вільний час займається справами, які мають відношення до майбутньої професії; має коло знайомих – фахівців у обраній галузі; вважає свою професію справою свого життя.

Низькі показники свідчать про те, що студент вимушено вчиться на даному факультеті; вступ до навчального закладу обумовлений не інтересом до майбутньої професії і бажанням працювати за обраною спеціальністю, а іншими причинами, наприклад вимогою батьків, близькістю до дому та ін.; студент не бачить нічого гарного для себе у своїй майбутній професії; обрана професія йому малоцікава при нагоді хоче змінити її, здобути іншу спеціальність і працювати за нею.

Адаптація результатів

У межах нашого дослідження результати методики ми переводили у 5-бальну шкалу: 18-15 балів – 5; 14-10 балів – 4; 6-9 балів – 3; 3-5 балів – 2; 0-2 бали – 1.

Додаток Е. 3

Діагностика рівня соціально-правової спрямованості студентів

(за тестом „Вимір ставлення до права та правових установок студентів” Р. Муслумова [320])

Бланк Е.3

Навчальний заклад	
Спеціальність, напрям підготовки	
Курс	

Шановні студенти! Пропонуємо вам узяти участь у дослідженні соціально-правової спрямованості майбутніх фахівців соціальної роботи.

Інструкція: Дайте, будь ласка, відповіді на запропоновані твердження та питання. У бланку відповідей напроти порядкового номера проставте + у клітинці, що відповідає варіанту вашої відповіді: **не згоден; скоріше не згоден; скоріше згоден, згоден.** Просимо Вас щиро висловити свою думку.

Твердження	Не згоден	Скоріше не згоден	Скоріше згоден	Згоден
1.Ви – людина відповідальна, на вас завжди можна покластися				
2. Діючи за законом, я доб’юся того, що мені потрібно				
3. Ніколи не буду бруднити свою совість, порушуючи закони як злочинець				
4. Ви впевнені, що все можна купити за гроші?				
5. Ви згодні, що гроші „не пахнуть” і не важливо, як вони зароблені?				
6. Ви переконані, що кожен повинен мати свободу в межах закону?				
7. Чи згодні Ви з твердженням, що право – лише інструмент насильства державної влади над громадянами?				
8. Чи вважаєте Ви, що нерозвинена правосвідомість є причиною багатьох недоліків українського характеру?				
9. Чи згодні Ви, що право служить свободі, і мета і підсумок розвитку права складає прогрес індивідуальної свободи?				
10. Чи згодні Ви з висловом: „Ніхто не може виправдовуватись незнанням закону”?				
11. Чи повинна правова норма поступатися нормі моралі?				
12.Чи вважаєте Ви основоположним принципом права – принцип демократизації (народовладдя)?				
13. Чи згодні Ви з принципом радянського періоду „Хто не працює, той не їсть”?				
14. Чи вважаєте Ви за можливе „в інтересах справи” іноді обійти закон?				
15. Чи згодні Ви, що правова культура детермінує правову поведінку людини?				

16. Чи можна обмежити громадян у правах в інтересах стабілізації суспільних відносин?				
17. Чи можлива практична реалізація суспільства, в якому не було б ніякого соціального контролю?				
18. Чи є корупція – зловживання службовим становищем у корисливих цілях – серйозною проблемою в сучасній Україні?				
19. Ви як громадянин України чітко знаєте свої права і обов'язки				
20. Ви постійно удосконалюєте свої правові знання				
21. Опинившись свідком злочину, Ви повідомите в поліцію				
22. Ви ніколи не купите потрібну і за низькою ціною річ, знаючи, що вона крадена				
23. Ви ніколи не зробите крадіжку, якщо навіть будете вкрай потребувати грошей				
24. Ви ніколи не зможете дати хабар				
25. Ви ніколи не зможете взяти хабар				
26. Ви завжди чесно будете платити податки				
27. У разі порушення Ваших прав Ви звернетесь до правоохоронних органів				
28. Ви дотримуєтеся законів, тому що переконані в їх необхідності та корисності				
29. Ви не будете дружити з людиною, що порушує закон				
30. Ви згодні надати допомогу поліції у боротьбі зі злочинністю				
31. Чи вважаєте Ви, що правова держава не може бути побудовано, якщо в ній не дотримуються закони?				
32. Чи згодні Ви, що освіта і праця є основними засобами для досягнення життєвого успіху?				
33. Чи згодні Ви з твердженням, що „мета виправдовує засоби"?				
34. Чи згодні Ви з твердженням, що закони заважають свободі людини?				
35. Чи згодні Ви з твердженням, що дотримання прав людини покращиться само по собі, коли суспільство стане багатим?				

Обробка результатів опитування

Підрахунок показників проводиться згідно з ключем, у якому „так" означає стверджувальні відповіді (згоден, скоріше згоден), а „ні" – заперечні (скоріше не згоден; не згоден). За кожен збіг із ключем нараховується один бал.

Ключ:

„Так" – 1-3, 8-10, 12, 15, 18-32.

„Ні" – 4-7, 11, 13, 14, 16, 17, 33-35.

Адаптація результатів

У межах нашого дослідження результати методики ми переводили у 5-бальну шкалу: 29-35 балів – 5; 22-28 балів – 4; 15-21 бал – 3; 8-14 балів – 2; 0-7 балів – 1.

Додаток Е. 4

Контрольні завдання для діагностування рівня знань та умінь майбутніх соціальних працівників

Бланк Е.4

Навчальний заклад	
Спеціальність, напрям підготовки	
Курс	
Шановні студенти! Пропонуємо вам узяти участь у виконанні завдань з метою діагностики рівня вашої соціально-правової підготовки.	
Інструкція: у тестових завданнях необхідно обводити колом той варіант відповіді, який ви вважаєте правильним. У відкритих завданнях слід коротко і лаконічно описати суть відповіді.	

Блок 1.

Із запропонованих варіантів виберіть одну правильну відповідь

1. Забезпечені людині законом можливості мати, користуватися та розпоряджатися матеріальними, політичними, культурними та іншими соціальними благами та цінностями, користуватися основними свободами у встановлених законом межах це :

a. Обов’язки громадянина
b. Права людини
c. Права дитини
d. Гарантії прав людини

2. Найвищою соціальною цінністю в Україні визнається:

a. Людина, її життя та здоров’я
b. Права людини
c. Верховенство права
d. Людина, її життя та здоров’я, честь і гідність, недоторканність і безпека

3. Офіційний письмовий документ, прийнятий уповноваженими особами у визначеній законодавством формі та за встановленою законодавством процедурою, спрямований на регулювання суспільних відносин, що містить норми права, має не персоніфікований характер і розрахований на неодноразове застосування – це:

a. Закон України
b. Нормативно-правовий акт
c. Кодекс
d. Постанова Кабінету Міністрів України

4. Право на життя, на повагу гідності, недоторканість особи, її житла, таємницю листування, свободу віросповідання та світогляду, на вільне пересування, вибір місця проживання й заняття – це:

a. Економічні права людини
b. Природні права людини
c. Соціальні права людини
d. Громадянські права людини

5. Розпорядчий документ, який видає керівник установи (структурного підрозділу) на правах єдиноначальності та в межах його компетенції, обов'язковий для виконання підлеглими:

a. Наказ
b. Заява
c. Акт
d. Звіт

6. Відмінним правом дорослої особи є:
a. Право участі у референдумах
b. Право участі в громадських організаціях
c. Право на житло
d. Право на свободу думки і слова

7. Права дитини на міжнародному рівні регулюються:
a. Декларацією про права дитини
b. Європейською конвенцією з прав людини
c. Конвенцією ООН про права дитини
d. Загальною декларацією прав людини

8. Початок міжнародного руху за права дитини пов'язується з:
a. Прийняттям Декларації про права дитини
b. Прийняттям Женевської декларації прав дитини
c. Прийняттям Конвенції ООН про права дитини
d. Прийняттям „Декларації прав дитини" Вентцеля

9. Загальна декларація прав людини прийнята у:
a. 1924 році
b. 1948 році
c. 1954 році
d. 1966 році

10. Європейський Суд з прав людини діє в:
a. Гаазі
b. Страсбурзі
c. Люксембурзі
d. Женеві

11. Декларація від конвенції відрізняється:
a. За обсягом
b. За межами дії
c. За обов'язковістю виконання
d. За терміном дії

12. Право на свободу світогляду і віросповідання відноситься до групи:
a. Громадянських прав
b. Культурних прав
c. Політичних прав
d. Релігійних прав

13. Право на охорону здоров'я передбачає:

a. Безпечне для життя і здоров'я навколишнє природне середовище

b. Безпечні і здорові умови праці, навчання, побуту і відпочинку

c. Санітарно-епідемічне благополуччя території і населеного пункту

d. Всі перераховані умови

14. Право мати майно в особистій власності, користуватися житловими приміщеннями та іншим майном, успадковувати і заповідати майно, обирати рід занять і місце проживання має назву:

a. Правоздатність

b. Дієздатність

c. Правовідносини

d. Майнові правовідносини

15. Попередження, штраф, вилучення або конфіскація предмета, який став об'єктом правопорушення, виправні роботи – це:

a. адміністративне стягнення

b. види кримінальної відповідальності

c. примусові заходи виховного характеру

d. запобіжні заходи

16. Медичне страхування –це:

a. вид цивільно-правових відносин щодо захисту майнових інтересів громадян та юридичних осіб у разі настання певних подій (страхових випадків), визначених договором страхування або чинним законодавством, за рахунок грошових фондів, що формуються шляхом сплати громадянами та юридичними особами страхових платежів (страхових внесків, страхових премій)

b. звернення в медичну установу і надання застрахованому лікувальних послуг

c. система організаційних та фінансових заходів щодо забезпечення діяльності страхової медицини

d. форма соціального захисту населення щодо охорони здоров'я, пов'язана з компенсацією витрат громадян на медичне обслуговування

17. Назвіть документ, який регламентує організаційно-правове становище соціального працівника в структурному підрозділі, що забезпечує умови для його ефективної праці.

a. Кваліфікаційна характеристика

b. Посадова інструкція

c. Галузевий стандарт

d. Внутрішній розпорядок

18. Соціально-педагогічні послуги згідно Закону України „Про соціальні послуги" це:

a. Комплекс медичних, психологічних, інформаційних заходів, спрямованих на створення сприятливих умов для реалізації права на професійну орієнтацію та підготовку, освіту, зайнятість

b. Виявлення та сприяння розвитку різнобічних інтересів і потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, організація індивідуального навчального, виховного та корекційного процесів, дозвілля, спортивно-оздоровчої, технічної та художньої діяльності тощо, а також залучення до роботи різноманітних закладів, громадських організацій, заінтересованих осіб

c. Надання консультацій з питань психічного здоров'я та поліпшення взаємин з оточуючим соціальним середовищем, застосування психодіагностики, спрямованої на вивчення соціально-психологічних характеристик особистості, з метою її психологічної корекції або психологічної реабілітації, надання методичних порад

d. Забезпечення продуктами харчування, м'яким та твердим інвентарем, гарячим харчуванням, транспортними послугами, засобами малої механізації, здійснення соціально-побутового патронажу, виклик лікаря, придбання та доставка медикаментів тощо

19. Згідно Закону України „Про освіту" основним змістом діяльності соціального педагога у системі освіти є:

a. Соціально-педагогічний патронаж

b. Соціально-педагогічне обслуговування

c. Соціально-педагогічна підтримка

d. Соціально-педагогічний захист

20. За нормативами 40-годинний робочий тиждень соціального педагога поділяється наступним чином:

a. 20 годин роботи в навчальному закладі і 20 годин самостійної підготовки згідно плану

b. 30 годин роботи в навчальному закладі і 10 годин самостійної підготовки згідно плану

c. 10 годин обов'язкової роботи в навчальному закладі, а інші – вільний режим

d. 25 годин відвідування сімей, 10 годин проведення заходів, 5 годин оформлення документації

21. Державні соціальні стандарти це:

a. Показники необхідного споживання продуктів харчування, непродовольчих товарів і послуг та забезпечення освітніми, медичними, житлово-комунальними, соціально-культурними послугами

b. Пріоритети державної соціальної політики щодо забезпечення потреб людини в матеріальних благах і послугах та фінансових ресурсів для їх реалізації

c. Встановлені законами, іншими нормативно-правовими актами соціальні норми і нормативи або їх комплекс, на базі яких визначаються рівні основних державних соціальних гарантій

d. Набір продовольчих і непродовольчих товарів і послуг у натуральному і вартісному вираженні, що забезпечує задоволення основних фізіологічних і соціально-культурних потреб людини

22. Асортимент товарів, що характеризує типовий рівень і структуру місячного (річного) споживання людини або сім'ї має назву:

a. Споживчий кошик

b. Неоподаткований мінімум доходів громадян

c. Мінімальний бюджет сім'ї

d. Базовий соціальний стандарт

23. Мінімальний розмір заробітної плати це:

a. Державний соціальний стандарт

b. Державна соціальна гарантія

c. Державний соціальний норматив

d. Державна соціальна норма

24. Система заходів, спрямованих на здійснення нагляду, аналізу, експертизи, контролю за здійсненням соціальних програм, проектів, умовами життєдіяльності, моральним, психічним та фізичним станом дітей та молоді, забезпечення захисту їх прав, свобод та законних інтересів має назву:

a. Соціальне обслуговування
b. Соціальне інспектування
c. Соціальний супровід
d. Соціальна робота

25. Базовим державним соціальним стандартом є:

a. Неоподатковуваний мінімум доходів громадян
b. Мінімальна заробітна плата
c. Мінімальний споживчий бюджет
d. Прожитковий мінімум

Блок 2.

Із запропонованих варіантів виберіть одну правильну відповідь

1. Щодо своїх дітей батько і мати:

a. Мають рівні права та обов'язки
b. Визначають права та обов'язки за спільною згодою
c. Розподіляють права та обов'язки за рішенням суду
d. Узгоджують права та обов'язки з дітьми

2. До видів державної допомоги сім'ям з дітьми не належить:

a. Допомога при народженні дитини
b. Допомога на дітей одиноким матерям
c. Допомога при усиновленні дитини
d. Допомога при навчанні дитини

3. Хто може звернутися з позовом до суду про позбавлення батьківських прав?

a. Орган опіки та піклування
b. Прокурор
c. Сама дитина, якщо вона досягла чотирнадцяти років
d. Усі відповіді правильні

4. Яку назву має спеціальна форма реагування правоохоронних органів на факт домашнього насильства, що забороняє особі, яка вчинила насильство, вчиняти певні дії стосовно жертви насильства:

a. Захисний припис
b. Адміністративна заборона
c. Профілактика насилля
d. Правоохоронний патруль

5. Гарантії захисту дітей від насильства в сім'ї забезпечуються:

a. Законом України „Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю"
b. Законом України „Про попередження насильства в сім'ї"
c. Законом України „Про профілактику насильства та віктимної поведінки в сім'ї"
d. Законом України „Про попередження різних видів насильства в сім'ї"
e. Усіма перерахованими законами

6. Право користування ізольованою житловою кімнатою, на відшкодування збитків, пов'язаних з обмеженням їх прав мають:

a. ВІЛ-інфіковані та хворі на СНІД
b. Особи з функціональними обмеженнями
c. Діти переселенців з інших країн
d. Молодь, що повернулася з місць позбавлення волі

7. Судове рішення позбавити осіб їх батьківських прав стосовно дітей приймається за участі:

a. Служби у справах дітей
b. ЦССДМ
c. Органу опіки й піклування
d. Органу місцевого самоврядування

8. Піклування встановлюється над дітьми-сиротами, дітьми, позбавленими батьківського піклування, у віці:

a. 0-18 років
b. 0-15 років
c. 15-18 років
d. 14-18 років

9. Непрацездатних дітей батьки зобов'язані утримувати:

a. До 16 років
b. До 18 років
c. До 21 року
d. Довічно

10. Перший рівень системи пенсійного забезпечення України містить:

a. Солідарну систему загальнообов'язкового державного пенсійного страхування
b. Систему медичного забезпечення пенсіонерів
c. Накопичувальну систему загальнообов'язкового пенсійного страхування
d. Систему недержавного пенсійного забезпечення

11. Пенсії мають забезпечувати рівень життя не нижчий за:

a. Прожитковий мінімум
b. Середній дохід у галузях економіки
c. Мінімальну заробітну плату
d. Середню заробітну плату

12. Заборонено працю неповнолітніх у випадках:

a. На важких роботах і з шкідливими або небезпечними умовами праці
b. Пов'язаних із застосуванням інтенсивної фізичної праці
c. Пов'язаних із застосуванням посиленої розумової праці
d. У позанавчальний час
e. В усіх випадках

13. Про звільнення неповнолітнього з місця роботи за власним бажанням обов'язково повідомляється:

a. Кримінальна міліція у справах дітей
b. Органи освіти
c. Центр зайнятості населення
d. Служба у справах дітей

