

## СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Т. О. ЛОГВИНЕНКО

Проблеми технології навчання фахівців у вищій освіті набули в сучасних умовах інформаційного суспільства значної актуальності. Науковці обумовлюють цей процес динамікою суспільного життя, його політичної, економічної, соціальної, культурної та інших систем в кінці ХХ – початку ХХІ сторіччя, що стосується і освітньої системи. Акцентується увага на необхідності враховувати, що навчання – це процес, який відбувається в середовищі змін, де оновлюються потреби, завдання, вимоги, ідеї, концепції, теорія, практика тощо.

Питанням організації процесу навчання сучасного фахівця присвячують свої дослідження вітчизняні та зарубіжні дослідники (Н. Авшенюк, А. Агейчева, С. Бухкало, С. Ганаба, С. І. Козубовська, Курбатов, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, О. Огієнко, В. Поліщук, І. Предборська, Н. Грендстад, П. Джарвіс, М. Кастельс, Дж. Коккін, Е. Коккерсволд, Д. Колб, Р. Лаппен, Й. Хейзинга Д. Шьон та ін.)

Предметом аналізу досліджень є комплекс питань, присвячених тому, як навчати і навчатись, в яких формах та якими методами, щоб досягти компетентності у певному рівні кваліфікації, володіти важливою здатністю генерувати різні види компетенцій у нові форми та сутності, розв'язувати нетипові професійні ситуації [4, с. 77].

Від застосування технології, адекватної меті професійної підготовки, залежить і формування якісної характеристики спеціаліста: його інтелектуальних здібностей, практичної спрямованості, самостійності, наявності творчих умінь та навичок, комплексу тих здатностей, що складають його фахову компетентність.

Підлягають трансформаціям і організаційні форми та методи навчання. У сучасних умовах розвитку цивілізованих країн вони, загалом, спрямовані на задоволення суспільної потреби у формуванні людини творчого пошуку, таких компетентних фахівців, які володіють не тільки високим рівнем теоретичних знань, практичних умінь та навичок, а й здатністю критично мислити, самостійно розв'язувати різноманітні практичні завдання, проектувати і реалізувати свою діяльність, передбачаючи її наслідки, добираючи ефективні засоби для досягнення позитивного результату.

**Метою** статті є аналіз і розкриття особливостей сучасних технологій підготовки фахівців соціальної сфери (соціальних працівників і соціальних педагогів). Об'єктом дослідження виступає процес фахової підготовки, а предметом – технології, що застосовуються для формування компетенцій сучасних соціальних працівників і соціальних педагогів у досвіді університетської освіти Скандинавських країн (Данії, Норвегії, Швеції.)

Наукова думка в різних країнах прагне задовольнити потреби практики пошуком таких форм і методів навчання, які б відповідали вимогам сьогодення, особливостям спрямування різних рівнів навчання в контексті сучасних підходів. Зазначимо деякі з них. Важлива роль у сучасному навчанні відводиться створенню такої атмосфери навчальної діяльності, яка б сприяла досягненню ефективної результативності. Під нею розуміється спільна творча діяльність її суб'єктів (викладачів і студентів). Освітня взаємодія водночас повинна бути позбавлена авторитаризму і диктату, замість яких у гуманістичній атмосфері має відбуватись пошук „творення” істини, в якому його учасники висловлюють свої думки, ідеї, пропозиції, дискутують, вчать слухати, сприймати та аналізувати позиції інших [4, с. 87]. Цікавий досвід запровадження сучасних інноваційних технологій навчання, зокрема, соціальних працівників мають Скандинавські країни. Його розкривають у своїх працях науковці Е. Коккерсволд, Дж. Коккін, Р. Лаппен (Норвегія), Б. Андерссен, Й. Оддершеде, Р. Расмуссен (Данія), В. Густавссон, М. Екхолм, П.-Р. Еллстрьом, С. Ларссон, К. Рубенссон, С. Херд (Швеція).

Суттєве значення дослідниками надається проектно-ігровій діяльності в навчанні, яка надає можливість її суб'єктам виявляти імпровізацію, змагальність, творити нові ситуації. Дослідник Й. Хейзинга, розглядаючи її як важливу форму самовиявлення особистості, висловлює думку, що людина є людиною настільки, наскільки за своєї волі вона виступає та є суб'єктом гри [6, с. 9]. Набуває теоретичного визнання і практичної стабільності модель організації технології навчання, яка (за терміном М. Кастельса) одержала назву „мережевої моделі освіти”. Електронними засобами комунікації вона пов'язує між собою людей, інститути, держави в різних галузях життєдіяльності, в тому числі, – освітній. Мережева взаємодія використовується у навчальній діяльності вищих навчальних закладів як дистанційне навчання, дистанційні курси, програми для самоосвіти, мережеві освітні проекти, семінари, конференції, консультації тощо [5, с. 84].

