ВІННИЦЬКИЙ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ ІНСТИТУТ
УНІВЕРСИТЕТУ «УКРАЇНА»
Кафедра соціальних технологій

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття

освітньо-кваліфікаційного ступеня МАГІСТР

на тему:

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ США ТА УКРАЇНИ: СПІЛЬНІСТЬ І ВІДМІННІСТЬ

Виконав: здобувач 2-го курсу, групи СР-22-2м-vn
Галузь знань 23 «Соціальна робота»
Спеціальність 231 «Соціальна робота»
_____ Томчук Віталій Вікторович
(підпис)

Керівник _____ д.пед.н., проф. Давиденко Г.В.
(підпис)

Рецензент _____ _____
(підпис)

Дипломна робота допущена до захисту рішенням кафедри соціальних технологій протокол № __ від «__» _____2023 р.
Завідувач кафедри соціальних технологій _____ к.п.н., доц. Костенко Н.І.

Вінниця – 20___ р.

ЗМІСТ

ВСТУП 3

РОЗДІЛ 1. ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІ ПЕРСПЕКТИВИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В США І УКРАЇНІ 6

1.1. Історична динаміка соціальної роботи та професійної підготовки у Сполучених Штатах 6

1.2. Організація навчання студентів у сфері соціальної роботи в університетах США 14

1.3. Характерні особливості педагогічної підготовки соціальних фахівців в США та аналіз проблем у проведенні освітньої практики в Україні 25

РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ АМЕРИКАНСЬКОГО ДОСВІДУ В ПІДГОТОВЦІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УКРАЇНІ 33

2.1. Практика в підготовці соціальних працівників: дослідження американського досвіду 33

2.2. Інституційні відмінності в підготовці майбутніх соціальних працівників у США і Україні 43

2.3. Впровадження американських інновацій у підготовку соціальних працівників в українській системі охорони здоров'я 56

ВИСНОВОК 69

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ 70

ВСТУП

Професійна підготовка соціальних працівників є ключовою складовою сучасної соціальної системи, що спрямована на вирішення складних соціальних проблем і підтримку вразливих груп населення. У світі існує багато підходів до підготовки соціальних фахівців, і кожна країна розвиває власну систему професійної підготовки, враховуючи свої особливості та вимоги.

Актуальність дослідження полягає в необхідності аналізу та порівняння систем підготовки соціальних працівників у Вищих навчальних закладах Сполучених Штатів та України. Особлива увага приділяється вивченню історичної динаміки соціальної роботи та професійної підготовки у США, організації навчання студентів у сфері соціальної роботи в американських університетах, а також характерним особливостям педагогічної підготовки соціальних фахівців. Дослідження також ставить перед собою завдання проаналізувати практику в підготовці соціальних працівників, включаючи вивчення американського досвіду та можливість впровадження американських інновацій у підготовку соціальних працівників в українській системі охорони здоров'я.

Важливим аспектом нашого дослідження є вивчення педагогічного досвіду вищої школи США, викладеного у працях таких вчених, як С. Бабушко (з огляду на аналіз нормативно-правового забезпечення професійного розвитку фахівців у США), В. Безлюдної (у контексті характеристики системи соціальної роботи з сім'єю в США), Н. Бідюк (з погляду відображення теорії та практики професійного навчання безробітних у США), Н. Мукан (у зв'язку із характеристикою професійного розвитку учителів загальноосвітніх шкіл у системах неперервної педагогічної освіти Великої Британії, Канади, США), О. Стойки (для розкриття змісту трансформаційних процесів у вищій школі США).

Не менш важливою є наша спроба встановити зв'язок між практикою соціальної роботи у сфері охорони здоров'я та соціальною політикою. Ці аспекти знайшли відображення в наукових працях таких авторів, як П. Байвотерс, І. Мак-Леод, Л. Напіер (Bywaters, & McLeod, & Napier), де

досліджується розвиток практики та політики соціальної роботи в контексті глобальних нерівностей в галузі охорони здоров'я, а також в роботах К. МакЛерой, Д. Байбеу, А. Стеклера та К. Ґланц (McLeroy, Bibeau, Steckler, & Glanz), де акцентується увага на формуванні програм сприяння здоров'ю на основі екологічної перспективи.

Результати цього дослідження можуть послужити як науковій та практичній спільноті, так і урядовим органам, університетам та інститутам соціальної роботи як в Сполучених Штатах, так і в Україні для поліпшення системи професійної підготовки соціальних фахівців та впровадження ефективних інновацій у цей процес. У зв'язку з цим, дослідження має велике значення для подальшого розвитку соціальної роботи в обох країнах і сприятиме зміцненню партнерських відносин у сфері соціальної допомоги та підтримки вразливих груп населення.