14. Чи може пацієнт отримувати медичну допомогу без своєї згоди (чи згоди свого представника) :

a. Так, якщо є наказ керівника лікарні
b. Ні, це не дозволено законом
c. Так, якщо існує загроза його життю
d. Ні, якщо це не психіатрична лікарня

15. Чи передбачено випробувальний термін при прийнятті на роботу молодих робітників після закінчення професійних навчально-виховних закладів та молодих спеціалістів після закінчення закладу вищої освіти:

a. Так, але не більше одного місяця
b. Ні, якщо це перше робоче місце
c. Так, якщо вони працюють за фахом
d. Ні, якщо вони працюють не за фахом

16. З наведених варіантів визначте правильний. Аліменти на дитину присуджуються з моменту, коли:

a. Батько, мати відмовились надавати утримання добровільно
b. Пред'явлено позов до суду
c. Вступило в законну силу рішення суду
d. Пред'явлено до виконання виконавчий лист

17. Адміністративній відповідальності підлягають особи, які на момент вчинення правопорушення досягли:

a. 14 років
b. 16 років
c. 15 років
d. 18 років

18. Кримінальній відповідальності за вчинення тяжкого злочину підлягають особи, яким на момент вчинення злочину виповнилось:

a. 11 років
b. 14 років
c. 16 років
d. 18 років

19. Підписка про невиїзд, особиста порука, порука колективу, віддання під нагляд батьків, взяття під варту мають назву:

a. Запобіжні заходи
b. Примусові заходи виховного характеру
c. Види покарання
d. Обставини, що підлягають встановленню у справах неповнолітніх

20. Установи органів внутрішніх справ, які забезпечують тимчасове утримання підлітків, що вчинили суспільно небезпечні дії, – це:

a. Приймальник-розподільник для неповнолітніх
b. Виховно-трудова колонія
c. Школа соціальної реабілітації
d. Спеціалізована соціальна служба

21. Установа Міністерства внутрішніх справ, яка виконує вироки судів щодо позбавлення волі неповнолітніх за вчинений злочин – це:

a. Виховно-трудова колонія
b. Виправно-трудова колонія
c. Притулок для неповнолітніх
d. Приймальник-розподільник

22. Адміністративне затримання неповнолітнього в стані алкогольного сп'яніння може тривати:

a. 3 години
b. 6 годин
c. 3 години з часу витверезіння
d. до 24 годин

23. Дитина-сирота чи дитина, позбавлена батьківського піклування, має право на повне державне утримання за умови навчання закладі вищої освіти:

a. До 21 року
b. До 23 років
c. До 25 років
d. До 18 років

24. При частковій цивільній дієздатності згідно „Цивільного кодексу" малолітня особа:

a. Не несе відповідальності за завдану нею шкоду
b. Несе часткову відповідальність за завдану нею шкоду
c. Несе відповідальність за завдану нею шкоду
d. Несе відповідальність за завдану нею шкоду при значних збитках внаслідок вчинених дій

25. До видів державної допомоги сім'ям з дітьми не відноситься:

a. Допомога при народженні дитини
b. Допомога на дітей одиноким матерям
c. Допомога при усиновлені дитини
d. Допомога на навчання дитини

26. Який закон визначає правові основи діяльності інституцій, на які покладається здійснення соціального захисту і профілактики правопорушень серед дітей:

a. ЗУ „Про охорону дитинства"
b. ЗУ „Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей"
c. ЗУ „Соціальний захист і профілактику дітей"
d. ЗУ „Про соціальні послуги"

27. Молодь з вадами фізичного та/або розумового розвитку та психічними розладами, яка потребує стороннього догляду, побутового і медичного обслуговування, освітніх та реабілітаційних послуг перебуває у такому закладі:

a. дитячий будинок-інтернат
b. молодіжний будинок-інтернат
c. молодіжне відділення дитячого будинку-інтернату
d. будинок для молоді з особливими потребами

28. Основним нормативним документом, який регулює діяльність закладу соціального захисту, створеного для тимчасового перебування у ньому дітей віком від 3 до 18 років є:

a. Типове положення про соціально-реабілітаційний центр (дитяче містечко)
b. Положення про центр медико-соціальної реабілітації дітей
c. ЗУ „про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей”
d. Типове положення про притулок для дітей служби у справах дітей

29. Допомога по безробіттю виплачується залежно від тривалості безробіття у відсотках до визначеного розміру:

a. Перші 90 календарних днів – 50 %, упродовж наступних 90 календарних днів – 60 %; у подальшому – 70 %
b. Перші 90 календарних днів – 100 %, упродовж наступних 90 календарних днів – 50 %; у подальшому – 40 %
c. Перші 90 календарних днів – 100 %, упродовж наступних 90 календарних днів – 80 %; у подальшому – 70 %
d. Перші 90 календарних днів – 50 %, упродовж наступних 90 календарних днів – 75 %; у подальшому – 100 %

30. Що з перерахованого не відноситься до спеціальних прав вимушених переселенців:

a. отримання одноразової та щомісячної грошової допомоги
b. додаткова відпустка на роботі
c. несплата комунальних послуг
d. соціальна стипендія для студентів

Блок 3.

Дайте письмову відповідь (конкретну, лаконічну) на поставлені запитання

1.1. З яких нормативних документів складається Білль про права людини:

_____
_____

1.2. Перерахуйте основні інституції захисту прав особистості в Україні:
на державному рівні – _____
_____
на локальному рівні – _____
_____

1.3. Перерахуйте напрями роботи соціального працівника із захисту прав особистості:

_____
_____
_____
_____

1.4. Що таке правовий нігілізм? _____
_____
_____

1.5. Перерахуйте основні державні соціальні гарантії:

_____
_____

2.1. Назвіть типові проблеми та потреби клієнта Служби пробації:

_____
_____

2.2. Поясніть сутність поняття „мультидисциплінарна команда фахівців”:

_____

_____

2.3. Визначте сутність діяльності соціального омбудсмена:

_____

_____

2.4. Поясніть сутність поняття „делінквентна поведінка”:

_____

_____

2.5. Перерахуйте відносно правовиховної роботи її основні:

форми_____

методи_____

засоби _____

3.1. Визначте, які права порушено в ситуації, коли вчитель „за шкірки” виганяє з уроку учня, який вдарив хулігана, що ображав сусіда через те, що той забрав у нього планшет.

_____

_____

_____

_____

3.2. Складіть план перевірки відповідності нормам Центру соціально-психологічної реабілітації:

_____

_____

_____

_____

3.3. Назвіть порядок дій соціального працівника при вилученні дитини із сім’ї:

_____

_____

_____

_____

3.4. Дайте довідку клієнту відносно прав та гарантій людини, яка втратила роботу:

_____

_____

_____

_____

3.5. Запропонуйте перелік та тематику заходів соціальних служб при організації „Тижня прав людини” на рівні міста:

_____

_____

_____

_____

Обробка результатів

Завдання Блоку 1 та Блоку 2 оцінюються в 1 бал кожне (максимальна сума – 55 балів).

Завдання Блоку 3 оцінюються в 3 бали кожне (максимальна сума – 45 балів).

Показник „загальноправова і професійно-правова грамотність” діагностується за відповідями на запитання Блоку 1 та завдання 1.1-1.5 Блоку 3 (максимальна сума – 40 балів).

Показник „якість знань у межах визначених соціально-правових компетенцій” діагностується за відповідями на запитання Блоку 2 та завдання 2.1-2.5 Блоку 3 (максимальна сума – 45 балів).

Показники „сформованість умінь і навичок у межах визначених соціально-правових компетенцій” та „здатність планувати і організовувати соціально-правову діяльність” діагностуються за відповідями на завдання 3.1-3.5 Блоку 3 (максимальна сума – 15 балів).

Адаптація результатів

У межах нашого дослідження результати виконання завдань студентами ми переводили у 5-бальну шкалу: відповідно за першим показником набрана кількість балів ділилася на 8; за другим – на 9; за третім/четвертим – на 3.

Додаток Е. 5

Діагностика здатності студентів розв'язувати ситуації соціально-правової спрямованості

Бланк Е.5

Навчальний заклад	
Спеціальність, напрям підготовки	
Курс	

Шановні студенти! Пропонуємо вам узяти участь у розв'язанні соціально-правових ситуацій з метою діагностики рівня вашої соціально-правової підготовки.

Інструкція: ситуації слід розв'язувати за наступним **алгоритмом:**

1. Здійснити характеристику ситуації: місце дії; час дії; учасники (постраждалі, порушники
2. Визначити, яке право (права) порушено (з посиланням на конкретні нормативні документи
3. Визначити, в яких нормативних документах передбачені санкції щодо даного порушення
4. Запропонувати механізм соціальної допомоги у вирішенні даної ситуації (дії соціального працівника, коло залучених фахівців, органів та служб тощо);
5. Спрогнозувати основні результати і наслідки роботи;
6. Передбачити можливі перешкоди та шляхи їх уникнення;
7. Запропонувати поради щодо недопущення ситуації, яка склалася та запобігання її повторенню у майбутньому.

Відповідь має бути конкретною, тезисною, лаконічною.

Ситуація 1.

У сім'ї, де виховується двоє дітей 7 та 14 років, постійно спостерігаються бійки. Батьки зловживають алкоголем, нехтують своїми обов'язками щодо виховання дітей. Діти прогулюють школу, хворіють. Дітей хотіли забрати родичі, але батьки не віддали.

Ситуація 2.

Отримавши допомогу при народженні дитини, мати на цю допомогу придбала меблі. Невдовзі до неї навідався соціальний інспектор для обстеження та складання висновку щодо цільового використання наданої допомоги. Мати заявила, що допомога надана їй, інспектор не має права втручатися в її життя і перевіряти, як саме вона використала виплачену соціальну допомогу.

Ситуація 3.

14-річний К. жив з бабусею, яка померла. Місце знаходження батьків хлопчика невідоме. Зараз К. живе один і самостійно справляється з господарством.

Ситуація 4.

9-річного Івана та його брата і сестру змушував жебракувати рідний батько. Він навіть давав їм „поради" як необхідно просити гроші, де і куди іти. Батько не міг забезпечити дітей найнеобхіднішим , навіть не зважаючи на те, що часто змінював місце роботи. Вдома – постійні сварки, батько бив дітей за те, що вони приносили мало грошей.

Ситуація 5.

За консультацією звернулася мешканка Полтави (21 рік), яка розповіла як її кондуктор вигнала із громадського транспорту. Одного разу я вирішила поїхати автобусом. Вийшло так, що сіла в транспорт, який рухався в напрямку 33-го маршруту. Коли кондуктор підійшла, побачивши мене, почала говорити чимало образливих слів. Потім зупинила автобус та вигнала з соромом – каже дівчина. За її словами, кондуктор аргументувала свою позицію наступним: мовляв, інваліди повинні їздити тільки на тролейбусі.

Додаток Е. 6

Діагностика професійно значущих якостей особистості у структурі соціально-правової компетентності

(за адаптованою методикою „Діагностика комунікативних і організаторських схильностей” (КОС-2) В. Федоришина [143])

Бланк Е.6

Навчальний заклад	
Спеціальність, напрям підготовки	
Курс	

Шановні студенти! Пропонуємо вам узяти участь у дослідженні комунікативних і організаторських якостей майбутніх фахівців соціальної роботи.

Інструкція: Перед вами 40 запитань, на кожне з яких треба дати відповідь „**так**” **або „ні**” (проставте + у відповідній клітинці). Час виконання методики – 10–15 хвилин. Просимо Вас відверто відповідати на запитання.

Запитання	**Так**	**Ні**
1. Чи є у Вас схильність до спілкування і знайомства з різними людьми?		
2. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?		
3. Чи довго турбує Вас почуття образи на своїх товаришів?		
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що склалася?		
5. Чи багато у Вас друзів, з якими постійно спілкуєтеся?		
6. Чи часто вдається Вам схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?		
7. Чи правда, 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 від них відмовитися?		
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за Вас?		
10. Чи любите Ви придумувати й організовувати зі своїми товаришами різноманітні ігри та розваги?		
11. Чи важко вам „вливатися” в нові для Вас компанії (колективи)?		
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні справи, які слід було б виконати сьогодні?		
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми?		
14. Чи прагнете Ви, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?		
15. Чи важко Вам освоюватися в новому колективі?		
16. Правда, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов’язань, обов’язків?		
17. Чи прагнете Ви, якщо обставини сприяють цьому, познайомитися і поспілкуватися з незнайомою людиною?		
18. Чи часто Ви у вирішенні важливих справ берете ініціативу на себе?		
19. Чи дратують Вас люди, чи виникає у Вас бажання бути наодинці?		
20. Чи правда, що Ви, як правило, погано орієнтуєтеся в незнайомій для Вас ситуації?		
21. Чи подобається Вам постійно бути серед людей?		
22. Чи виникає у Вас відчуття дискомфорту, якщо Вам не вдається завершити розпочату справу?		

23. Чи важко Вам проявити ініціативу, щоб познайомитися з іншою людиною?		
24. Чи правда, що Ви втомлюєтесь від постійного спілкування з друзями?		
25. Чи подобається Вам брати участь у колективних іграх?		
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу під час вирішення проблем, які торкаються інтересів Ваших друзів?		
27. Чи правда, що Ви почуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?		
28. Чи правда, що Ви прагнете того, щоб довести правильність своїх дій?		
29.Чи вважаєте, що Вам неважко внести пожвавлення в незнайоме товариство?		
30. Чи брали Ви участь у громадському житті школи, університету?		
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих?		
32. Чи правда, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо його не відразу прийняли друзі?		
33. Чи відчуваєте Ви себе комфортно в незнайомій компанії?		
34. Чи охоче Ви організуєте вечірку для своїх друзів?		
35. Чи правда, що Ви розгублені, коли треба говорити перед великою кількістю людей?		
36. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?		
37. У Вас багато друзів?		
38. Чи часто Ви буваєте у центрі уваги своїх друзів?		
39. Чи відчуваєте Ви дискомфорт під час спілкування з малознайомими людьми?		
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваєте себе в оточенні великої групи своїх друзів?		

Обробка результатів

Комунікативні схильності: „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, 20, 22, 26, 30, 34, 38;
„Ні” – 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Коефіцієнт комунікативних або організаторських схильностей К – це відношення кількості відповідей, що збігаються з ключем, до числа 20: К= х/20

Показники, отримані заданою методикою, можуть коливатися від 0 до 1. Показники, близькі до 1, свідчать про високий рівень комунікативних чи організаторських схильностей; близькі до 0 – про низький рівень.

Оцінний коефіцієнт (К) – це первинна кількісна характеристика. Для якісної стандартизації результатів дослідження використовуються шкали оцінок, в яких тому чи іншому діапазону кількісних показників К відповідає визначена оцінка. Наприклад, у Вас кількість відповідей, що збіглися, виявилась рівною 19 за шкалою комунікативних схильностей і 16 – за шкалою організаторських схильностей. Користуючись формулою, вираховуємо: К (ком) = 19/20 = 0,95 і К (орг) = 16/20 = 0,8.

Записуємо результати досліджень у бланк відповідей і порівнюємо їх зі шкалами оцінок комунікативних та організаторських схильностей.

Шкала оцінок комунікативних схильностей

Коефіцієнт К	0,10-0,45	0,46-0,55	0,56-0,65	0,66-0,75	0,76-1
Оцінка	1	2	3	4	5
Рівень	Низький	Нижче середнього	Середній	Високий	Дуже високий

Шкала оцінок організаторських схильностей

Коефіцієнт К	0,20-0,55	0,56-0,65	0,66-0,70	0,71-0,80	0,77-1
Оцінка	1	2	3	4	5
Рівень	Низький	Нижче середнього	Середній	Високий	Дуже високий

Інтерпретація результатів

1 – властивий низький рівень схильностей до комунікативної та організаторської діяльності.

2 – розвиток комунікативних та організаторських схильностей на рівні нижче середнього. Людина не прагне до спілкування, почуває себе скуто в новій компанії, у вільний час любить бути на самоті, обмежує свої знайомства, переживає труднощі у встановленні контактів з іншими людьми, виступаючи перед аудиторією, погано орієнтується в незнайомій ситуації, не відстоює свою думку, важко переживає образи. Не проявляє ініціативи в громадській діяльності, у багатьох справах уникає прийняття самостійних рішень.

3 – характерний середній рівень комунікативних та організаторських схильностей. Особа прагне до контакту з людьми, не обмежуючи коло своїх знайомств, відстоює думку, планує роботу. Однак потенціал цих схильностей не характеризується високою стійкістю, а тому потребує цілеспрямованого формування і розвитку.

4 – високий рівень комунікативних та організаторських схильностей. Людина не розгублюється в новій ситуації, швидко знаходить друзів, постійно розширює коло знайомств, займається громадською діяльністю, допомагає близьким друзям, виявляє ініціативу в спілкуванні, із задоволенням бере участь в організації громадських заходів, здатна приймати рішення в екстремальній ситуації.