У сучасній технології навчальної діяльності утверджується тенденція врахування не тільки (і не стільки) кількісних, а й особливо якісних показників навчальної діяльності студентів. Послаблюється акцентуація механічного запам'ятовування, посилюється роль методологічних знань, самостійності, аналітичності та критичності мислення майбутніх фахівців. Зростає важливість умінь самостійно знаходити інформацію теоретичного і практичного характеру, аналізувати її, здійснювати передбачення, обирати ефективні засоби розв'язання різноманітних практичних завдань. Зростає потреба у зміцненні індивідуалізації навчання, посиленні групової та індивідуальної роботи з максимальною активізацією мисленнєвої, творчої діяльності студентів. Набули стабільності групові форми навчання, заняття в малих групах, взаємне навчання, тренінги, розв'язування проблемних ситуацій, їх моделювання з проектуванням шляхів розв'язання, рольові ігри, урізноманітнення видів ведення практики тощо. Дж. Коккін привертає увагу до того, що в Норвегії, наприклад, останнім часом підвищена роль самостійності та відповідальності майбутніх фахівців соціальної роботи у засвоєнні та практичному застосуванні змісту програм навчання. Здійснюється урізноманітнення навчально-виховних завдань, організаційних форм і методів навчання. Особливої значущості набуває індивідуалізація навчання, розвиток практичних навичок. Освітні заклади враховують побажання студентів щодо вивчення певних курсів. Надається широка можливість для навчання іноземних студентів, викладання для яких здійснюється англійською мовою [8].

Аналізуючи шведську практику навчальної діяльності, А. Кулікова констатує, що методи навчання визначаються кожним навчальним закладом самостійно. У підготовці соціальних працівників переважають групові й індивідуальні форми навчання. Лекції, як правило, використовуються для великих груп студентів (до 300 осіб), семінари проводять у малих групах кількістю до 30 осіб. Викладання здійснюється шведською мовою, але значна частина літератури, що вивчається, написана англійською мовою. Багато часу витрачається на „польову підготовку” – практику [3].

Цікавий досвід, що стосується технології навчання соціальних працівників і соціальних педагогів, нагромаджений в Данії при реалізації інтеркультурної програми навчання бакалаврів у Копенгагенському коледжі соціальної роботи. Ця програма тісно пов'язана з проблемами політики інтеграції та соціальної роботи з імігрантами та біженцями, що стало викликом часу, який характеризується економічною, політичною і культурною глобалізацією із ризиком зростання поляризації за економічними й етнічними характеристиками. У коледжі існує цікавий підхід до реалізації інтеркультурної навчальної програми. Замість створення окремої навчальної програми для іноземних студентів, які навчаються за обміном, данські й іноземні студенти навчаються спільно. При цьому відкриваються широкі можливості для взаємного навчання студентів, порівняльного вивчення перспектив розвитку соціальної роботи в різних країнах. У процесі спільного навчання данські студенти удосконалюють і збагачують свої навички з англійської мови. Реалізація програми триває 24 тижні, в яких розрізняють вступний та спеціальний періоди. За цей час здійснюються різноманітні навчальні завдання, для чого застосовуються різні методи й форми. У вступному періоді студентів ознайомлюють з історією та традиціями соціальної роботи в Данії, а у спеціальному – розкривають інтеграційну політику та соціальну роботу з імігрантами та біженцями в Данії, рішення стосовно державного соціального захисту населення в країні. Характерно, що данські студенти беруть участь тільки в частині вступного періоду: супроводжують іноземних студентів під час навчальних занять на базі соціальних служб, відвідують семінари, де іноземні студенти розповідають про особливості соціальної роботи у своїх країнах, порівнюючи її з існуючою в Данії. У процесі навчання проводиться тематичний тиждень, який організовується у формі роботи у дискусійних групах (workshop) довкола спільного для всіх студентів предмету соціальної роботи, куди запрошуються й студенти другого року навчання класичної бакалаврської програми. Практикуються також заняття за вибором студентів у більш чисельних групах з конкретною тематично-предметною спрямованістю із соціальної роботи. За таких організаційних умов відбувається активний студентський обмін досвідом щодо широкого кола питань соціальної роботи. У другому періоді значне місце відводиться поглибленому аудиторному вивченню проблеми „Інтеграція етнічних меншин в історичній та теоретичній перспективі”.