Метою дослідження є з'ясування спільностей та відмінностей у професійній підготовці соціальних працівників в Вищих навчальних закладах Сполучених Штатів та України.

Завдання дослідження:

1. Провести аналіз історичної динаміки соціальної роботи та професійної підготовки в Сполучених Штатах.

2. Дослідити організацію навчання студентів у сфері соціальної роботи в американських університетах.

3. Вивчити характерні особливості педагогічної підготовки соціальних фахівців у США.

4. Проаналізувати практику в підготовці соціальних працівників на прикладі американського досвіду.

5. Розглянути можливість впровадження американських інновацій у підготовку соціальних працівників в українській системі охорони здоров'я.

Об'єктом дослідження є системи професійної підготовки соціальних працівників в Вищих навчальних закладах Сполучених Штатів та України.

Предметом дослідження є процес підготовки соціальних фахівців, включаючи історичний розвиток, організацію навчання, педагогічну підготовку та практичний аспект цієї професійної діяльності в зазначених країнах.

Теоретична основа: Дослідження на тему «Професійна підготовка соціальних працівників у вищих навчальних закладах США та України: спільність і відмінність» базується на ретроспективному аналізі історичної динаміки соціальної роботи та професійної підготовки в Сполучених Штатах. Ця теоретична основа розглядає еволюцію соціальної роботи, роль і значення соціальних працівників у суспільстві та їх функції у системах охорони здоров’я США та України.

Методи дослідження: Використовуються різноманітні методи дослідження, зокрема аналіз літератури, історіографічний аналіз, порівняльний аналіз програм навчання та методик викладання вищих навчальних закладів обох країн. Крім того, застосовуються експертні інтерв'ю з представниками вищих навчальних закладів, соціальних працівників та студентів, а також анкетування для збору думок та вражень студентів щодо ефективності навчального процесу та підготовки до професійної діяльності.

Публікації. Томчук В., Костенко Н. Професійний відбір абітурієнтів на спеціальність «соціальна робота» у США. «Актуальні проблеми соціальної педагогіки та соціальної роботи»: Всеукр. наук.-практ. конф., м. Умань, 12 жовт. 2023 р. Умань, 2023. С. 291–295.

Структура і обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури (60 найменувань). Загальний обсяг складає 74 сторінки, з них 67 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1. ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІ ПЕРСПЕКТИВИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В США І УКРАЇНІ

1.1. Історична динаміка соціальної роботи та професійної підготовки у Сполучених Штатах

Історична динаміка соціальної роботи та професійної підготовки в Сполучених Штатах відображає важливий аспект еволюції суспільства та сприйняття соціальних проблем. За десятиліття розвитку цієї професії в США спостерігаються значущі зміни, що відображають не тільки внутрішні перетворення у соціальній роботі, але й суспільні та політичні зрушення в країні. Цей процес розпочався в середині XIX століття та продовжується і досі, впливаючи на спосіб, яким соціальні проблеми вирішуються і на якій основі готуються фахівці в галузі соціальної роботи. У цьому вступі ми розглянемо ключові точки цієї історичної динаміки та її вплив на професійну підготовку соціальних працівників в Сполучених Штатах.

Історія еволюції соціальної роботи в Сполучених Штатах Америки має своє початок у діяльності ранніх благодійних закладів для бідних, які були спрямовані на боротьбу з низькими стандартами дитячої праці, удосконалення санітарних умов в містах, покращення здоров’я жінок та дітей, а також впровадження реформ у систему ювенального правосуддя та розвиток освіти населення. Зрозуміло, що спроба аналізувати й описувати розвиток соціальної роботи в історичному контексті Сполучених Штатів Америки є завданням, що потребує пильного розгляду [35].

Історичні періоди, в які можна розділити історію соціальної роботи, настільки різнорідні в їхніх підходах до надання соціальної підтримки, що неможливо зведення цих процесів до єдиної концепції. Тим не менш, короткий огляд різних аспектів їхнього функціонування дозволяє відзначити, що система соціальної допомоги в США сформувалася на основі релігійних, етичних,

соціально-моральних цінностей, культурної різноманітності, а також впливу економічних та політичних реалій.

Історія розвитку соціальної роботи та професійної підготовки соціальних працівників як в Україні, так і в інших країнах, завжди була об'єктом інтересу дослідників. Деякі вчені, такі як А. Козлов, В. Поліщук, А. Сорвіна, А. Дашкіна, С. Тетерський та інші, вивчили різні аспекти практики соціальної роботи та професійної підготовки соціальних працівників за кордоном. У той же час, інші дослідники, такі як Л. Долинська, Д. Годлевська, І. Козубовська, К. Максимова, В. Орленко, О. Шевчук та інші, розглянули особливості професійної підготовки соціальних працівників в українських вищих навчальних закладах.