5 – найбільш високий рівень комунікативних та організаторських схильностей, для якого характерні швидка орієнтація у складних ситуаціях, невимушена поведінка в новому колективі; ініціативність, прийняття самостійних рішень, відстоювання своєї думки. Людина легко почуває себе в незнайомій компанії, любить й уміє організовувати різноманітні заходи, колективні справи.

Додаток Е. 7

Діагностика професійно значущих якостей особистості у структурі соціально-правової компетентності

(за методикою „Діагностика комунікативної толерантності” В. Бойко [487, с. 107-109])

Бланк Е.7

Навчальний заклад	
Спеціальність, напрям підготовки	
Курс	

Шановні студенти! Пропонуємо вам узяти участь у дослідженні соціально-правової спрямованості майбутніх фахівців соціальної роботи.

Інструкція: Нижче наводяться твердження, скористайтеся оцінками від 0 до 3 балів, щоб виразити, наскільки вірно вони вас характеризують: 0 балів – **не згоден**, 1 бал – **скоріше не згоден**, 2 бали – **скоріше згоден**, 3 – **згоден**. Просимо Вас щиро висловити свою думку.

Твердження	**Не згоден**	**Скоріше не згоден**	**Скоріше згоден**	**Згоден**
	0	**1**	**2**	**3**
1.1. Повільні люди зазвичай діють мені на нерви.				
1.2. Мене дратують метушливі, непосидючі люди.				
1.3. Шумні дитячі ігри переношу важко.				
1.4. Оригінальні, нестандартні, яскраві особи найчастіше впливають на мене негативно.				
1.5. Бездоганна в усіх відношеннях людина змусила б мене насторожитися.				
2.1. Мене зазвичай виводить з рівноваги нетямущий співрозмовник.				
2. 2. Мене дратують любителі поговорити.				
2. 3. Я б обтяжувався розмовою з байдужим для мене попутником в потягу, літаку, якщо він проявить ініціативу.				
2.4. Я б обтяжувався розмовами випадкового попутника, який поступається мені за рівнем знань і культури.				
2.5. Мені важко порозумітися з партнерами іншого інтелектуального рівня, ніж мій.				
3.1. Сучасна молодь викликає неприємні почуття своїм зовнішнім виглядом (зачіски, косметика, наряди).				
3.2. Так звані „нові росіяни” зазвичай справляють неприємне враження або безкультурністю, або здирництвом.				
3.3. Представники деяких національностей у моєму оточенні відверто несимпатичні мені.				
3.4. Є тип чоловіків(жінок), яких я не виношу.				
3.5. Терпіти не можу ділових партнерів з низьким професійним рівнем.				
4.1. Вважаю, що на грубість потрібно відповідати тим самим.				

4.2. Мені важко приховати, якщо людина мені чимось неприємна.				
4.3. Мене дратують люди, які у спорі прагнуть наполягти на своєму.				
4.4. Мені неприємні самовпевнені люди.				
4.5. Зазвичай мені важко утриматися від зауваження на адресу озлобленої або нервової людини, яка штовхається в транспорті.				
5.1. Я маю звичку повчати інших.				
5.2. Невиховані люди обурюють мене.				
5.3. Я часто ловлю себе на тому, що намагаюся виховувати кого-небудь.				
5.4. Я за звичкою постійно роблю кому–небудь зауваження.				
5.5. Я люблю командувати близькими.				
6.1. Мене дратують люди похилого віку, коли в годину пік вони опиняються в міському транспорті або в магазинах.				
6.2. Жити в номері готелю зі сторонньою людиною для мене просто тортури.				
6.3. Коли партнер не погоджується в чомусь з моєю правильною позицією, то зазвичай це дратує мене.				
6.4. Я проявляю нетерпіння, коли мені заперечують.				
6.5. Мене дратує, якщо партнер робить щось по–своєму, не так, як мені хочеться.				
7.1. Зазвичай я сподіваюся, що моїм кривдникам дістанеться по заслугам.				
7.2. Мені часто докоряють у буркотливості.				
7.3. Я довго пам’ятаю заподіяні мені образи тими, кого я ціную і поважаю.				
7.4. Не можна прощати товаришам по службі нетактовні жарти.				
7.5. Якщо діловий партнер ненавмисно вразить моє самолюбство, я на нього все ж ображусь.				
8.1. Я засуджую людей, які звикли жалітися кожному.				
8.2. Внутрішньо я не схвалюю колег(приятеліс., які при слушній нагоді розповідають про свої хвороби.				
8.3. Я намагаюся ухилятися від розмови, коли хтось починає скаржитися на своє сімейне життя.				
8.4. Зазвичай я без особливої уваги вислуховую сповіді друзів (подруг).				
8.5. Мені іноді подобається подратувати кого–небудь з рідних або друзів				
9.1. Як правило, мені важко йти на поступки партнерам.				
9.2. Мені важко ладнати з людьми, у яких поганий характер.				
9.3. Зазвичай я важко пристосовуюся до нових партнерів по спільній роботі				
9.4. Я утримуюся від стосунків з дещо дивними людьми				
9.5. Найчастіше я з принципу наполягаю на своєму, навіть якщо розумію, що партнер правий.				

Обробка результатів

За кожною шкалою підраховується сума балів (1.1+1.2+1.3+1.4+1.5 = ∑ (сума), 2.1+2.2+2.3+2.4. +2.5= ∑ (сума) і т. д.).

Аналіз результатів:

Дана методика дозволяє дослідити наступні умонастрої:

1) уміння розуміти та приймати індивідуальність іншого;
2) тенденції оцінювати інших, орієнтуючись на себе як еталон;
3) категоричності або консерватизму в оцінках людей.

Дана методика також спрямована на дослідження таких поведінкових ознак:

1) рівень прояву схильності підганяти партнерів під себе;
2) нетерпимості до стану фізичного або психічного дискомфорту у партнера;
3) уміння приховувати неприємні почуття при зустрічі з некомунікабельними якостями партнерів;
4) схильності перевиховувати партнера;
5) уміння вибачати іншому його помилки;
6) адаптивних здібностей у взаємодії з людьми.

За кожною з цих шкал досліджуваний може набрати максимум 15 балів: від 0 до 5 – показник толерантного рівня, від 6 до 10 балів – середній рівень толерантності, від 11 до 15 – інтолерантний рівень.

Загальний показник комунікативної толерантності (ЗКТ) має діапазон від 0 до 135 балів. Відповідно піддослідні, які отримали від 0 до 45 балів, мають толерантний рівень ЗКТ, від 46 до 90 балів – середній рівень ЗКТ, від 91 до 135 балів – інтолерантний рівень ЗКТ

Адаптація результатів

У межах нашого дослідження результати методики ми переводили у 5-бальну шкалу: 0-27 балів = 5; 28-54 бали = 4; 55-81 балів = 3; 82-108 балів = 2; 109-135 балів = 1.

Додаток Е. 8

Діагностика рівня розвитку рефлексивності студентів

(за опитувальником А. Карпова „Методика діагностики рефлексивності” [190])

Бланк Е.8

Навчальний заклад	
Спеціальність, напрям підготовки	
Курс	

Шановні студенти! Пропонуємо вам узяти участь у дослідженні рівня розвитку рефлексивності майбутніх фахівців соціальної роботи.

Інструкція: Дайте, будь ласка, відповіді на запропоновані твердження. У бланку відповідей напроти номера питання проставте цифру, що відповідає варіанту вашої відповіді: **1 – повністю не згоден; 2 – не згоден; 3 – скоріше не згоден; 4 –не можу визначитися; 5 – скоріше згоден; 6 – згоден; 7 – повністю згоден.**
Не замислюйтеся довго над відповідями. Пам’ятайте, що правильних або неправильних відповідей у цьому випадку бути не може.

Твердження	1 Повністю не згоден	2 Не згоден	3 Скоріше не згоден	4 Не можу визначитися	5 Скоріше згоден	6 Згоден	7 Повністю згоден
1. Прочитавши гарну книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.							
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитають, я можу відповісти перше, що спало на думку.							
3. Перш ніж зателефонувати у справі, я зазвичай подумки 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 згадати, що стало початком ланцюжка думок.							
6. Беручись вирішувати важке завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.							
7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.							
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось невдоволений мною.							
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.							
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід виконання запланованої роботи							
11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь 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. Зазвичай, 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 потрібно діяти швидко, керуючись першою думкою, що прийшла в голову.							
17. Часом я приймаю необдумані рішення.							
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.							
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я, в першу чергу, починаю з себе.							
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.							
21. У мене бувають конфлікти через те, що я часом не можу передбачити, якої поведінки чекає від мене оточення.							
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я ніби подумки веду з нею діалог.							
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття 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 важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.							
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винуватим.							
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.							

Обробка результатів опитування

Із цих 27 тверджень 15 є прямими (номери питань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25), інші 12 – зворотні. Це необхідно враховувати, обробляючи результати, коли для отримання загального балу підсумовують у прямих питаннях цифри, що відповідають відповідям випробовуваних, а у зворотних – значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей, тобто 1=7, 2=6, 3=5, 4=4, 5=3, 6=2, 7=1. Переведіть бали в стени за таблицею:

Тестові бали	80 і нижче	81 – 100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 і вище
Стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Оцінка результатів опитування

Інтерпретуючи результати, доцільно виходити з диференціації їх на три основні категорії.

Результати методики, що дорівнюють або більші за 7 стенів, свідчать про високорозвинену рефлексивність.

Результати в діапазоні від 4 до 7 стенів – індикатори середнього рівня рефлексивності.

Показники, менші за 4 стени, – свідчення низького рівня розвитку рефлексивності.

Адаптація результатів

Переведення стенів у 5-бальну шкалу: 0-2 стени = 1 бал; 3-4 стени = 2 бали; 5-6 стенів = 3 бали; 7-8 стенів = 4 бали; 9-10 стенів = 5 балів.

Додаток Ж

ЗРАЗКИ МЕТОДИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ, РОЗРОБОК ЗАХОДІВ У МЕЖАХ ПРОГРАМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Додаток Ж. 1

Тренінговий модуль „Захист прав дитини як професія”

(адаптований варіант тренінгу, представленого в кн. „Права дитини: від витоків до сьогодення” [378])

Формат – рекомендовано 1 день (з 10:00 до 18:00, з перервою), або можливо і з розбиттям на окремі навчальні заняття.

Учасники – кількість учасників даного тренінгу не повинна перевищувати 25 осіб, серед яких можуть бути студенти спеціальностей з соціальної роботи/соціальної педагогіки, фахівці соціальної сфери, вчителі, психологи, громадські активісти та ін.

Умови – приміщення має передбачати наявність окремих аудиторій (для виконання методики „Мозаїка” – див. у тексті далі) або достатньо просторого залу, в якому можна створити незалежні робочі зони для кожної з 4-6 малих груп.

1. Вступ

Мета – ознайомити учасників тренінгу з цілями і задачами тренінгу „Захист прав дитини як професія”.

Час – 5-7 хв.

Матеріали й обладнання: назва семінару-тренінгу, цілі та задачі, написані на великих аркушах паперу.

Хід проведення:

Стільці для учасників розставляються по колу. Тренери займають свої місця в різних кінцях кола й вітають всіх учасників, представляють себе та організаторів, коротко розповідають про цілі та задачі тренінгу.

При обговорені регламенту акцентується увага на доцільності його дотримання.

2. Правила

Мета – прийняти правила, які забезпечують результативність роботи групи; показати важливість дотримання конкретних правил, за якими відбувається взаємодія як у групі людей, так і в суспільстві.

Час – 15 хв.

Матеріали й обладнання: ватман, фломастери.

Хід проведення:

Один з тренерів по черзі називає побажання й правила, які при роботі в групі допоможуть реалізувати поставлені задачі. Учасникам пропонується висловити своє ставлення до пропозицій тренера (погодитися з ними, заперечити чи доповнити). Тренер-ведучий повинен прагнути до того, щоб усі „заготовки" були „прийняті" учасниками. Другий тренер у ході обговорення робить записи на великому аркуші паперу *кольоровим маркером (краще – червоним), без нумерації.* Підсумком обговорення повинна стати домовленість учасників про дотримання правил і слідуванні побажанням.

Побажання і правила, які пропонуються на розгляд учасникам, мають такий вигляд:

Кожен з учасників тренінгу буде:

- ***Пунктуальним*** *(не запізнюватись, не виходити з кола)****;***
- ***Доброзичливим;***
- ***Конструктивним*** *(критикуючи, пропонуй!)****;***
- ***Говорити від свого імені;***
- ***Активним.***

А також дотримуватись:

- ***Правило „руки"*** (бажаючий висловити свою думку піднімає вверх руку, що є сигналом привернення уваги для групи та тренерів);
- ***Правило „двох рук"*** (якщо в аудиторії стає шумно, складно сприймати інформацію, будь-хто з учасників чи тренер піднімає вверх дві руки, закликаючи, таким чином, до порядку й уваги);
- ***Правило „тут і зараз"*** (говорити по темі, лаконічно, дотримуватись принципу конфіденційності).

3. Методика „Знайомство"

Мета – познайомити учасників тренінгу й тренерів для створення комфортної емоціональної атмосфери, яка сприяє результативній спільній роботі в групі.

Час – до 25 хв.

Матеріали й обладнання: бейджи (або листочки паперу, який клеїться), фломастери, годинник, дзвіночок.

Хід проведення:

Тренер пропонує кожному учаснику написати на бейджі ім'я, яким би він хотів, щоб його називали в групі, а також намалювати якийсь символ (емблему), яка відображає індивідуальність, переконання, захоплення, чи щось інше, що характеризує учасника. Можна написати слово, яке асоціюється у нього з поняттям „право" (за вибором тренерів). На виконання завдання дається 3 хв.

Далі тренер просить кожного учасника (по черзі) протягом 1 хвилини прокоментувати написане ім’я. Доповнити інформацію про свою організацію й про себе особисто, про своє місто.

4. Очікування учасників. Методика „Зернинки”

Мета – сформулювати очікування учасників, визначити основні направлення в подальшій роботі тренінгу.

Час – 15 хв.

Матеріали й обладнання: великий аркуш паперу зі схематично зображеною на ньому „землею”, фломастери (ручки), пост-іт (листочки, які самі наклеюються), вирізані в формі зернинок.

Хід проведення:

Тренер пропонує кожному учаснику групи написати на листках, вирізаних у вигляді „зернинки”, те, що він очікує від тренінгу. Далі він на фліп-чарті вивішує аркуш паперу, на якому в нижній частині (одної третьої) схематично позначена земля. Кожному учаснику пропонується на цьому етапі роботи „посадити” свою „зернинку-очікування” в „землю”. У кінці тренінгу буде визначено, „чи проросла зернинка” і, якщо „так”, то наскільки виправдались очікування учасників.

5 .Методика „Млямс” („Мене люблять – я можу зробити”)

Мета – продемонструвати учасникам, що порушення прав дітей – це не абстрактна категорія, які відображена в правових документах, я явище, з яким ми стикаємося в повсякденному житті.

Час – 20 хв.

Матеріали й обладнання: заздалегідь намальована на великому аркуші паперу фігурка дитини.

Хід проведення:

Один із тренерів зачитує учасникам наведений нижче текст, другий у цей час надриває аркуш паперу із зображенням дитини в ті моменти, коли в ході розповіді права дитини будь-яким чином принижуються. Сенс цієї дії учасникам заздалегідь не пояснюється. Групі пропонується під час читання тексту фіксувати в своїх зошитах випадки порушення прав дитини. Коли текст буде прочитаний, можна запитати учасників, що вони відчували, коли тренер надривав аркуш із зображенням дитини; скільки і які порушення прав дитини вони відзначили.

Текст тренера:

Малюк прокинувся вранці від того, що почув роздратовані голоси батьків. Він із сумом подумав, що останнім часом вони часто сваряться і тепер навіть не приховують своїх стосунків від нього. Все частіше, перебуваючи вдома, Малюк боявся, що тяжка тиша в будь-яку хвилину може перетворитися в бурхливе з’ясування стосунків. У такі хвилини він

йшов до своєї кімнати і відчував себе дуже незатишно. Лежачи під теплою ковдрою, Малюк згадував, як було добре йому було під час недільних прогулянок всією сім'єю. І йому здавалося, що вони назавжди пішли в минуле.

Батьківські голоси затихли. Хлопчик почув звук квапливих маминих кроків, що наближаються до його кімнати. Мама відчинила двері і сказала: „Підйом! І давай швидше! Мені набридло запізнюватися через тебе на роботу!".

Малюк знехотя виповз із теплого ліжка і побрів у ванну. Він вмивався і чув, що мама вже ввійшла в його кімнату, щоб допомогти застебнути ґудзики на манжетах сорочки, які становили для малюка проблему. „І коли ти вже навчишся одягатися сам? ", – почув він звичне питання. „Мама! А можна я одягну нову сорочку, яку я сам ви брав, ми заходили в універмаг? Я її вчора ввечері дістав з ящика і вже приготував…". „Диви, який швидкий! Він приготував! Як дівчинка, нарядами захоплюєшся ... Ну добре, давай швидше свою нову сорочку... " Малюкові вже не так подобалася його обновка, але він, нічого не відповівши, подав мамі сорочку. І вона моментально застібнула всі ґудзики. „Швидко на кухню снідати! А я поки приведу себе в порядок", – сказала мама.