Конструктивний досвід розвитку міжнародної співпраці є у школі соціальної роботи міста Одесе, яка співпрацює з зарубіжними школами-партнерами, здійснюючи обміни студентів і викладачів. Приблизно 10% студентів, котрі навчаються у школі, використовують можливість проходження практики з соціальної роботи або написання свого випускного проекту (бакалаврської роботи) в одній із шкіл-партнерів за кордоном. Багато викладачів базових дисциплін залучені до міжнародної співпраці у формі викладання за кордоном, до участі у розробці інтернаціональних курсів і навчальних матеріалів для них або до здійснення досліджень у галузі соціальної роботи. Від усіх студентів вимагається читання іноземної літератури, участь у лекціях, які читають викладачі з-за кордону, та у міжнародних курсах.

Університетські школи соціальної роботи пропонують короткотривалі курси з метою модернізації, доповнення, посилення та збагачення первинної освіти соціальних працівників-практиків. Таке навчання здійснюється у формі курсів підвищення кваліфікації соціальних працівників, які є відкритими не тільки для соціальних працівників, а й для інших осіб, що працюють у соціальному секторі. Вони зорієнтовані на зміну зразків соціальних проблем і пошук шляхів інтеграції теорії та практики. Крім того, школи соціальної роботи надають консультативну допомогу й фаховий супровід у плануванні та організації навчання соціальних працівників безпосередньо в соціальних службах.

Обґрунтування питань технології професійної підготовки студентів до соціальної роботи з аналізом конкретної практики навчальної діяльності здійснюють норвезькі науковці Р. Лаппен та Е. Коккерсволд. Так, Р. Лаппен (Норвегія) вважає, що кінцевою метою навчання студентів є набуття ними компетенцій для застосування знань, одержаних під час навчання у ВНЗ, в реальних життєвих ситуаціях професійної діяльності. Щоб цього досягти, необхідно забезпечити достатній рівень практичної підготовки студентів. Вона може здійснюватися як у реальних трудових умовах, так і аудиторних, набуваючи теоретико-практичного характеру [7, с. 75-77]. У названому контексті Р. Лаппен зазначає цінність тих теорій професійного навчання, які орієнтують його суб'єктів на досвід, дію, експеримент, особисту рефлексію. Навчання студентів, на його думку, має набувати дослідного спрямування, поєднувати в собі пізнавальний, емоційний, особистісний і соціальний аспекти. Обстоюючи такий підхід, дослідник посилається на ідеї низки науковців, які визнають важливу роль досліджень, рефлексії у професійному навчанні (Д. Шьон, Д. Колб, Р. Джарвіс, Н. Грендстад та ін.). Якісною ознакою професійного навчання майбутніх учителів і фахівців соціальної роботи, на думку Д. Шьона є, наприклад, їхня здатність адекватно реагувати на певні дії і аналізувати одержані наслідки. Н. Грендстад підкреслює, що у навчанні важливо використовувати взаємозв'язок нових знань із уже здобутими. Це доцільно забезпечувати з метою відкриття нового у тому, що раніше не помічалось. Такий підхід поглиблює знання студентів, створює динамізм у засвоєнні інформації, спричиняє зміну поглядів, переконань, формує власний погляд на різні явища і факти, а тому заслуговує на використання у навчальному процесі. Водночас, у майбутніх соціальних працівників розвивається здатність ефективно будувати індивідуальне навчання [9, с. 62-73]. Важливою умовою ефективної підготовки фахівців Р. Лаппен визнає активізацію студентів, надання їм можливості бути дієвими учасниками навчальної діяльності впродовж усього процесу академічного навчання. У контексті висловленого науковець пропонує включати до навчальних програм в університетах і коледжах експериментальні види діяльності, виконання певних завдань і вправ, практикумів на робочому місці фахівців. Він зауважує, що подібний метод навчання, ґрунтуючись на реальному досвіді, матеріалах життя, може розглядатися як ситуація „двосторонньої вигоди”: студент одержує знання практичного спрямування, а навчальний заклад і робоче місце в громаді мають можливість будувати інтерактивні зв'язки, вигідні для обох сторін. Значне місце в аудиторній навчальній діяльності студентів дослідник відводить дискусіям, розгляду проблемних ситуацій, виконанню різноманітних письмових завдань – нотаток різного характеру (описів, самоаналізів, розмірковувань). Він пояснює значення дискусії у навчальному процесі й особливості методики її проведення, стверджуючи, що дискусія доповнює лекції, активізує студентів, спонукає їх задавати питання, розмірковувати, аналізувати, коментувати, а в загальному – розвиває й зміцнює навички в осмисленні і розв'язанні різних проблем. При висвітленні методичних питань проведення дискусії Р. Лаппен надає певні поради організаційно-методичного характеру. Якщо студентська група велика, то для активної участі кожного студента у дискусії її варто поділити на менші групи. У таких групах легше організувати взаємне обговорення та обмін думками. Якщо для створення малих груп немає технічних умов, тоді можна використати іншу методику. Вона полягає у тому, що викладач на короткий час припиняє виклад матеріалу і дає студентам запитання для обговорення між собою протягом 4-5 хвилин. Студенти одержують можливість поміркувати над ними, сформулювати свою точку зору, поділитися нею з товаришем. Після такої „рефлексивної паузи-перерви” викладач пропонує студентам обмінятися своїми думками чи відчуттями з цілою групою. Бажано, щоб такі виступи були добровільними і сприймалися іншими студентами з повагою, незалежно від того, чи збігається їхня точка зору з висловленою. Такі „рефлексивні перерви” активізують студентів, сприяють формуванню відповідального ставлення до навчального процесу [9, с. 70-73].