Не зважаючи на широкий обсяг досліджень з цієї теми, вивчення історії розвитку соціальної роботи та професійної підготовки соціальних працівників в Сполучених Штатах Америки є надзвичайно цінним для нашої вітчизняної системи освіти. Це дозволяє нам вивчити іноземний досвід та використовувати його вдосконаленням нашої власної системи соціальної роботи та підготовки кваліфікованих фахівців у цій галузі [39].

У Сполучених Штатах історія соціальної роботи відзначається стародавніми традиціями, що своєю давністю налічують століття і з'явилися ще в період колоніальної залежності країни. У ці ранні часи вже почали виникати перші установи для надання допомоги бідним. Один із перших прийомних будинків для беззахисних громадян був заснований у 1662 році в Массачусетсі. Незабаром, у 1664 році, в Бостоні з'явилася Латинська Школа для бідних, підтримувана місцевою владою, що послужило початком системи безкоштовної благодійної освіти для незаможних громадян і, за своєю суттю, стало передвісником загальної безкоштовної освіти в США.

У 1691 році місцева влада Бостона ухвалила рішення про створення посади «наглядачів за бідними», вперше централізовано координуючи державну допомогу та піклування про потребуючих.

Вже у 1729 році в Новому Орлеані було започатковано систему надання допомоги дітям-сиротам, зокрема завдяки зусиллям «Урсулінських сестер», які

відкрили спеціалізований заклад для дітей, батьки яких загинули від рук індіанців. У 1790 році розпочали функціонувати прийомні будинки для сиріт у Чарльстоні і Південній Кароліні. У 1817 році в Коннектикуті було засновано першу школу для глухих і сліпих дітей [9].

На початку XIX століття американське суспільство стало звертати увагу на проблему та жорстоке поводження з психічно хворими людьми. У 1841 році видатна американська громадська діячка Дороті Дікенс відвідала в'язницю в східній частині Кембриджа, що розташована в Массачусетсі, і була шокована жахливим ставленням до психічно хворих ув'язнених. Вона подорожувала по різних в'язницях і лікувальних закладах Сполучених Штатів та помітила подібну проблему жорстокості і насильства, здійснюваного відносно цих осіб. Упродовж решти свого життя Дороті Дікенс приділила зусилля поліпшенню становища цих людей у суспільстві. Як наслідок, були створені перші державні психіатричні лікарні.

У той же час в Сполучених Штатах розвивається сфера соціальної допомоги та роботи з дітьми-правопорушниками. З'являється нова система судового розгляду, відома як Пенсільванська система, яка передбачала індивідуальний підхід до лікування та утримання дітей-правопорушників в окремих камерах. Головною метою було не покарання, а вилікування та повернення їх до суспільства. У 1899 році була створена судова система для неповнолітніх правопорушників.

Депресія 1873 року, яка спалахнула внаслідок Громадянської війни в Сполучених Штатах, призвела до виникнення хаосу та численних проблем як на рівні особистості та сім'ї, так і на загальному суспільному рівні. Цей період був періодом, коли в країні сформувалася значуща суспільна потреба у соціальній підтримці. Відповідно до цієї потреби, в Сполучених Штатах виникло рух благодійних організацій [40].

Протягом десятиліть, завдяки ініціативі цього руху, великі міста стали свідками з'явлення численних приватних агентств і громадських центрів. У цих установах працювали соціальні працівники, переважно філантропи та

ентузіасти, які вивчали потреби суспільства, привертали увагу громадських лідерів, планували та надавали допомогу тим, хто її потребував. Заслуговує вказати, що ці діячі були під сильним впливом християнських моральних цінностей та мотивовані допомагати людям у недолі. Діяльність цих груп традиційно корінілася в церковному патронажі.

Проте на початку XX століття наступав перехід від благодійництва та допомоги, надаваної церквою, до сучасної соціальної роботи. Громадські організації з початку XX століття дедалі більше залучали професійних соціальних працівників, яких навчали в спеціалізованих вищих та середніх навчальних закладах.

З середини XX століття соціальні працівники стали активно включатися в різні сфери громадського життя. Вони працювали в дошкільних установах у якості вихователів та в школах як помічники вчителів. Крім того, фахівці соціальної роботи розпочали свою роботу в дитячих лікарнях, психіатричних закладах, тюрмах та інших сферах суспільства.