На кухні за столом сидів батько. Він повільно пив каву і зосереджено читав газету. Малюкові дуже хотілося, щоб батько подивився на нього. Він сподівався, що той помітить його нову сорочку, посміхнеться йому. Малюк мовчки стояв біля столу, але батькові було сьогодні не до нього. Мама, уже готова до виходу, вбігла до кухні: „Що ти стоїш! Невже тобі незрозуміло, що ми запізнюємось! Господи, ну чому ти такий повільний, як і твій батько! Поспіши, поснідаєш уже в школі! "

Хлопчик з мамою швидкими кроками попрямував до автобусної зупинки. Біля школи мама помахала Малюкові рукою зі словами: „Ну, давай, тримайся! Сподіваюся, що зауважень і двійок не буде! Чекай на мене після продовженої групи. І будь акуратним, не забруднись". Останні слова вона вимовляла вже на ходу, прямуючи на роботу. Малюк зі своїм важким портфелем зайшов до класу. Вчителька запитала його: „Ти не забув, як вчора, свій зошит?". Ніхто не помітив його нової сорочки. Малюк зайняв місце за своєю партою. Розпочався урок. А Малюкові було сумно… Він чекав, коли пролунає дзвінок, майже не слухаючи, що говорить вчителька. На перерві Малюк зупинився біля вікна, подивився на хмари, дерева... Уявив себе, тата, маму, що йдуть по доріжках парку, усміхнених і радісних... Хлопчик і не помітив, як продзвенів дзвінок, як хлопці увійшли до класу... Він почув суворий голос вчительки: „Що ти робиш біля вікна? ". Я чекаю свого щастя", – відповів Малюк. „Дай щоденник, два за поведінку", – сказала вчителька…

6. Міні-лекція „Історичний аспект розвитку прав людини і прав дитини”

Мета – скласти уявлення про історію розвитку і становлення прав людини і прав дитини, про Декларацію прав людини та Конвенцію ООН про права дитини.

Час – 20 хв.

Матеріали й обладнання: великий аркуш паперу, маркери або мультимедійна апаратура.

Хід проведення:

Один із тренерів читає лекцію. Другий у цей час на великому аркуші паперу створює опорну схему лекції чи демонструє заздалегідь заготовлені слайди презентації з конспектом матеріалу.

МАТЕРІАЛИ ДО МІНІ-ЛЕКЦІЇ

Суперечки довкола прав людини: історичний екскурс

Ідея прав людини, на перший погляд, міцно завоювала весь світ. Більшість держав, приєднавшись до міжнародних договорів, закріпили права людини в Національних законодавчих актах. Можна сказати, що ставлення до основоположних міжнародних документів з прав людини часом набуває навіть релігійного відтінку. Наприклад, Генеральний секретар ООН порівняв Загальну декларацію прав людини з Біблією чи Кораном. Ельза Стаматопулу, керівник Нью-Йоркського відділення Канцелярії Верховного комісара ООН з прав людини, відмітила щодо пропаганди прав людини: „Це нагадує проповідь Євангелія, але в освіту в області прав людини особисто я вірю свято”. Багато інших людей також „свято вірять”, що права людини можуть врятувати світ і допомогти побудувати щасливе майбутнє.

Проте вже від моменту зародження ідеї про права людини у неї було багато критиків. Хоча зараз навряд чи хтось повністю заперечує необхідність закріплення певних прав, все ж суперечки про те, як потрібно ставитися до прав людини, тривають досі. Наприклад, англійський філософ, соціолог і юрист Ієремія Бентам (1748-1832) вважав, що ніяких природних і невідчужуваних прав не існує, це „зверхня нісенітниця”, не більше, ніж бажання. А бажання, навіть найблагородніше, не є саме право. Реальні права встановлюються тільки державою в своїх законах.

Американська філософська традиція, хоча і визнає існування природних прав, незалежних від визнання їх державою, однак зводить коло цих прав тільки до особистих і політичних прав (свобода слова, совісті, зборів, право на рівний захист закону, справедливий суд та ін.). Соціальні і культурні права (право на працю, освіту) розглядаються як побажання або як пільги, даровані державою. Можна почути зауваження, що, мовляв, „правами

людини скоро будуть називати будь-яке бажання людини: захотів поїсти – право на їжу, захотів байдикувати – право на відпочинок і т. д., проте суспільству такі „права" утримувати не під силу. Більшовики (комуністи) слідом за Леніним підкреслювали, що реально скористатися навіть проголошеними правами можуть тільки багаті і можновладці. Доля простого народу – заробляти собі на життя важкою працею. Справжні права людини можуть бути затверджені тільки в суспільстві, де не буде ні багатих, ні бідних. Правда, звідси був зроблений висновок, що турбота про права людини – це виверт буржуазії, відволікання від справжнього завдання (завдання будівництва соціалізму і комунізму) на шляху, на якому можливі жертви і порушення якихось прав людини.

Слід зазначити, що німецький філософ і економіст Карл Маркс (1818-1883) звертав увагу на моральну сторону ідеї прав людини. Він вважав, що подібні ідеї ведуть до егоїзму замкнутості, відстоювання своїх приватних інтересів на противагу інтересам суспільства.

Моральне питання хвилювало багатьох мислителів, які дивилися на народи, які проголосили права людини, і задавали, подібно Льву Толстому, питання: „Але чи стало кращим життя у цих народів… і, головне, розумнішим і моральнішим? ". Багато хто бачив в акценті на „правах" шлях до гордині, бундючність злочинця, марнославство, закиди у недотриманні прав, до поділу і ворожнечі, в турботі щодо свого становища в суспільстві. Лев Тихомиров (1852-1923), видатний теоретик монархізму, а в молодості – революціонер-народоволець, вважав, що найважливіше право – право морального розвитку і удосконалення, і це навіть не право, а, скоріше, борг, обов'язок. Право тоді є плідним, коли воно випливає з морального обов'язку. Права і свободи без такого обов'язку – самодурство.

Багато релігійних діячів сучасності відзначаючи значення прав людини, закликають засновувати їх на почуттях любові і співчуття. Наприклад, Папа римський Іоан-Павел II писав у 1994 р. : „Євангеліє найбільш повним чином проголошує і закріплює права людини". Любов до кого-небудь виключає ставлення до нього як до засобу".

В останні десятиліття XX століття з новою силою спалахнула суперечка – чи підходить ідея прав людини для всіх народів на Землі, або це ідея, придатна лише для сильної людини з розвиненим почуттям „Я"? Чи має якесь значення поняття прав людини для слов'янських, азіатських, африканських культур? На ці та інші питання доведеться відповідати громадянам нового тисячоліття.

Перше покоління прав людини – особисті та політичні права. Спочатку в усіх конституціях і деклараціях прав людини закріплювалися особисті і

політичні права, тобто ті, які торкалися особистої свободи і життя кожної людини, а також участі громадян в управлінні державою. У першій у світі Декларації прав людини, проголошеній у Франції в 1789 році, записано, що:

1) особисті права ЛЮДИНИ – такі права, які належать будь-якій людині від народження, – свобода і рівність, право на життя, на повагу людини, недоторканість особи, житла, таємниця листування, переговорів і особистої інформації, свобода пересування, свобода совісті або віросповідання, свобода думки і слова, право на справедливий суд та інші права;

2) політичні права ГРОМАДЯНИНА – такі права, які належать, як правило, тільки громадянам конкретної держави – право на участь в управлінні державою, виборче право, право на звернення у державні органи, право на проведення мирних мітингів, демонстрації, маніфестацій, пікетувань; право на об'єднання, тобто створення профспілок, політичних партій та інших соціальних організацій.

У кінці XIX – початку XX століття вже в багатьох розвинених країнах права і свободи першого покоління були включені в Конституції. Однак простим людям жилося несолодко. Низька зарплата, 10-12-годинний робочий день, безробіття, убогий побут, – все це приводило до сплеску невдоволення робітників. Їх лідери говорили: „Ми маємо свободу слова і думки, але яка ж це свобода, якщо нам ніде жити, нічого їсти? Політичні та особисті права і свободи – це ніщо без права на працю, на відпочинок, на житло! Держава повинна піклуватися про ці права!". Так виникало друге покоління прав людини.

До другого покоління прав людини – соціально-економічних і культурних прав – відносяться свобода праці та підприємництва, право на житло, право на приватну власність, право на сім'ю, право на здоров'я, право відпочинок, право на освіту, свобода творчості, на користування культурними цінностями і деякі інші права.

У подальшому вже багато країн наполегливо прагнули відобразити в різних конвенціях і пактах економічні та соціально-культурні права, стверджуючи, що саме ці права – справжні завоювання робітників…

Пакт і конвенція – це міжнародні договори, які підписуються державами. На відміну від декларацій договори є обов'язковими для виконання.

У процесі свого розвитку людське суспільство виробило третє покоління прав людини. Це права не окремої людини, а права цілих народів: право на свою національну культуру і мову, право на свою національну державу, вільне від поневолення іншою державою, право на природні

багатства, право на рівноправну участь у науково-технічному прогресі і в міжнародної торгівлі, а також права народів на мир, безпеку і на екологічно чисту планету – чисте повітря, чисті ріки, моря і землю.

Підсумки:

1. Становлення прав і свобод людини відноситься до XVII-XVIII століть, до початку Нового часу, до епохи Просвітництва і перших буржуазних революцій. Першим поколінням прав стали особисті і політичні права, які отримали закріплення в конституціях і деклараціях, що з'явилися в той час. Боротьба за них часто супроводжувалася кривавими подіями, тому перше покоління прав можна позначити червоним кольором.

2. Друге покоління прав – це соціально-економічні і культурні права, які стали затверджуватися на межі XIX-XX ст. У др. пол. XX ст. ці права були визнані багатьма державами, що знайшло закріплення в документах ООН. За аналогією з блакитним прапором ООН ці права можна позначити блакитним або синім кольором.

3. До кінця XX ст. оформилося третє покоління прав – права цілих народів і націй, серед яких право нації на самовизначення, на свою мову і культуру, а також право всіх народів на чисте природнє середовище. Боротьба за чисте середовище проходить під екологічним зеленим прапором, тому цей же колір можна привласнити третьому поколінню прав.

4. Природні права людини тісно пов'язані з її природними обов'язками. Якщо хто-небудь має право, значить, у когось іншого є обов'язки. Найголовніші обов'язки – поважати права інших людей, а також виконувати обов'язки громадянина своєї країни. Без цього не можливо говорити про права людини.

5. Справжнє дотримання прав і обов'язків – не така проста справа. З однієї сторони, люди часто не помічають, що користуються своїми правами у збиток іншим, забуваючи сенс прав. З іншої сторони, права і обов'язки „конфліктують" один з одним.

Основні етапи розвитку прав дітей у XX ст.

1) 20-30-і роки. Початок світового руху на захист прав дітей. Це лише одиничні випадки, заходи і наміри змінити ситуацію в світі дитинства і дитини.

2) 1923 р. Міжнародна рада захисту дітей розробляє і стверджує Декларацію прав дитини (Женевська декларація), що складається з 5 основних принципів. 1924 р. П'ята Асамблея Ліги Націй приймає Женевську декларацію і закликає керуватися її принципами.

3) 1948 р. ООН приймає розширений текст Декларації прав людини.

4) 1959 р. 29 листопада. З метою захисту прав дитинства Генеральна Асамблея ООН прийняла Декларацію прав дитини і висунула 10 узагальнених прав кожної дитини:

- рівні права без розмежування на раси, релігії, походження і стать,
- право на інтелектуальний і фізичний розвиток у сприятливих умовах,
- право на ім'я та національність,
- право на харчування, житло і медичне обслуговування,
- право на спеціальний догляд, якщо дитина має фізичні вади,
- право на любов, взаєморозуміння і підтримку,
- право на освіту і гру,
- право на невідкладну допомогу в разі катастрофи,
- право на захист у разі катастроф,
- право на розвиток у дусі взаєморозуміння і миру.

Однак ця декларація більше звертає увагу на захист біологічних, ніж соціальних потреб. Вона більше нагадує рекомендації, ніж закон.

5) 1978 р. Уряд Польщі виносить на розгляд перший проект тексту Конвенції прав дитини.

6) 1979 р. Був проголошений Міжнародним роком молоді, ініціативною групою уряду Польщі було запропоновано створити Конвенцію про права дитини як єдиний міжнародний проект.

7) 1989 р. Через 30 років після прийняття Декларації прав дитини робоча група подає в Комісію з прав людини остаточний варіант документа, а 20 листопада 1989 р. Генеральна асамблея ООН приймає Конвенцію про права дитини.

8) 1990 р. 2 вересня. Конвенція набирає чинності.

9) 1990 р. Відбулася Всесвітня зустріч на вищому рівні в інтересах дітей, на якій прийнята Всесвітня декларація про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей у 90-і роки і план дій по виконанню декларації.

10) 1991 р. 27 вересня. Україна ратифікує Конвенцію по права дитини.

11) 2002 р. 08-10 травня. Спеціальна сесія Генеральної Асамблеї ООН в інтересах дітей.

7. Методика „Мозаїка"

Мета – найбільш повно ознайомити учасників зі змістом Конвенції про права дитини (КПД), акцентуючи увагу на взаємозв'язки положень Конвенції з професійною діяльністю педагогів, соціальних працівників.

Час – 1 година.

Матеріали й обладнання: текст КПД за кількістю учасників.

Знадобляться кілька аудиторій для роботи в групах по 4-6 чоловік. Якщо в приміщенні, де проводиться тренінг, немає достатньої кількості аудиторій, то слід передбачити можливість для автономної роботи кожної з малих груп у залі, холах, коридорах, розмістивши там столи і стільці.

Хід проведення:

Всі учасники об'єднуються в кілька малих груп (бажано не більше 6 чоловік у кожній). Наприклад, якщо в групі 25 учасників і тренер вирішить об'єднати їх у 5 груп, у кожної з яких 5 осіб, то після процедури формування кожна група збирається в своїй аудиторії або на робочому місці. По черзі кожній із груп тренери пояснюють, що необхідно зробити. На цьому етапі роботи всі малі („домашні") групи виконують одне й те саме завдання, роблять висновок, що полягає в наступному. Текст Конвенції, що складається з 41 статті ділиться відповідно до кількості осіб у кожній з малих груп. У разі, узятому для прикладу, є 5 малих груп по 5 чоловік у кожній. У кожній з малих груп учасникам привласнюються номера від 1 до 5. Потім протягом 10 хвилин першим номерам пропонується уважно прочитати статті КПД – з 1 по 9 включно, другим – статті 10-17, третім – 18-25, четвертим – 26-33, п'ятим – 34-41. Преамбулу читають всі групи. Після прочитання протягом 10-15 хвилин кожен з учасників повідомляє всім іншим про прочитане, про те, що на його погляд, є важливим для його професійної діяльності На наступному етапі роботи групи переформовуються, об'єднуючись на основі порядкових номерів і, відповідно номерів статей Конвенції. Тобто, всі учасники під номером 1, зі статтями 1-9, складають одну групу, учасники під номером 2, ті хто прочитали статті 10-17, іншу групу Таким чином, в „експертних" групах зібралися профільні фахівці. Тренери пропонують кожній з „експертних груп" протягом 15 хвилин обговорити питання: „Які з прочитаних статей найбільш актуальні у вашій професійній діяльності?", „Чи відповідають положення КПД національному законодавству?", „Чи можна застосувати КПД на практиці?" і т. д. На цей етап роботи відводиться не більше 10-15 хвилин. Потім учасники з „експертних" груп повертаються в початкові групи (всі номери від 1 до 5 в одну групу) і протягом 15 хвилин по черзі представляють підсумки обговорення в кожній з „експертних" груп. У результаті обміну знаннями всі члени „домашніх" груп отримують уявлення про зміст Конвенції про права дитини.

Кожна „домашня" група повинна представити результати своєї роботи усно або з використанням емблем, малюнків, схем, можливо навіть віршів, на заздалегідь приготовлених аркушах ватману на наступному загальному обговоренні всіх учасників тренінгу. Для цього група визначає 1-3 доповідачів на свій розсуд. Потім всі групи збираються разом для презентації

своєї роботи. На цьому етапі роль тренерів полягає в тому, щоб висловлювання представників кожної з груп не дублювалися, а доповнювали один одного, не виходячи з означеного регламенту (напр., 4 хв.). Цей етап не повинен зайняти більше 20 хв.

Тренер узагальнює результати обговорення і коротко знайомить учасників зі змістом другої та третьої частин КПД (до 10 хвилин).