Інноваційною та продуктивною, такою, що відповідає вимогам сучасності, є практика організації навчально-дослідницької діяльності магістрантів, яка відбувається під час реалізації європейської магістерської програми „Соціальна робота з сім'ями та дітьми”, що здійснюється університетським консорціумом з 4-ох країн (у тому числі Норвегією та Швецією) та університетським консорціумом 6-ти країн, до якого входить Данія. Під час реалізації цих проектів здійснюється комбіноване навчання, до якого входять: інтенсивний навчальний тиждень, дистанційне навчання, он-лайн дискусії, дебати, відеоконференції. Студенти співпрацюють зі студентами і викладачами інших країн, мають можливість порівнювати практику соціальної роботи

у своїй країні та за рубежем, позаяк навчання відбувається в університетах-учасниках консорціуму з різних країн.

Активно поширюється у навчальній діяльності університетів Скандинавських країн дистанційне навчання. Значний досвід його здійснення має Швеція. Уже в 70-их роках минулого століття дистанційне навчання входило в практику освітньої діяльності країни. Науковці А. Агейчева і С. Бухкало характеризують у дослідженні особливості розвитку дистанційної освіти в Швеції, зазначаючи, що в навчальних закладах Гетеборга, Упсали, Стокгольма та інших міст застосовуються різні дистанційні освітні програми з добре відпрацьованою методикою використання. Автори пов'язують це, передовсім, з тим, що Швеція є високотехнологічною країною, де швидко входили в життєдіяльність нові технології, зробивши її світовим лідером в галузі інформаційних і комп'ютерних технологій. Зрозуміло, що в освітню систему Швеції електронні засоби навчання увійшли стабільно. Розмірковуючи над тим, що використання новітніх технологій у навчанні сприяє підвищенню ефективності освіти, низка дослідників підкреслюють, що вже багато років у всіх шведських школах є комп'ютери та Інтернет, хоча національна стратегія розвитку системи дистанційної освіти в школах відсутня, на що впливає децентралізованість країни, що породжує значні відмінності між муніципалітетами й школами [1, с. 84-92]. Університети реалізують різноманітні дистанційні програми. Як приклад, можна навести курси Балтійського університету, який створений у Швеції і об'єднує понад 50 університетів Балтійського регіону. Науковці акцентують увагу на тому, що завдяки системі супутникового телебачення студенти і науковці можуть здійснювати наукові й освітні проекти у сфері педагогічної освіти, реалізувати взаємодію різними засобами: обміном друкованими матеріалами, участю в аудіо та відеоконференціях. Викладач виконує функції координатора позанавчального процесу, коректування курсу навчання, консультанта, керівника навчальних проектів і ін. У цій формі навчання використовуються дистанційно організовані іспити, співбесіди, проектні роботи, комп'ютерні, інтелектуальні, тестувальні системи тощо. Особливістю освітнього процесу з дистанційного навчання є те, що його основу складає самостійна робота студента, який навчається за індивідуальним розкладом і темпом цього процесу. Студенти самостійно складають навчальний план, обираючи предмети з пропонованих курсів. Дистанційне навчання спрямоване на те, щоб ознайомити їх з основами майбутньої професійної діяльності, відкриваючи широкі можливості для пошуку різноманітної інформації, яка відповідає потребам студентів. Інтерактивне спілкування студентів з викладачем і між собою підвищують інтерес, сприяють творчому саморозкриттю. Розвиваються навички комунікації. На думку шведських педагогів, використання досягнень інформаційних технологій допомагає інтеграції студента в світове постіндустріальне інформаційне суспільство, сприяє збільшенню кількості висококваліфікованих працівників з відповідним рівнем освіти [1, с. 166].