Але лише з кінця XIX і на початку XX століття соціальна робота в США виробила себе як самостійну професію. В цей період відбулося офіційне визнання соціальної роботи як професії, створено нормативно-правову базу, яка послужила основою для її розвитку.

Важливим кроком у цьому процесі стало визнання соціальної роботи як професії в 1941 році, коли В. Вікенден, професор Канадського інституту інженерної технології, виділив чотири основні відмінності соціальної роботи від інших професій. Ці відмінності включали в себе [44]: «професійну підготовку та специфічні навички у вирішенні проблем», «надання послуг з мінімальним матеріальним стимулом, поза рамками прибутку», «потребу в самовираженні та гордість за свою роботу», а також «усвідомлене розуміння соціального обов’язку, відповідність стандартам професійної діяльності та прагнення досягти ідеалів».

Пізніше, Е. Грінвуд визначив п’ять ключових компонентів професії соціальної роботи, які утворили її основу: систематична теорія, повноваження, громадські санкції, етичний кодекс і культура [44].

Проте значущий вплив на розвиток соціальної роботи як професійної діяльності в США справили ідеї Джейн Адамс (1860–1935 рр.) та Мері Елен Річмонд (1861–1928 рр.). Дж. Адамс здобула міжнародне визнання у науковому співтоваристві, визнання якого надає йому статус піонера в галузі соціальної роботи. Її ім’я також пов’язане з розвитком «руху сетльментів». У 1889 році був заснований один з найвідоміших сетльментів - Хулл-Хаус у Чикаго. В цьому сетльменті діяли денні дитячі садки, клуби для хлопчиків, невеликий театр та різні гуртки. Крім того, проводилася освітня робота з дорослими та дітьми, яких намагалися підвищити шляхом організації виставок, лекцій і концертних вечорів. Дж. Адамс вважала, що оточуюче середовище може бути виправлене та покращене, і тому слід активно втручатися для зупинки нещасних обставин та бідності [43, с. 276].

Розвиток соціальної роботи як професійної діяльності в Сполучених Штатах також сприяло створення навчальних програм та інститутів. Зокрема, у 1898 році за ініціативою Мері Елен Річмонд та Благодійної Громадської Організації Нью-Йорка була відкрита перша національна школа прикладної філантропії (наразі факультет соціальної роботи в Колумбійському університеті). Початково це був тримісячний курс підготовки соціальних працівників, але з часом програму розширили до восьми місяців, а з 1910 року - до двох років.

Одним з важливих напрямків соціальної роботи в США є медико-соціальна робота, а розвиток підготовки фахівців в цій галузі розпочався в 1905 році в госпіталі штату Массачусетс і в Нью-Йорку. У 1918 році була створена Американська асоціація госпітальних соціальних працівників (сьогодні вона відома як Американська асоціація медичних соціальних працівників). Ця організація спрямовувала свої зусилля на розробку програм підготовки

медичних соціальних працівників та покращення надання послуг у медичних закладах.

У період з 1910 по 1922 роки Відділ Благодійної Громадської Організації щорічно проводив конференції під керівництвом Мері Елен Річмонд. На цих конференціях передавалися основи сучасної системи підготовки фахівців. У 1919 році була заснована Асоціація шкіл професійної підготовки соціальних працівників (Association of Training Schools for Professional Social Work), яка об'єднала 17 шкіл східної частини США з метою контролю за якістю підготовки соціальних працівників.

Ідеї Мері Елен Річмонд зробили значний внесок у науковий розвиток основ нової професії та знайшли відображення в концепціях соціальної роботи та розвитку її теоретичної бази. До найвідоміших шкіл в теорії соціальної роботи відносять діагностичну та функціональну школи.

Діагностична школа була на прямому зв'язку з Коледжем Сміта в Нью-Йорку, де починаючи з 1918 року розпочалася підготовка соціальних працівників. У той період виникла потреба у фахівцях, здатних працювати над розв'язанням психологічних проблем ветеранів Першої світової війни та членів їхніх сімей [45, с. 390-406].

Медична модель взаємодії соціального працівника і клієнта використовувалася як теоретична основа в діагностичній школі соціальної роботи. Представники цієї школи, зокрема, були сильно вплинуті ідеями З. Фрейда, зокрема його теорією психічного детермінізму, несвідомих процесів у психічному апараті та важливістю переживань раннього дитинства. У цьому підході основна увага приділяється внутрішньому світові клієнта, і соціальні процеси та соціальне середовище відводяться на другий план, що суперечить поглядам М. Річмонд.