8. Інформаційне повідомлення „Становище дітей у світі”

Мета – ознайомити учасників з інформацією про становище дітей у світі за даними ООН та інших актуальних джерел інформації.

Час – 20 хв.

Хід проведення:

Один із тренерів робить усне інформаційне повідомлення або презентує слайди, відеоматеріали за допомогою мультимедійної апаратури. При цьому використовуються: „Звіт ЮНІСЕФ про становище дітей у світі”, „Державна доповідь про становище дітей в Україні”.

Матеріали:

Конвенцію ООН про права дитини ратифікували 193 країни. Конвенція встановлює низку таких універсальних прав дітей, як право на збереження індивідуальності, на ім’я та набуття громадянства, право на освіту, та право на користування найбільш досконалими послугами системи охорони здоров’я і на захист від жорстокого поводження та експлуатації. Ці права ґрунтуються на чотирьох базових принципах: відсутність дискримінації; забезпечення найкращих інтересів дитини як головна передумова у розгляді питань, що стосуються дітей; право на життя, виживання та розвиток; повага до думок дітей. Конвенція також визначає зобов’язання держав робити усе можливе для забезпечення цих прав, визнає особливу роль батьків у вихованні своїх дітей.

Згідно звіту „Становище дітей у світі” більше сімдесяти країн світу включили у своє національне законодавство кодекси та норми стосовно дітей, що ґрунтуються на положеннях Конвенції. У світі суттєво зросла обізнаність та посилилася пропаганда з питань захисту дітей, було досягнуто значного прогресу у таких напрямах:

рівень смертності дітей до 5 років знизився на 28 відсотків: з 12,5 мільйонів у 1990 році до 8,8 мільйонів у 2008 році;

за період з 1990 до 2006 року близько 1,6 мільярдів людей в усьому світі отримали доступ до покращених джерел питної води;

в усьому світі приблизно 84% дітей молодшого шкільного віку сьогодні відвідують навчальні заклади, а гендерне розходження між дітьми, які вступають до початкової школи, зменшується;

діти більше не є „загубленим обличчям” пандемії ВІЛ та СНІДу: все більше допомоги надається дітям та жінкам у боротьбі та профілактиці цієї хвороби;

було вжито важливих заходів, щоб допомогти захистити дітей від військової служби чи від продажу з метою проституції або домашнього рабства; та

вік одруження дітей у деяких країнах збільшується, а кількість дівчаток, які потерпають від операцій на статевих органах, поступово зменшується.

Разом з тим, на думку експертів ЮНІСЕФ, до повного забезпечення прав дітей ще дуже далеко. „Ситуація, коли діти помирають з причин, які можна легко попередити - через пневмонію, малярію, кір чи недоїдання - є абсолютно неприпустимою”, - заявляє виконавчий директор ЮНІСЕФ Анн Венеман. „Багато дітей у світі ніколи не підуть до

школи; мільйони дітей потребують захисту від насильства, жорстокого поводження, експлуатації, дискримінацій та недбайливого ставлення".

Згідно з даними звіту, в 14 країнах світу – включно з Камеруном, Замбією і Зімбабве - зросла частка людей, які живуть на менше, ніж 1,9 долара США на день. Зниження відвідуваності шкіл спостерігається у 21 країні, зокрема в Танзанії і Сирії. Зростання кількості смертей дітей внаслідок насильства зафіксовано в 19 країнах, серед яких Україна, ЦАР, Ірак, Лівія, Південний Судан, Сирія та Ємен – в усіх цих країнах тривають збройні конфлікти.

Україна, будучи членом міжнародного співтовариства, широко впроваджує діяльність щодо створення середовища, сприятливого для дітей, в якому гідний розвиток і захист їх прав забезпечується з дотриманням принципів рівності, миру, соціальної справедливості, з урахуванням моральних засад та традиційних цінностей українського суспільства, спрямованих на зміцнення сім'ї та морального здоров'я дітей у країні.

На чисельність дітей найбільшою мірою впливає народжуваність. Народжуваність в Україні на початку нового тисячоліття характеризувалася різноспрямованими змінами: підвищення народжуваності протягом 2002-2009 рр. змінилося її коливанням, при цьому у 2010 і 2011 рр. чисельність новонароджених була нижчою за рівень 2009 р., а у 2012 р. вона різко збільшилася і досягла найбільшого значення за весь період зростання народжуваності. У 2016 р. кількість народжених в Україні становила 397,0 тис. (без урахування тимчасово окупованої території АР Крим і м. Севастополя та частини зони проведення антитерористичної операції), що на 14,8 тис. менше, ніж народилося у 2015 р. Якщо до 2010 р. і захворюваність, і поширеність хвороб дитячого населення зростали, то починаючи з 2011 р. намітилася тенденція до їх зниження. Упродовж 2010-2016 рр. спостерігалася тенденція зменшення кількості загальноосвітніх навчальних закладів.

Загальна кількість дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування становить майже 100 тис. осіб (1,2 % від усього дитячого населення). Майже 90 % з них – це діти, батьки яких були позбавлені батьківських прав. Щорічно в Україні більше 8000 дітей позбавляються рідної сім'ї. Також на сьогодні існує проблема дітей з інвалідністю, яка в Україні лише часткового врегульована законодавством.

9. Підведення проміжних підсумків першої частини тренінгу

Тренери дякують учасникам за активність і коротко зупиняються на основних моментах спільної роботи, результатах і досягненнях групи.

Час – до 10 хв.

10. Друга частина тренінгу: Розминка „33"

Мета – підготувати учасників тренінгу до активної роботи, провести перевірку і закріплення знань, отриманих на попередньому етапі.

Час – 5 хв.

Хід проведення:

Тренер просить групу по колу зробити рахунок до 33. Той учасник (або учасниця), якому випало число кратне 3, повинен замість числа продовжити речення, що починається словами: „Я маю право на…".

11. Проблемні ситуації

Мета – на основі розгляду підготовлених проблемних ситуацій сприяти вмінню застосовувати отримані знання для вирішення конкретних життєвих проблем, коли мова йде про захист прав дитини.

Час – до 25 хв.

Матеріали й обладнання: друковані тексти з викладом проблемних ситуацій для кожної з малих груп.

Хід проведення:

Учасники об'єднуються в кілька малих груп, наприклад, п'ять. Кожна з груп отримує текст з викладом проблемної ситуації. Групам пропонується за лічені хвилини ознайомитися з нею, обговорити і запропонувати свої шляхи вирішення, використовуючи положення Конвенції про права дитини. Потім кожна мікрогрупа знайомить усіх учасників зі „своєю" ситуацією і з запропонованими нею варіантами рішення проблеми.

Учасники з інших груп висловлюють свою думку. Після цього тренер підводить підсумки. Якщо дозволяє час, тренер пропонує учасникам згадати ситуацію порушення прав дітей з їх особистого досвіду.

Орієнтовні ситуації

1. Плач за русою косою. *Дев'ятирічна Олена була дуже красивою дівчинкою. У неї було довге розкішне волосся. Дівчинка займалася бродяжництвом. Міліція її розшукувала, повертала на деякий час в інтернат, але Олена знову і знову втікала. Для того, щоб припинити втечі, працівники школи-інтернату вирішили вжити радикальних заходів – відрізали дівчинці косу і поголили голову „під нуль". Олена більше не втікала, але тепер вона навіть вночі не знімала теплу лижну шапочку. Незабаром дівчинці поставили невтішний діагноз – нейродерміт.*

Питання:

- *Які права дитини порушені в даному випадку?*
- *Як повинні були діяти працівники школи-інтернату з дівчинкою?*
- *Як можливо допомогти дитині зараз?*

2. Трагедія сім'ї. *Прийшовши з роботи додому Василь побачив звичну для себе картину: речі розкидані по кімнатах, посуд не помитий, речі їх маленьких дітей котрий день киснуть замочені в мисці, а його дружина, лежить на дивані і читає книгу. На кухні шестирічна Таня годує молодшого братика Віталія, якому нещодавно виповнилося півтора роки. На запитання, чому в квартирі такий безлад, дружина, не відриваючи очей від книжки, кидає: „Не подобається – шукай іншу. Адже знав кого брав!". Так, Василь знав, що дружина вихованка школи-інтернату, але думав, що поруч з ним всьому навчиться. Час минав, а дружина не поспішала ставати гарною господинею. Василя вже давно дратує безлад в будинку, занедбані діти, примітивна вечеря. Все частіше він ловить себе на думці, що хотів би розлучитися з такою дружиною.*

Питання:

- *Чи порушуються в описаній ситуації права дитини?*
- *У чому полягає конфлікт подружньої пари?*

3. Втрата житла. *Дівчатка Оля і Женя – вихованки школи-інтернату. Знаходяться вони тут тому, що мама – в місцях позбавлення волі за вбивство батька. У дівчаток є трикімнатна квартира, в якій живе бабуся по материнській лінії. Навесні дівчатка повідомили в школі, що бабуся хоче продати квартиру, щоб допомогти мамі вийти з в'язниці. Працівники школи-інтернату поінформували опікунську раду про можливе порушення права на житло відносно неповнолітніх. А восени стало відомо, що квартира була продана, була куплена однокімнатна, а мама все ще перебуває у в'язниці.*

Питання:

- *Які порушення вчинені щодо дітей та ким?*
- *Чи типовий, на Ваш погляд, випадок, описаний в даній ситуації?*
- *Що потрібно зробити для попередження подібних ситуацій?*

4. Справа про подарунки. *Кілька вихованців школи-інтернату відвідали на канікулах Італію. Тринадцятирічна Ірочка приїхала щасливою: вона жила в італійській родині. Їй подарували багато дорогих речей – золоті сережки, обручку, ланцюжок, дорогі кросівки, інші речі. Директор інтернату вирішив, що дитина не зможе розпорядитися цими речами. Крім того, наявність у неї дорогих речей може спровокувати інших вихованців на протиправні дії. Тому, за попередньою угодою з Ірою, директор склав список її речей і поклав їх до сейфу, пообіцявши дівчинці, що поверне їй все на випускному вечорі. Незабаром в інтернаті з'явилися далекі родичі Іри, які до відвідування дівчинкою Італії ніякого інтересу до неї не виявляли, вони почали вимагати віддати їм речі дівчинки. Написали заяву в міліцію, було проведено розслідування і відкрито кримінальну справу.*

Питання:

- *Чи правильно вчинив директор?*
- *Прокоментуйте дії родичів.*

5. Покарання. *Хлопчик десяти років потрапив до школи-інтернату для дітей-сиріт з дитячого будинку. Його мама довгий час хворіла алкоголізмом і померла на його очах. Важко переживаючи цю травму, він став замкнутим, відлюдним, не відповідав на уроках, не реагував на зауваження вчителів і вихователів школи-інтернату, відмовлявся їсти. Педагоги, втративши терпіння, вирішили застосувати найбільш ефективний, з їх точки зору, метод впливу на дитину: роздягли його до трусів і помістили в спальню дівчаток на три ночі…*

Після пережитого хлопчик вирішив, що смерть краще, ніж таке життя. Витягнувши пояс з куртки, зав'язав його на гілці сосни і затягнув петлю…

Ця історія закінчилася добре: хлопчика врятували, але він довгий час проходив курс реабілітації в психіатричній клініці.

Питання:

- *Чи має тут місце злочин? Якщо так, то в чому він полягає?*

- *Які статті Конвенції ООН про права дитини були порушені в цьому випадку?*

12. Інформаційне повідомлення „Захист прав дітей в українському законодавстві”

Мета – ознайомити учасників із пріоритетними законодавчими документами з питань захисту прав дітей.

Час – до 30 хв.

Матеріали й обладнання: роздруковані матеріали за кількістю учасників, в яких містяться витяги із Законів України: „Про охорону дитинства”, „Про соціальну роботу з сім’ями, дітьми та молоддю”, „Сімейного кодексу”, „Про освіту”, „Про охорону здоров’я”, Кримінального та Адміністративного кодексів України та ін.

Хід проведення:

Тренер роздає учасникам робочі матеріали (витяги із Законів) і потім коротко коментує основні законодавчі документи України, що стосуються захисту прав дітей, у взаємозв’язку з положеннями Конвенції про права дитини.

13. Методика „Нитки”

Мета – сприяти зміні точки зору учасників відносно проблеми порушення прав дитини; наочно продемонструвати соціальні та емоціональні зв’язки, що забезпечують необхідні умови для виживання і розвитку дитини.

Час – 30 хв.

Матеріали й обладнання: 7 аркушів, які самі наклеюються (або смужки паперу, які прикріплюються шпильками), на кожній з яких великими літерами (так, щоб можна було прочитати із залу) написано одне зі слів: ДІВЧИНКА, СІМ’Я, БУДИНОК, ОСВІТА, ЛЮБОВ, ПРАВА, НАДІЯ; 7 різнокольорових товстих вовняних ниток (до 2 м), ножиці.

Хід проведення:

Перед початком проведення методики тренер просить групу сісти півколом, щоб створити своєрідний амфітеатр. Потім із числа учасників тренер вибирає 7 осіб, які отримують картки зі словами. Учасники дійства стають спиною до аудиторії („глядачів”) і прикріпляють свої картки на груди так, щоб до певного часу „глядачі” їх не могли прочитати. У центр півкола викликається учасник, який отримав картку зі словом „ДИТИНА”. Потім тренер починає розповідати історію, запрошуючи в певних моментах увійти в коло дійства по черзі інших з обраних ним шести учасників. Кожен з них стискає в руці один з кінців кольорової нитки, запропонованої тренером, а

інший кінець віддає „ДИТИНІ". Таким чином, поступово „ДИТИНА" опиняється в колі, яке з'єднане з кожним з інших учасників дійства кольоровою ниткою.

Текст тренера:

Зараз я розповім вам історію, яка складена на основі фактів, що мали місце в дійсності. Отже, жила-була дівчинка. Вона росла дуже щасливою дитиною, у неї були мама й тато, бабуся й дідусь і навіть старший брат. У дівчинки була СІМ'Я (тренер запрошує учасника, якому була віддана картка „СІМ'Я", і з'єднує його ниткою з „ДИТИНОЮ"). Всі члени сім'ї дівчинку просто обожнювали, вона знала, що таке справжня ЛЮБОВ (запрошується учасник з карткою „ЛЮБОВ". Протягується друга ниточка). Сім'я дівчинки була досить забезпеченою і жила у великому і світлому будинку (виходить учасник з карткою „ДІМ"; протягається ниточка). Дівчинка навчалася в школі-гімназії, одній з кращих в їхньому місті, вона отримувала ОСВІТУ (вихід наступного учасника, протягається ниточка). Таким чином дотримувалися ПРАВА маленької людини (вихід учасника з карткою „ПРАВА"; протягається ниточка). Дівчинка з НАДІЄЮ дивилася в майбутнє (вихід учасника з карткою „НАДІЯ"; протягається ниточка).

Але так вже сталось, що майже в один рік батько і старший брат дівчинки загинули в автокатастрофі. Мама, не впоравшись з таким горем, почала сильно пити, а бабуся і дідусь, не переживши біди, померли один за одним. Так у дівчинки не стало СІМ'Ї (тренер входить в коло і перерізає ножицями ниточку „ДИТИНА" – „СІМ'Я"), а разом з рідними зникла і ЛЮБОВ (тренер перерізає нитку „ДИТИНА" – „ЛЮБОВ"). У дівчинки не стало ДОМУ (тренер ріже нитку „ДИТИНА" – „ДІМ"), тому що мама продала його за борги. Дівчинка разом з мамою опинилася на вулиці. Вона перестала ходити до школи. (Тренер перерізає нитку „ДИТИНА" – „ОСВІТА"). Права дівчинки не дотримувалися, тому що з нею поруч не було дорослих, які б про неї піклувалися (тренер перерізає нитку „ДИТИНА" – „ПРАВА"). Лише світлий промінчик НАДІЇ лився в її душі (єдина нитка, яка залишається цілою).

Час йшов, і одного разу дівчинку привели небайдужі люди в сімейний дитячий будинок. Тепер вона вважає, що їй дуже пощастило. З нею поруч з'явився чоловік і жінка, яких вона вже називає мамою і татом, у неї є брати і сестри (тренер зв'язує нитку „ДИТИНА" – „СІМ'Я"). У неї знову з'явився ДІМ, де почуваєш себе затишно і комфорт (тренер зв'язує нитку „ДИТИНА" – „ДІМм.). Дівчинка знову почала НАВЧАТИСЯ (тренер зв'язує нитку „ДИТИНА" – „ОСВІТА"). Дівчинка знову могла сказати: „Я – людина, нехай поки що маленька, але я маю ПРАВА (тренер зв'язує нитку „ДИТИНА" – „ПРАВА"). Як добре, що є добрі люди, і як важко не розлучитися з НАДІЄЮ".