Необхідно зазначити, що процес інновацій в технології навчального процесу ще більше актуалізується у зв'язку із реалізацією Європейським Союзом стратегії „Європа 2020” та запровадженням освітніх програм нового покоління під назвами: „Еразмус +” і „Горизонт 2020”, які почали діяти з січня 2014 року. Нові програми відкривають більше можливостей (порівняно з попередніми) для співробітництва у сфері освіти, у підготовці кадрів, розширюють кількість країн-партнерів поза межами Європи. Програма „Еразмус +”, наприклад, у повному обсязі поширюватиметься на 33 країни. Суттєво (на 40%) збільшується її фінансування. Головна мета – спрямування зусиль на модернізацію освіти, професійну підготовку та роботу з молоддю. Виділяються такі пріоритетні цілі та завдання програми: сприяння виконанню стратегії ЄС „Європа 2020. Освіта”, зокрема збільшення здобувачів вищої освіти з 32% до 40% та зменшення частки тих, хто завчасно залишає школу, з 14% до менш ніж 10%; здійснення поглиблення європейської співпраці у сфері освіти та професійного навчання із досягненням відповідних показників; забезпечення сталого розвитку країн-партнерів у сфері вищої освіти; сприяння досягненню спільних цілей європейського співробітництва у молодіжній сфері на період до 2018 року; розробка європейської спортивної стратегії; просування європейських цінностей, відповідно до положень установчих договорів ЄС [2, с. 11].

Технології навчання майбутніх фахівців соціальної сфери у Данії, Норвегії, Швеції спрямовані на формування творчих, компетентних соціальних працівників / соціальних педагогів. Водночас з традиційними, широко використовуються інноваційні форми й методи навчання, забезпечується атмосфера взаємодії викладачів і студентів у навчанні, розвиток інтелектуальної активності майбутніх фахівців, їх самостійності, вміння адекватно і творчо діяти в різних практичних професійних ситуаціях. Важко переоцінити у цьому контексті позитивне значення тієї технології, яка застосовується у підготовці магістрів соціальної роботи і соціальної педагогіки університетами-партнерами міжнародних освітніх консорціумів.

Таким чином, сучасні технології навчання фахівців соціальної сфери в досліджуваних країнах Скандинавії відповідають потребам часу, науковим концепціям, поєднанню традиційних форм і методів навчання з інноваційними, які сприяють підготовці творчих, компетентних фахівців

відповідно до вимог інформаційного суспільства та соціальної роботи в умовах „держав загального добробуту”.

#### Список використаних джерел:

1. Агейчева А. О., Бухкало С. І. Деякі особливості розвитку дистанційної освіти Швеції // Вісник НТУ „ХПІ”. Харків, 2013. – № 55 (1028). – С. 162-168.
2. Колесник В. Ю. Освітні програми нового покоління Європейського Союзу як правовий механізм впливу на євроінтеграційні процеси у сфері освіти // Вісник Чернівецького факультету Національного університету „Одеська юридична академія”. – Одеса, 2015. № 2. – С. 7-17.
3. Кулікова А. Є. Підготовка соціальних працівників до роботи з дітьми та молоддю у вищих навчальних закладах Швеції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.05 „Соціальна педагогіка”. – Луганськ, 2009. – 20 с.
4. Предборська Г., Ганаба С. Творчість як концептуальна складова якості освіти // Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти України: європейський вимір / авт. кол.: В. Андрущенко (керівник), М. Бойченко, Л. Горбунова, І. Надольний та ін. – Київ: Педагогічна думка, 2012. – С. 76-91.
5. Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти України: європейський вимір / авт. кол.: В. Андрущенко (керівник), М. Бойченко, Л. Горбунова, І. Надольний та ін.]. – Київ: Педагогічна думка, 2012. – 220 с.
6. Хейзинга Й. Homo ludens. Человек играющий. – Москва: Мысль, 2001. – 346 с.
7. Kokkersvold E. Learning Methods – How to Learn social Work? // Social Work with Marginalized Persons in the Local Community – the experiences of Poland and Norway / Ed. Luszczynska and Lappen Reidan. – Warsaw: Academy of Special Education, 2011. – P. 74-82.
8. Kokkinn J. Social Work Education in Norway // Global Social Work Congress. Pre-Congress Symposium. – University of South Australia, 2004. – P. 23-42.
9. Lappen R. Focus on Reflective Learning, in: Social Work with Marginalized Persons in the Social Community – the Experiences of Poland and Norway. Warsaw: Academy of Special Education Publishing House, 2011. – P. 62-73.