Далі тренер просить групу подякувати учасникам дійства і запрошує повернутися на місця. Методика „Нитки" передбачає обговорення і рефлексію. Тренер задає серію питань про те, як відчували себе учасники

дійства, якими були переживання, що вони думали, які почуття відчували в процесі дійства глядачі. Наш досвід показує, що тренер повинен бути готовий допомогти учасникам вийти зі стану емоційної пригніченості. Це досягається словами подяки з його боку і сторони глядачів, а також нагадуванням про те, що є ще багато життєвих історій зі щасливим кінцем і кожен, зокрема, із дорослих, у тому числі із присутніх у групі, може допомогти дитині в захисті її прав, у вирішенні конкретних життєвих ситуацій.

14. Дискусія „Діти в кризових ситуаціях: шляхи вирішення проблем”

Мета – надати учасникам можливість обмінятися думками, власним досвідом щодо шляхів вирішення проблем дітей, які перебувають у кризових ситуаціях; про необхідність координації дій, спрямованих на покращення становища дітей у регіоні з боку різних служб і відомств.

Час – до 50 хв.

Хід проведення:

Для того, щоб почати дискусію, можна зачитати учасникам розповідь чи вірш, які складені самими дітьми [378, с. 221-225]. Потім слід задати учасникам питання, які спонукають до обговорення проблеми.

15. Підведення підсумків

Мета – підвести підсумки тренінгу, закріпити отриману інформацію, знання і навички, створити в групі емоційну атмосферу.

Час – 30 хв.

Хід проведення:

Як один з варіантів „емоційної точки” ми пропонуємо казку „Сніжинка”. Однак той, хто проводить тренінг може вибрати й інший метод завершення роботи – пісню, вірш, випадок із практики і т. д.

Казка для натхнення „*Сніжинка*”

„Скажи мені, скільки важить сніжинка?” *– запитало Мишеня у Голуба.*

„Не більше, ніж нічого”*, – відповів той. „Тоді я розповім тобі одну дивовижну історію*”*, – сказало Мишеня.*

„Я сидів на ялиновій гілці, біля самого стовбура, коли почався сніг. Це було схоже на безтурботний сон. Щоб якось згаяти час, я рахував сніжинки, які м’яко падали на хвою моєї гілки. Я нарахував приблизно 3 741 952 сніжинки. Коли впала ще одна, то своєю вагою (не більшою за інші) зламала гілку”.

Розповівши цю історію, Мишеня зникло. І Голуб подумав: „Напевно, для того, щоб настав мир у цьому світі, не вистачає голосу всього однієї людини".

Як підведення підсумків усього тренінгу можна запитати учасників, що їм сподобалося, а що ні, що вони запам'ятали, що зможуть використовувати у своїй роботі, які відчуття у них виникали при проведенні тих чи інших методик. Для покращення тренінгу тренери можуть записати побажання і зауваження учасників і врахувати їх при проведенні подальших тренінгових занять.

Додаток Ж. 2

Методична розробка конкурсу

„Найрозумніший у соціально-правовому просторі”

АНОТАЦІЯ

Представлена авторська методична розробка є презентацією однієї з форм організації аудиторної та позааудиторної роботи зі студентами – інтелектуально-конкурентних ігор та змагань, ставлячи за мету урізноманітнення форм контролю знань студентів, підвищення їх пізнавальної активності та вмотивованості на вивчення соціально-правових дисциплін.

Методика проведення інтелектуально-пізнавальної гри „Найрозумніший” базується на методиці гри „Гонка за лідером”, яка розроблена на основі принципів та правил міжнародного телевізійного проекту „Найрозумніший” та пройшла апробацію з 2011 року через включення до програм роботи учнівських та студентських гуртків інтелектуальних ігор, використання у навчальному процесі, проведення щорічних конкурсів „Найрозумніший”.

Дана методична розробка може бути використана як у виховній роботі (змагання, виховні заходи), так і у навчальному процесі для перевірки рівня засвоєння навчального матеріалу засобами ігрової діяльності.

ПЛАН ЗАХОДУ

Назва: Інтелектуально-пізнавальна гра „Найрозумніший у соціально-правовому просторі”.

Тип заняття: підсумкове заняття / модульний контроль.

Форма проведення: інтелектуально-пізнавальна гра.

Мета: активізація пізнавальної активності студентів засобами ігрової діяльності, виявлення рівня оволодіння матеріалом соціально-правових дисциплін (на прикладі „Основ соціально-правового захисту особистості”).

Завдання:

1) прищепити студентам навички пошуку нових знань, закономірностей, підвищити їх допитливість, умотивованість;
2) формувати і розвивати інтерес студентів до соціально-правових знань;
3) розвивати логічне мислення, пам’ять, пізнавальну активність та дух здорового суперництва;
4) узагальнити навчальний матеріал та перевірити рівень його засвоєння.

Обладнання: мультимедійне забезпечення, пакет запитань, бланки та картки для відповідей.

Методичні рекомендації. Гра складається з 3 раундів. У першому раунді беруть участь 12-15 студентів. Після першого раунду залишається 6 учасників, що дали найбільшу кількість правильних відповідей на 14 обов'язкових запитань. Якщо після 14 запитань неможливо відібрати 6 кращих, між претендентами проводиться гра „Дешифрувальник", щоб сформувати шістку півфіналістів. Важливо, щоб кожне запитання супроводжувалось інформаційним слайдом (див. рис. Г. 2.1-Г. 2.2), який висвітлюється після оголошення правильної відповіді і призначений для надання студентам додаткової пізнавальної інформації з теми питання.

Рис Г. 2.1. Слайд із запитанням першого раунду

Рис Г. 2.2. Інформаційний слайд до запитання

У другому раунді учасники вибирають одну із запропонованих категорій, та дають відповіді на запитання протягом хвилини. Кожне питання оцінюється в 1 бал. 3 учасники, що набрали найбільшу кількість балів переходять у наступний раунд. У фінальному раунді гравцям пропонується 9 різних тем, з яких вони мають вибрати лише 3. Ще одна – четверта тема – є секретною. Кожна з 4 тем схована за комірками одного кольору і гравці обирають, на яку з них відповідати. У кожного з гравців є 6 спроб. За правильну відповідь вони отримують 2 бали. Якщо ж правильно відповідають на запитання з різних тем, то отримують бонусний 1 бал за кожну нову тему. Журі (формується зі студентів або викладачів) фіксує результати у турнірній таблиці та слідкує за дисципліною. Після фіналу підводяться підсумки та відбувається нагородження переможців (призами/грамотами/балами).

ХІД ГРИ

Організаційний момент.

Ведучий: вступне слово-напуття учасникам. Представлення журі та учасників

Проведення першого раунду.

Ведучий. Бажаємо всім вдалої гри. Насамперед, давайте познайомимось з правилами першого раунду, в якому я задам вам 14 обов'язкових питань. У кожному питанні 4 варіанти відповідей, з яких лише одна правильна. Шість кращих з вас переходять до другого раунду. За правилами, якщо після 14 запитань неможливо відібрати 6 кращих, гра йде до тих пір на додаткових питаннях, поки не виявиться шістка півфіналістів. Усі готові? Тоді ми розпочинаємо перший раунд! (музична заставка).

Рис. Г. 2.3. Титульні слайди до гри

ПИТАННЯ ДЛЯ І РАУНДУ

1. Який документ є базовим у розумінні прав людини і становить єдине ціле з трьох документів:

А) Білль про права людини;

Б) Європейська конвенція про захист прав людини та основних свобод;

В) Загальна декларація прав людини;

Г) Міжнародний пакт про цивільні і політичні права.

2. Що є об’єктом міжнародного права (міжнародно-правового регулювання):

А) міжнародні конвенції;

Б) міжнародний звичай;

В) міжнародні (міждержавні) відносини;

Г) судові рішення і доктрини.

3. Який принцип займає центральне становище у національному праві:

А) цивілізаційний принцип;

Б) принцип національної системи права;

В) загальноправовий принцип;

Г) принцип поваги прав людини.

4. Хто призначає Верховного комісара ООН з прав людини:

А) заступник Генерального секретаря ООН;

Б) Рада Безпеки;

В) Генеральний секретар ООН;

Г) Рада з опіки.

5. Вкажіть тривалість робочого часу для працівників віком від 16 до 18 років :

А) 10 годин га тиждень;

Б) 12 годин на тиждень;

В) 24 години на тиждень;

Г) 36 годин на тиждень.

6. Окремий напрям соціальної політики, комплексна система діяльності державних органів, яка з метою підтримки, зміцнення та розвитку спрямована на соціальний інститут сім’ї – це:

А) соціальна робота;

Б) державна сімейна політика;

В) сімейний кодекс;

Г) державна підтримка.

7. Яка організація працює в напрямі запобігання торгівлі жінками та дітьми:

А) Український Жіночий Фонд;

Б) „Ла Страда Україна”;

В) Спілка жінок України;

Г) Всеукраїнська ліга жертв торгівлі.

Ознайомлення з поточними результатами

8. Сукупність державних заходів і видатків бюджету, пов'язаних з наданням фінансової допомоги окремим верствам населення, які через незалежні від них причини не мають достатніх для самозабезпечення доходів – це:

А) соціальний захист;

Б) соціальна робота;

В) соціально – правовий захист;

Г) сімейна політика.

9. Вкажіть, на підставі чого розпочинається соціальний супровід:

А) на підставі виявлення складної життєвої обставини сім'ї чи особи;

Б) на підставі результатів соціального інспектування та інформації, що підтверджує наявність складної життєвої обставини після відповідного рішення дорадчого органу;

В) на підставі рішення дорадчого органу про взяття сім'ї чи особи під соціальний супровід;

Г) на підставі особистого звернення сім'ї.

10. Із якого віку Закон України „Про охорону дитинства" передбачає право дитини займатися підприємницькою діяльністю:

А) із 15 років;

Б) із 16 років;

В) із 17 років;

Г) із 18 років.

11. До видів державної допомоги сім'ям з дітьми не належить:

а) допомога при народженні дитини;

б) допомога на дітей одиноким матерям;

в) допомога при усиновленні дитини;

г) допомога при навчанні дитини.

12. Право на всі види правових послуг безоплатної вторинної правової допомоги не мають:

а) діти, які перебувають у складних життєвих обставинах;

б) ветерани праці;

в) внутрішньо переміщені особи;

г) особи, які постраждали від домашнього насильства.

13. Яким шляхом здійснюється соціальне забезпечення:

А) шляхом виплат грошових сум і надання послуг;

Б) шляхом виплат лише грошових сум;

В) шляхом надання лише послуг;

Г) шляхом надання послуг з періодичною виплатою грошових сум.

14. Чи може пацієнт отримувати медичну допомогу без своєї згоди (чи згоди свого представника):

а) так, якщо є наказ керівника лікарні;

б) ні, це не дозволено законом;

в) так, якщо існує загроза його життю;

г) ні, якщо це не психіатрична лікарня.

Ознайомлення з результатами

Ведучий: Надаємо слово журі для оголошення півфіналістів.

Якщо немає 6 півфіналістів, то проводиться гра „Дешифрувальник" між кращими з тих, хто не увійшов відразу до другого раунду.

Вам потрібно відгадати слово, зашифроване у вигляді комбінації цифр. Під кожною цифрою декілька букв, як і на мобільному телефоні. Той, хто швидше за інших справиться з завданням, той одержить більш високий стартовий номер, а, отже, і можливість більш широко вибирати категорії. І ось ваше завдання: Посада (Відповідь: Омбудсмен) *(слайд дешифровщика + озвучка).* Час пішов.

Рис. Г. 2.4. Завдання „дешифрувальника"

Ведучий. Оголошення учасників другого раунду. Підбадьорливі слова для тих, хто програв.

Проведення другого раунду.

Ведучий. Другий раунд буде значно важчий, ніж перший. І розпочнемо його з дешифрувальника. Для цього вам потрібно відгадати слово, зашифроване у вигляді комбінації цифр. Під кожною цифрою декілька букв, як і на мобільному телефоні. Той, хто швидше за інших справиться з завданням, той одержить більш високий стартовий номер, а, отже, і можливість більш широко вибирати категорії. І ось ваше завдання: Вид покарання (Відповідь: Адміністративне) *(слайд дешифровщика + озвучка).* Час пішов.

Журі визначає черговість і оголошує для глядачів.

Ведучий. У другому раунді у гравців буде 2 спроби. Ось категорії першої спроби (слайд з назвами тем): Захист від насильства, Права молоді, Права національних меншин, Охорона здоров’я, Делінквентна поведінка, Секрет (Дитина і її права).

1 спроба (текст)

Захист від насильства	Права молоді	Права національних меншин
Охорона здоров'я	Делінквентна поведінка	Секрет

Рис. Г. 2.5. Назви тем першої спроби другого раунду

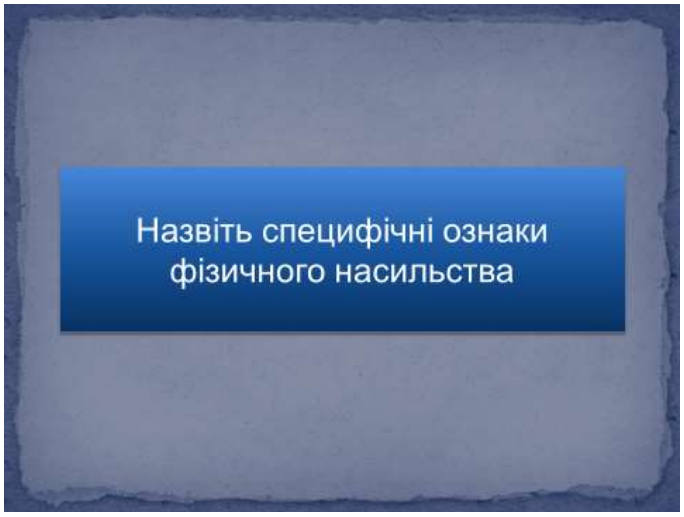


Рис. Г. 2.6. Слайд із запитанням теми „Захист від насильства”

Обравши категорію, ви будете бачити її запитання на екрані, а я буду їх вам читати. Час на виконання цього завдання рівно 1 хвилина. Чим більше відповідей ви дасте за одну хвилину, тим більшою у вас буде сума балів. А, отже, від цього залежатиме ваш вихід до фіналу.

За результатами дешифрувальника першим у боротьбу вступає…….

Яку категорію Ви вибираєте. Ви обрали категорію_____ У Вас є рівно одна хвилина. І вона починається зараз.

(питання-відповідь) ----------

Другим у гру вступає …….

Після 6 тем першої спроби.

Надаємо слово журі для оголошення результатів гравців після першої спроби.

Друга спроба (Право на працю, Рівні захисту прав, Пробація, Міжнародний захист, Гендерна рівність, Секрет (Сімейні права). Перед вами

категорії другої спроби, які містять фотозапитання, де певне фото супроводжує короткий коментар.

2 спроба (фото)		
Право на працю	Рівні захисту прав	Пробація
Міжнародний захист	Гендерна рівність	Секрет

Рис. Г. 2.7. Назви тем другої спроби другого раунду

Рис. Г. 2.8. Слайд із фото-запитанням теми „Сімейні права”

Ведучий. І першим має право вибрати категорію …… Ви вибрали категорію …. У вас є рівно одна хвилина, яка починається у цю мить……

Після 2 раунду

Ведучий. Надаємо слово журі для оголошення фіналістів нашої гри.

Проведення третього раунду.

Ведучий. А ми розпочинаємо фінальний раунд. І у фіналі ви починаєте у такому порядку.

_____ Набрав найбільше балів. І він розпочинає гру першим.

_____ На другому місці. Він грає другим.

І останнім відповідатиме_____

Згідно правил фінального раунду вам пропонується 9 різних тем *(на екрані*), з яких фіналісти мають вибрати лише 3. Ще одна – четверта тема – є секретною. Кожна з 4 тем схована за комірками одного кольору і ви самі обираєте, на яку з них будете відповідати.

Адвокація Соціальні стандарти	1	2	3	4	5	6
Омбудсмен Прийомна сімя	7	8	9	10	11	12
праця неповнолітніх Захист людей з інвалідністю	13	14	15	16	17	18
Майнові права Захист дитинства	19	20	21	22	23	24
Захист допризовної та призовної молоді 1,2,3	25	26	27	28	29	30
	31	32	33	34	35	36

ПІП	1	2	3	4	5	6	7	8	9	сума	місце
										0	
										0	
										0	

Рис. Г. 2.9. Слайд-схема третього раунду

У кожного з гравців буде 6 спроб. За правильну відповідь ви отримуєте 2 бали. Якщо ж ви правильно відповісте на запитання з різних тем, то отримуєте бонусний 1 бал за кожну нову тему. На обдумування дається не більше 10 секунд.

Отож, давайте позбавимось небажаних для вас тем.

Порядок вибору (якщо різні бали)

*3 місце (*Назвіть тему, яка для Вас найстрашніша)

*2 місце (*А яку тему Ви бажаєте викреслити?)

1 місце

2 місце

1 місце (маєте право прибрати ще 2 теми)

1 місце

Отож, ми граємо сьогодні такі теми _____(жовтий колір)

_____(червоний колір)

_____(зелений колір)

Під білим кольором сховані запитання четвертої теми, яка сьогодні буде секретною.

А тепер ми відкриваємо комірки. Готові. Тож спробуйте запам’ятати ваші комірки. (5 сек.).

1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36

Рис. Г. 2.10. Таблиця для відповідей на запитання третього раунду

Тема „Прийомна сім’я”

1. У якому разі прийомна сім’я позбавляється статусу прийомної? (У разі припинення дії договору)
2. Чи мають право прийомні діти підтримувати контакт з батьками та іншими родичами? (Мають)
3. Яким органом здійснюється соціальне супроводження? (Центром соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді)
4. Яка категорія дітей влаштовується в прийомну сім’ю? (Діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування)
5. У якому випадку припиняється дія договору прийомної сім’ї? (У разі виникнення несприятливих умов для виховання дітей)
6. Чи зберігаються пільги передбачені законодавством для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування? (Так, зберігаються)
7. Що є обов’язковою умовою прийомної сім’ї? (Проходження навчання)
8. За рахунок якого бюджету здійснюється фінансування прийомної сім’ї? (Державного)
9. Що зобов’язуються прийомні батьки щодо дитини? (Захищати права та інтереси дітей).

Рис. Г. 2.11. Приклад запитань для третього раунду

Ведучий. Першим вступає в гру. ……Яку комірку вибираєте?

Ознайомлення з результатами після відкриття 3 комірок.

Ознайомлення з результатами після відкриття 6 комірок.

Ведучий: За результатами фінальної гри „Найрозумнішим” студентом стає _____

Ми запрошуємо переможця та фіналістів зробити фото на згадку, а також даруємо їм почесні грамоти і призи!

Додаток З

Список публікацій здобувача за темою дисертації

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Монографія:

1. **Лісовець О. В.** Формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників : монографія / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2018. 344 с.

Колективні монографії:

2. **Лісовець О.** Співпраця школи та правоохоронних органів щодо профілактики правопорушень неповнолітніх. *Niedostosowanie społeczne. Teorie i doświadczenia / red. nauk. H. Bejger, R. Kartaszyńska / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe*. Chełm, 2014. 333-347.

3. **Лісовець О.**, Коваленко Є., Останіна Н. Соціально-педагогічна реабілітація молоді в умовах соціального гуртожитку. *Niedostosowanie społeczne. Teorie i doświadczenia / red. nauk. H. Bejger, R. Kartaszyńska / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe. Chełm*, 2014. 319-332.

4. **Лісовець О.** Досвід роботи громадських організацій в Україні з дітьми та молоддю, які живуть в ВІЛ/СНІД / *Problemy osób niepełnosprawnych we współczesnym świecie / red. H. Bejger, M. Łobacz / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe*. Chełm, 2014. 133-148.

5. **Лісовець О.** Державна сімейна політика в Україні щодо захисту прав дитини / *Współczesna rodzina jako środowisko opiekuńczo-wychowawcze / red. nauk. H. Bejger, O. Lisovets, S. Borysiuk, R. Kartaszyńska / Państwowa wyższa szkoła zawodowa w Chełmie; Chełmskie towarzystwo naukowe*. Chełm-Nizhyn, 2017. 65-88.

Статті в наукових фахових виданнях України:

6. **Лісовець О. В.** Методика проведення презентації як форми семінарсько-практичного заняття у процесі професійної підготовки соціальних педагогів. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2009. № 6., Ч. 1. С. 133-135.

7. **Лісовець О. В.** Соціальний педагог як координатор взаємодії школи з громадськими дитячими та молодіжними організаціями. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр.* / редкол. :

Бех І. Д., Огневюк В. О., Кононко О. Л. К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2009. № 11 (спецвип., ч. 1). С. 153-156.

8. **Лісовець О. В.** Перспективи реалізації моделі шкільного омбудсмена в Україні. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2012. № 2. С. 90-98.

9. **Лісовець О. В.** Дослідження громадської активності сучасної студентської молоді. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 2. С. 133-135.

10. **Лісовець О. В.** Компетентність соціального працівника у сприянні міжвідомчій взаємодії щодо соціально-правового захисту особистості. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 43-48.

11. **Лісовець О.** Соціально-правовий захист у практиці соціальної роботи: теоретичний аналіз. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка.* 2017. № 1. С. 17-19.

12. **Лісовець О. В.** Проблема формування соціально-правової компетентності фахівців соціальної сфери: історико-педагогічний аналіз. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 142. Серія: Педагогічні науки.* 2017. С. 98-102.

13. **Лісовець О. В.** Теоретичний аналіз змісту соціально-правового захисту у діяльності соціального працівника. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: збірник наукових праць*. Вип. 23. 2017. С. 170-176.

14. **Лісовець О.** Системний підхід до формування соціально-правової компетентності соціальних працівників. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: Педагогічні науки.* 2018. №1-2 (54-55). С. 145-151.

15. **Лісовець О.** Методологічні засади організації процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. № 1 (8). С. 140-146.

16. **Лісовець О.** Формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників на засадах компетентнісного підходу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Вип. 24. 2018. Ч. 1. С. 153-158.

17. **Лісовець О. В.** Позааудиторна навчальна діяльність як складова системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Освітній простір України*. 2018. № 1 (12). С. 124-130.

18. **Лісовець О. В.** Критеріально-рівнева характеристика сформованості соціально-правової компетентності майбутніх соціальних

працівників. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 2. С. 40-45.

19. **Лісовець О. В.** Умови створення сприятливого освітнього середовища для формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету* „*Україна*". Хмельницький, 2018. № 15 (1). С. 40-43.

Статті в періодичних виданнях зарубіжних країн та виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз:

20. **Лісовець О. В.** Структурний аналіз соціально-правової компетентності соціального працівника. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти : зб. наук. праць*. За заг. ред. Журби М. А. Ч. 2. Монреаль : ЦСП „НБК"; Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016. С. 184-186.

21. **Лісовець О.** Зміст соціально-правової діяльності соціального працівника в умовах трансформації українського суспільства. *Pedagogika. Badania podstawowe i stosowane: wyzwania i wyniki. Zbiór artykułów naukowych.* Warszawa : Wydawca: Sp. z o.o. „Diamond trading tour", 2016. № 8. С. 63-66.

22. **Лісовець О. В.** Аналіз структури змісту формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Virtus: Scientific Journal*. March, № 12, 2017. P. 129-132.

23. **Лісовець О. В.**, Кириченко Н. А. Визначення проблем та потреб клієнтів у соціально-виховній роботі служби пробації. *Молодий вчений*. 2017. №11. С. 109-112.

24. **Лисовец О.** Генезис научных подходов к проблеме формирования социально-правовой компетентности социального работника. *Scientific Bulletin of Chełm – Section of Pedagogy*. 2017. № 1. P. 139-150.

25. **Лисовец О.** Особенности социальной работы в службе пробации. *The scientific heritage*. 2018. № 21. P. 2. P. 47-50.

26. **Лисовец О. В.** Особенности взаимодействия объекта и субъекта модели формирования социально-правовой компетентности студентов. *Қазіргі ғылымның парадигмалары (Парадигмы современной науки).* 2018. № 1 (7). С. 40-47.

27. **Лисовец О.** Компетентностный подход как методологическая основа формирования социально-правовой компетентности будущих социальных работников. *GESJ: Education Science and Psychology*. 2018. № 2 (48). С. 3-8.

28. **Lisovets O.** Innovative practice of socio-educational work in probation service in Ukraine. *Social Work and Education*. 2018. Vol. 5, № 2., 19-27.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

29. **Лисовец О. В.** Подготовка социального педагога к социально-правовой защите детей и молодежи. *Высшее образование XXI века : сб. статей / под общ. ред. В. Н. Скворцова*. СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2010. С. 145-147.

30. **Лісовець О. В.** Методика проведення презентації як форми семінарсько-практичного заняття у процесі професійної підготовки соціальних педагогів. *Актуальні проблеми підготовки фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., 5-7 листоп. 2009 р., м. Ніжин / за ред. А. І. Конончук*. Ніжин : Видавництво НДУ імені М. Гоголя, 2009. С. 108-110.

31. **Лісовець О.** Можливості навчального проекту у формуванні суб'єктної позиції студентів щодо своїх прав. *Молодіжна політика: проблеми та перспективи*. Вип. 2 : зб. наук.праць / наук. ред. С. А. Щудло. Дрогобич: Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2011. С. 410-413.

32. **Лісовець О. В.** Соціально-педагогічні перспективи розвитку інституту омбудсмена в Україні у сучасних умовах. *Наука та прогрес. Збірка наукових праць*. К. : НАІРІ, 2012. С. 11-14.

33. **Лісовець О. В.** Досвід підготовки соціальних педагогів за спеціалізацією „соціально-правовий захист дітей та молоді". *Професійна підготовка студентів соціально-педагогічної сфери – освітня складова суспільного розвитку : матеріали ІІ Міжн. наук.-практ. конф. (дистанц.), 01 квіт. 2014 р., м. Київ / за заг. ред. проф. І. М. Ковчиної*. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. С. 39-40.

34. **Лісовець О.**, Чистякова В. Інформаційно-консультативна робота соціального педагога у мережі інтернет. *Інформаційні технології в професійній діяльності : матеріали IX Всеукр. наук.-практ. конф., 25 бер. 2015 р., м. Рівне*. Рівне : РВВ РДГУ, 2015. С. 134-136.

35. **Лісовець О.** Соціально-правовий захист у практиці соціальної роботи. *Соціальна робота в контексті соціокультурних змін: матеріали І Всеукр.наук.-практ. конф. з міжн. участю, 15-16 квіт. 2016 р., м. Київ / за ред. О. В. Чуйко*. Дніпропетровськ : ТОВ „ІМА-прес", 2016. С. 108-111.

36. **Лісовець О. В.** Компетентність соціального працівника у сприянні міжвідомчій взаємодії щодо соціально-правового захисту особистості. *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери : зб. матеріалів Міжн. наук.-практ. конф., 5-6 травня 2016 р., м. Ніжин / за*

заг. ред. О. В. Лісовця. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М.Гоголя, 2016. С. 104-106.

37. **Лісовець О. В.** Змістові аспекти формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Інноваційні наукові дослідження: теорія, методологія, практика : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., 24-25 лют. 2017 р., м. Київ*. К. : ГО „Інститут інноваційної освіти", 2017. С. 157-161.

38. **Лісовець О. В.** Місце позааудиторної діяльності у формуванні соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій: матеріали ІІ Міжн. наук.-практ. конф., 26-28 квіт. 2017 р., м. Київ-Суми*. Суми, 2017. Т. 2. С. 178-181.

39. **Лісовець О. В.** Концептуальні засади використання системного підходу у формуванні соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогічна освіта на зламі століть: досвід минулого – погляд у майбутнє : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., 19-20 жовт. 2017 р., м. Ніжин / за заг. ред. Є. І. Коваленко*. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М. С. 140-142.

40. **Лісовець О. В.** Проблема формування соціально-правової компетентності сучасної молоді. *Актуальні проблеми молоді в сучасних соціально-економічних умовах : матеріали Міжн. наук.-практ. конф., 23 березня 2018 р., м. Житомир*. Житомир : ПП „ДжіВіЕс", 2018. С. 25-26.

41. **Лісовець О.** Підготовка майбутніх соціальних працівників до соціально-правового захисту клієнтів на засадах гендерної рівності. *Гендерні студії: навчання, дослідження та практика : зб. матеріалів ІІ Міжн. наук. конф.* „*Гендерні студії: навчання, дослідження та практика*" *та семінару для мол. дослідників* „*Гендерні студії: освіта, гендерна рівність, демократія, мир*", *16-20 квіт. 2018 р., м. Київ / за ред. О. В. Авраменко, Т. В. Лісова.* Кропивницький : Вид-во „КОД", 2018. С. 209-210.

42. **Лісовець О.** Дослідження особливостей роботи служби у справах дітей з представництва інтересів дитини. *Соціальна робота: виклики сьогодення : зб. наук. пр. за матеріалами VII Всеукр.наук.-практ. конф.* / за заг. ред. В. А. Поліщук, С. М. Калаур, Г. І. Слозанської. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2018. С.67-68.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:

43. **Лісовець О.** Взаємодія молодіжних громадських організацій з органами державної влади як умова ефективної реалізації молодіжної політики. *Молодіжна політика: проблеми та перспективи : зб. наук. праць /*

наук. ред. С. А. Щудло. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2010. С. 42-46.

44. **Лісовець О. В.**, Колісник О. В. Реалізація права дитини на сім'ю у роботі СОС – дитячого містечка. *Соціально-правові засади захисту дітей: зб. матеріалів Міжн. наук.-практ. конф. / за заг. ред. Л. О. Данильчук, Т. В. Захарчук*. Кременець : Вид-во КОГПІ ім. Т. Шевченка, 2011. С. 19-21.

45. **Лісовець О. В.**, Колісник О. В. СОС-родина як альтернативна форма сімейного виховання. *Сучасна сім'я та соціальні інституції: шляхи партнерської взаємодії : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. / редкол.: Л. Л. Хоружа, Г. М. Лактіонова, О. В. Безпалько та ін.* К. : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2012. С. 99-103.

46. **Лісовець О. В.** Громадська активність сучасної студентської молоді (регіональний аспект). *Придніпровські соціально-гуманітарні читання : матеріали І Всеукр. наук.-практ. конф*., 15 червня 2012 р., м. Кіровоград : у 2-х ч. Дніпропетровськ : ТОВ „Інновація", 2012. Ч. 1. С. 138-140.

47. **Лісовець О. В.** Соціально-реформаторські погляди А. Спенсер. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали IX Міжн. наук.-практ. конф., 17 травня 2017 р., м. Одеса / гол. ред. В. В. Корнещук*. Одеса : ФОП Бондаренко М.О., 2017. С. 171-173.

Навчально-методичні посібники, навчальні програми, методичні матеріали:

48. **Лісовець О. В.**, Мельник М. П. Соціально-правовий захист дітей та молоді : навч.-метод. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. 210 с.

49. **Лісовець О. В.** Нормативне забезпечення діяльності закладів соціальної сфери : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 99 с.

50. Борисюк С. О., **Лісовець О. В.** Розвиток колективної толерантності та згуртованості засобами групової консультативної роботи : метод. матеріали. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 108 с.

51. **Лісовець О. В.** Основи соціально-правового захисту особистості : навч.-метод. комплекс. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2013. 54 с.

52. **Лісовець О.**, Бейгер Г., Плахотнік О. „Телефон Довіри" як спеціалізована соціальна служба : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 139 с.

53. Основи профорієнтаційної роботи : метод. матеріали для студ. спец. „соц. пед". / Укл. : **О. В. Лісовець**, С. О. Борисюк, Т. В. Зінченко, Н. С. Останіна; заг. ред. Н. М. Суховєєвої. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 96 с.

54. **Лісовець О.,** Борисюк С., Качалова Т., та ін. Соціальний педагог: професія чи покликання : навч-метод. посіб. / За заг. ред. Р. Новгородського. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 169 с.

55. **Лісовець О. В.,** Борисюк С. О., Бутурлим Т. І., Бейгер Г. Практикум із самовиховання : навч.-метод. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 149 с.

56. Курсова робота з теорії, історії та методів соціальної роботи : навч.-метод. посіб. для студ. спец. „Соціальна робота" / укл.: **Лісовець О. В.**, Володченко Ж. М., Новгородський Р. Г., Хлєбік С. Р. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 59 с.

57. **Лісовець О. В.**, Володченко Ж. М., Новгородський Р. Г., Хлєбік С. Р. Проблеми соціалізації молоді : навч. посіб. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 206 с.

Відомості про апробацію результатів дисертації

Основні положення й висновки роботи обговорювалися й отримали позитивну оцінку на засіданнях кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені М. Гоголя, щорічних звітних конференціях професорсько-викладацького складу Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Ніжинського державного університету імені М. Гоголя (2012-2018 рр.).

Основні положення дисертації представлено в доповідях на наукових, науково-практичних і науково-методичних конференціях різного рівня:

Міжнародних – „Актуальні проблеми підготовки фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності" (Ніжин, 2009), „Высшее образование XXI века" (Санкт-Петербург, 2010), „Соціально-правові засади захисту дітей" (Кременець, 2011), „Молодіжна політика: проблеми та перспективи" (Дрогобич, 2011), „Наука та прогрес" (Київ, 2012), „Соціальна політика: концепції, технології, перспективи" (Київ, 2012), „Проблеми соціалізації та ресоціалізації особистості" (Луцьк, 2013), „Професійна підготовка студентів соціально-педагогічної сфери – освітня складова суспільного розвитку" (Київ, 2014), „Соціальна робота в контексті соціокультурних змін" (Київ, 2016), „Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери" (Ніжин, 2016), „Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти" (Рубіжне, 2016), „Pedagogika. Badania podstawowe i stosowane: wyzwania i wyniki" (Zakopane, 2016), „Інноваційні наукові дослідження: теорія, методологія, практика" (Київ, 2017),

„Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій" (Суми, 2017), „Актуальні дослідження в соціальній сфері" (Одеса, 2017); „Педагогічна освіта на зламі століть: досвід минулого-погляд у майбутнє" (Ніжин, 2017); „Актуальні проблеми молоді в сучасних соціально-економічних умовах" (Житомир, 2018); „Соціальне виховання: від традицій до сучасності" (Київ, 2018); „Гендерні студії: навчання, дослідження та практика" (Київ, 2018); „Prawa dziecka w przestrzeni edukacyjnej i społecznej" (Chełm, 2018);

Всеукраїнських – „Придніпровські соціально-гуманітарні читання" (Кіровоград, 2012), „Сучасна сім'я та соціальні інституції: шляхи партнерської взаємодії" (Київ, 2012), „Інформаційні технології у професійній діяльності" (Рівне, 2015, 2016), „Перші соціально-педагогічні читання імені І. Д. Звєрєвої" (Київ, 2015), „Сьомі Сіверянські соціально-психологічні читання" (Чернігів, 2016); „Соціальне становлення особистості в умовах суспільних трансформацій: наукові підходи та сучасні практики" (Київ, 2017); „Особливості формування соціально активної та професійно зорієнтованої особистості в закладах освіти" (Ніжин, 2018); „Соціальна робота: виклики сьогодення" (Тернопіль, 2018);

регіональних – „Проблеми підтримки та соціального захисту молоді в Україні" (Ніжин, 2009).

Матеріали дослідження також пройшли апробацію під час організації та проведення семінарів, круглих столів різного рівня для науковців, представників адміністрації, соціальних служб, правоохоронних органів, соціальних і освітніх закладів та установ: „Взаємодія кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи та соціально-педагогічних закладів Ніжина у фаховій підготовці соціальних педагогів" (Ніжин, 2011), „Науково обґрунтована профілактика наркоманії, ВІЛ/СНІДу та злочинності серед дітей" (Ніжин, 2015), „Сучасні тенденції реформування опікунства й виховання у роботі з дитиною та її сім'єю: досвід України та Польщі" (Ніжин, 2015), „Дитина у сучасному світі: проблеми, перспективи і досвід соціального примирення" (Ніжин, 2016); „Ви маєте право на захист і допомогу" (Ніжин, 2016); „Сучасна модель сім'ї: роль батька у житті дитини" (Ніжин, 2016); „Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери" (Ніжин, 2016); „Як допомогти дитині у її складних життєвих обставинах" (Ніжин, 2016); „Підвищення обізнаності батьків щодо прав дітей та молоді з інвалідністю" (Ніжин, 2017); „Актуальні питання соціально-правового захисту дітей та молоді з інвалідністю" (Ніжин-Носівка, 2017); „Актуальні соціальні та освітні проблеми у сучасній Польщі та Україні: шляхи їх вирішення" (Ніжин, 2017); „Професійне становлення фахівців

соціальної сфери: досягнення і перспективи" (Ніжин, 2017); „Комунікативна компетентність майбутніх фахівців соціальної сфери" (Ніжин, 2018); „Nowoczesny portret społecznej profesjonalności" (Хелм-Ніжин, 2018). Автор дослідження був також ініціатором та організатором серії науково-практичних конференцій „Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення" (м. Ніжин, факультетська, 2015; всеукраїнська, 2016; міжнародні, 2017, 2018), які були включені до програми експериментальної роботи.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА
01030, м. Київ, вул. Пирогова, 9
Телефон 234-11-08

№ 07-10/1273 29.08.2018
На №

ДОВІДКА

Видана докторанту кафедри соціальної педагогіки факультету соціально-економічної освіти та управління Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова **Лісовцю Олегу Васильовичу** на підтвердження того, що він протягом 2015-2018 років виконував дисертаційне дослідження на тему «Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05.

У процесі дослідно-експериментальної роботи Лісовцем О.В. розроблено та апробовано концептуальну модель системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти, про що систематично доповідалося на засіданнях кафедри соціальної педагогіки, звітних наукових конференціях, науково-практичних зібраннях.

У навчально-виховний процес підготовки студентів спеціальностей «соціальна педагогіка» та «соціальна робота» впроваджено теоретико-методичні засади формування соціально-правової компетентності шляхом апробації програм навчальних дисциплін «Основи соціально-правового захисту», «Правові основи соціальної роботи», навчальних модулів «Соціально-виховна робота в службі пробації», «Соціально-педагогічний захист у кримінальному процесі», тренінгового модулю «Захист прав дитини як професія», виховної програми «Найрозумніший у соціально-правовому просторі» та ін. Викладачами використовувались навчально-методичні посібники докторанта («Соціально-правовий захист дітей та молоді», «Нормативне забезпечення діяльності закладів соціальної сфери» та ін.) в процесі викладання фахових навчальних дисциплін «Соціальна педагогіка», «Технології соціально-педагогічної роботи», «Соціальна молодіжна політика» та ін.

Запропонована програма упровадження системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників спрямована на поступальний і неперервний розвиток соціально-правових компетенцій студентів та може бути використана вищими навчальними закладами України у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи.

Проректор з наукової роботи
доктор фізико-математичних наук, професор Г. М. Торбін

Завідувач кафедри соціальної педагогіки
доктор педагогічних наук, професор А. Й. Капська

Міністерство освіти і науки України
НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ
вул. Графська, 2, м. Ніжин, Чернігівська обл., 16602
тел.: (04631) 7-19-67, факс: (04631) 2-53-09
e-mail: ndu@ndu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125668

22.06.2018 № 01-16/844 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження у навчально-виховний процес Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя результатів дисертаційного дослідження **Лісовця Олега Васильовича** на тему «Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05

Протягом 2012-2018 років на базі Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя Лісовцем О. В. було здійснено експериментальне дослідження на тему «Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти», результати якого впроваджені у навчально-виховний процес університету. Запропонована система формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників є дієвою та сприяє покращенню підготовки студентів до професійної діяльності у сфері соціальної роботи, зростанню їх компетентності у використанні нормативно-правового інструментарію для вирішення соціальних проблем та фахових завдань.

У межах дослідницької роботи Лісовець О.В. брав участь у розробці та упровадженні освітньо-професійних програм спеціальностей «Соціальна робота» і «Соціальна педагогіка», спеціалізацій/сертифікатних програм «Соціально-правовий захист», «Соціально-правовий захист дітей та молоді»; розробив навчально-методичні комплекси дисциплін «Правові основи соціальної роботи», «Основи соціально-правового захисту», «Міжнародний механізм захисту особистості», «Соціально-педагогічний захист у кримінальному процесі», «Конкретний випадок соціально-правового захисту» та ін.; систематично організовував та проводив соціально-правові заходи виховного та інформативного характеру для студентів різних факультетів.

На базі університету Лісовцем О.В. було ініційовано, організовано та проведено науково-практичні семінари, круглі столи різного рівня для науковців, представників адміністрації, соціальних служб, правоохоронних органів, соціальних і освітніх закладів та установ, студентів («Науково обґрунтована профілактика наркоманії, ВІЛ/СНІДу та злочинності серед дітей», 2015; «Сучасні тенденції реформування опікунства й виховання у роботі з дитиною та її сім'єю: досвід України та Польщі», 2015; «Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери», 2016; «Як допомогти дитині у її складних життєвих обставинах», 2016; «Підвищення обізнаності батьків щодо прав дітей та молоді з інвалідністю», 2017; «Актуальні питання соціально-правового захисту дітей та молоді з інвалідністю», 2017; «Актуальні соціальні та освітні проблеми у сучасній Польщі та Україні: шляхи їх вирішення», 2017); серію науково-практичних конференцій «Студентський науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення» (факультетська, 2015; всеукраїнська, 2016; міжнародні, 2017, 2018).

Основні положення, результати та висновки дисертаційного дослідження Лісовця О.В. щорічно доповідались на засіданнях кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, щорічних звітних наукових конференціях викладачів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя та можуть бути рекомендовані до впровадження у процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Довідка видана для подання до спеціалізованої вченої ради за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка.

Ректор Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, канд. іст. наук, доц. О. Г. Самойленко

Завідуючий кафедрою соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя докт. пед. наук, проф. М. Г. Криловець

Міністерство освіти і науки України
Державний заклад
«ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703
тел./факс: (06461) 2-40-61, 097-567-20-45
e-mail: mail@luguniv.edu.ua, www.luguniv.edu.ua

03.04.2018 № 1/435

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи Лісовця О. В. на тему «Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка в освітній процес Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Результати дисертаційного дослідження Лісовця Олега Васильовича впроваджувались на базі ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» протягом 2015-2018 рр. шляхом залучення студентів спеціальностей «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» до дослідно-експериментальної роботи та апробації теоретичних і науково-методичних положень дисертації в освітньому процесі. Методичні та навчальні матеріали, розроблені Лісовцем О. В., використовувалися викладачами кафедри соціальної педагогіки у навчальному (дисципліни «Основи соціально-правового захисту особистості», «Технології соціально-педагогічної діяльності») та виховному (правовиховні заходи: інтелектуальні змагання, виставки, проектна діяльність) процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Запропонована Лісовцем О. В. модель системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників є актуальною й універсальною для впровадження у процес підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, а тому може бути рекомендована для використання вищими навчальними закладами України з метою підвищення якісного рівня професійної компетентності майбутніх соціальних працівників та соціальних педагогів.

Ректор С. В. Савченко

Харченко
(099)76

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. 40 років Жовтня, 27, м. Херсон, 73003. Тел.: +38(0552) 32-67-05, 32-67-31; факс 49-21-14; e-mail: office@ksu.ks.ua; http://www.kspu.edu
МФО 820172 код за ЄДРПОУ 02125609 р/р 3522 7222 000120; 3521 2022 000120 банк Державказначейська служба України, м. Київ

22.03.2018 р. № 04-34/448

На № _____ від _____ 201__ р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження
«Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти»
здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук
Лісовця Олега Васильовича
в освітній процес Херсонського державного університету

Кафедра соціальної роботи, соціальної педагогіки та соціології Херсонського державного університету впроваджувала результати наукового дослідження здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук Лісовця О.В. з теми «Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти».

Результати дослідження підтвердили необхідність посилення уваги у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери до соціально-правової складової їх професійної компетентності. Це знайшло відображення у ознайомленні викладачів кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та соціології з науково-теоретичними положеннями дослідження Лісовця О.В. (структурою соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, системним підходом до її формування в умовах університетської освіти та ін.); в апробації програм дисциплін «Правові основи соціальної роботи», «Основи соціально-правового захисту особистості» та методичних матеріалів зі спецкурсів «Технології представництва інтересів клієнта», «Міжнародний механізм захисту людини», «Соціальна робота у сфері пробації», «Конкретний випадок соціально-правового захисту клієнтів»; у використанні матеріалів дослідження під час складання програм практик та викладання навчальних дисциплін («Технології соціальної роботи», «Галузеве законодавство у соціальній роботі», «Міжнародний механізм захисту прав дітей та молоді», «Соціальне забезпечення населення», «Організація навчання навичкам адвокатування» та ін.).

Результати впровадження свідчать про ефективність запропонованої Лісовцем О.В. системи роботи, яка сприяє підвищенню рівня соціально-правової компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери (соціальних працівників, соціальних педагогів) і актуалізує питання захисту прав та інтересів особистості на різних рівнях.

Результати апробації матеріалів дисертації Лісовця О.В. було обговорено на засіданні кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та соціології (протокол від 05 березня 2018 року № 6).

Проректор з наукової роботи С.А. Омельчук

Коршун Т.В.
(0552) 32 – 67 – 60

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А.С. МАКАРЕНКА
вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 22-14-95
E-mail: rector@sspu.sumy.ua Код ЄДРПОУ 02125510

25.04.2018 № 1037 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Лісовця Олега Васильовича на тему
«Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти»
(спеціальність 13.00.05 – соціальна педагогіка)

У період з 2016 по 2018 роки на базі Навчально-наукового інституту педагогіки та психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка докторантом Лісовцем О.В. здійснювалась дослідно-експериментальна робота та апробувались результати дисертаційного дослідження на тему «Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти», до якої були залучені студенти спеціальностей 6.010106 Соціальна педагогіка, 231 Соціальна робота та 232 Соціальне забезпечення. Методичні та навчальні матеріали, розроблені Лісовцем О.В. (навчальні посібники «Нормативне забезпечення закладів соціальної сфери», «Соціально-правовий захист дітей та молоді», навчально-методичні комплекси дисциплін «Правові основи соціальної роботи», «Основи соціально-правового захисту особистості» та ін.), використовувалися викладачами кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності у навчальному процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Засвідчуємо актуальність і концептуальність розробленої Лісовцем О.В. моделі системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників, яка може бути використана вищими навчальними закладами України у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи.

Результати дослідження Лісовця О.В. розглянуто та схвалено на засіданні кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (протокол №8 від 12 березня 2018 року).

Завідувач кафедри соціальної роботи і
менеджменту соціокультурної діяльності
Сум/ДПУ імені А. С. Макаренка,
кандидат педагогічних наук, доцент А. О. Поляничко

Проректор з науково-педагогічної роботи
Сум/ДПУ імені А. С. Макаренка,
доктор біологічних наук, професор В. І. Шейко

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА

вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100; тел. (0324) 41-04-74, факс (03244) 3-38-77
e-mail: administrator@drohobych.net, код ЄДРПОУ 02125438

Від 12.06. 2018 р. № 609

ДОВІДКА
про впровадження результатів
дисертаційного дослідження Лісовця Олега Васильовича на тему:
«Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти»
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05 «Соціальна педагогіка»

У період з 2016 по 2018 роки на базі соціально-гуманітарного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка впроваджувались результати дисертаційного дослідження Лісовця О.В. на тему «Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05. До цієї роботи були залучені викладачі кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти, а також студенти спеціальності 231 «Соціальна робота», спеціалізація «Соціальна педагогіка». Матеріали дисертаційного дослідження – концептуальні засади соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників – обговорювались на науковому семінарі кафедри, використовувались при розробці навчальних курсів «Соціально-правовий захист особистості», «Соціально-правовий захист сім'ї».

В навчальному процесі підготовки майбутніх соціальних працівників / соціальних педагогів проходили апробацію методичні рекомендації щодо формування їхньої соціально-правової компетентності. Розроблена Лісовцем О.В. модель системи формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників є актуальною і науково обґрунтованою, а тому може бути рекомендована до використання у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Результати дослідження Лісовця О.В. розглянуто та схвалено на засіданні кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти (протокол № 6 від 03 травня 2018 року).

Завідувач кафедри соціальної педагогіки
та корекційної освіти
доктор педагогічних наук, професор Логвиненко Т.О.

Проректор з наукової роботи ДДПУ
імені Івана Франка
доктор педагогічних наук, професор Пантюк М.П.

PAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA ZAWODOWA W CHEŁMIE

ul. Pocztowa 54
22 - 100 Chełm
tel. (082) 565 88 95

Chełm, dn. 19.03.2018 r.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Лісовця Олега Васильовича
на тему «Теорія та практика формування соціально-правової компетентності
майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти»
у навчальний процес
Державної вищої професійної школи в м. Хелм (Польща)

Протягом 2015-2018 років результати наукового дослідження Лісовця О.В. на тему «Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти» були апробовані і впроваджені у процес підготовки студентів спеціальностей «Педагогіка ресоціалізаційна та соціотерапія» і «Педагогіка опікунсько-виховна» Державної вищої професійної школи в м. Хелм. Викладачі кафедри педагогіки ознайомились з теоретичними та методичними положеннями дослідження Лісовця О.В. та використовують матеріали при викладанні різних навчальних дисциплін.

У межах проблематики докторської дисертації Лісовця О.В. було зорганізовано спільні україно-польські науково-практичні і науково-дослідницькі заходи: 1) комплексне дослідження актуальних соціальних і правових проблем сучасної молоді, яке здійснювалось у 2014-2017 роках українськими і польськими студентами; 2) проходження студентами Ніжинського державного університету практики у м. Хелм (березень 2018 р.); 3) розробка україно-польського проекту «Формування фахової компетентності соціального працівника щодо правового захисту дитини»; 4) проведення польсько-українських круглих столів та науково-практичних семінарів (2015-2018рр.).

Порівняння досвіду сусідніх країн засвідчує актуальність та важливість питань соціально-правового захисту на сучасному етапі, а тому впровадження результатів дисертаційного дослідження Лісовця О.В. дозволило урізноманітнити технології, форми і методи підготовки майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи.

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
w Chełmie
22-100 Chełm, ul. Pocztowa 54
NIP 563-20-77-608, Regon 110607010

KIEROWNIK
Kate[illegible] Pedagogiki
dr hab. Piotr Mazur