В діагностичній школі соціальної роботи вважається, що зовнішнє середовище та соціальний контекст виступають як фактори дезадаптації людини, що можуть впливати на її психічне здоров'я і соціальні ролі. Представники цієї школи приділяють особливу увагу постановці діагнозу та

вважають, що для визначення методів впливу на клієнта слід зібрати якомога більше об’єктивних даних про нього. Із зростанням впливу психоаналізу акцент зміщується на аналіз дитинства клієнта та дослідження його особистості, в той час як оцінка соціального оточення стає вторинною.

В цей період введено термін «втручання» (intervention), який використовується аналогічно до лікування у медицині, вказуючи на підхід, спрямований на корекцію психологічних аспектів клієнта, які впливають на його психічне здоров’я і життєву ситуацію.

У 1930-х роках у Пенсільванській школі соціальних працівників розвивався інший підхід, відомий як функціональна школа. Цей напрямок був спрямований на розуміння соціального середовища та процесу надання допомоги як послуги, а не лікування. Функціональна школа отримала значний вплив від ідей австрійського психоаналітика Отто Ранка та подальшого долучення Карла Р. Роджерса, який підкреслював важливість розуміння самоідентифікації клієнта [58].

Представники функціональної школи, відмінно від діагностичної, приділяли основну увагу не раннім дитячим враженням клієнта та точному діагнозу, а початку процесу змін. Основним аспектом став сам процес надання допомоги, який розглядався як пропозиція допомоги та право клієнта вибирати, приймати або відхиляти її. Особлива увага приділялася побудові позитивних взаємовідносин між соціальним працівником і клієнтом.

Відмінність функціональної школи виявлялася у тому, що вони вважали, що лише сам клієнт може правильно діагностувати свої проблеми, оскільки він знає себе краще за будь-кого іншого, включаючи професійного помічника. Фахівці функціональної школи відзначали важливість взяття на себе відповідальності за процес надання допомоги та створення відносин між соціальним працівником і клієнтом, які сприяють необхідним змінам.

Психосоціальний підхід в соціальній роботі розвивався паралельно з функціональною школою. Він отримав значний вплив від праць Г. Гамільтон, яка вивчала ідеї гештальтпсихології. Г. Гамільтон ввела поняття «особистість в

ситуації», визначаючи тривимірний об’єкт, який включає в себе особистість, ситуацію та взаємодію між особистістю та ситуацією. Цей підхід підкреслював активну роль клієнта у процесі роботи над змінами.

У післявоєнний період соціальні працівники в основному були готові для роботи в сфері нейропсихіатричного лікування клієнтів, оскільки ця галузь вимагала спеціалізованих знань.

Психосоціальний підхід також включав у себе цілісне сприйняття соціальної роботи. Він підкреслював важливість розуміння взаємозалежності між внутрішніми та зовнішніми змінами та взаємодію між ними. Цей підхід включав структурні зміни, соціальні реформи і управління як соціальною роботою, так і всім суспільством.

Праця Ф. Холліс «Індивідуальна психотерапія: психосоціальна теорія» змістила акценти в індивідуальній психотерапії і психосоціальній роботі, підкреслюючи важливість ролі соціальних працівників у цьому контексті. Ф. Холліс відзначила, що психотерапевтична діяльність відрізняється від психотерапії, і вона розглядала свій підхід як психосоціальне лікування. Її теорія ґрунтувалася на понятті «соціальна дилема», яке описує непорозуміння та конфлікти між індивідами та їхніми соціальними оточеннями [11].

Особлива увага приділялася самооцінці клієнта, який мав можливість сам поставити свій діагноз. Ця самооцінка та зворотний зв’язок від соціального працівника допомагали клієнту глибше зрозуміти себе, підтримувати його зростання і розвиток. Діагноз визначав характер інтервенції соціального працівника, проте Ф. Холліс підкреслювала, що немає прямої залежності між діагнозом і лікуванням. Метою психосоціальної роботи було поліпшення функціонування клієнта та його успішна адаптація до соціального оточення.

«Концепція наближення», розроблена Ф. Холліс і Р. Смоллі, відіграла важливу роль у розвитку теоретичних засад соціальної роботи. В цій концепції було виділено п’ять теоретичних концептів: оцінка, особистість в ситуації, процес, взаємовідносини і втручання (інтервенція). Вона використовувала методологію теорії систем і теорії комунікації і знайшла своє застосування не

лише в індивідуальній роботі, але і в роботі з групами та громадськими об’єднаннями [27, с. 46-49].

У 1960-х роках Еллен Харріс Перлман розвинула проблемно-орієнтований підхід до соціальної роботи, що підкреслював важливість вирішення проблем в роботі з клієнтами. Її підхід відомий як «метод вирішення проблем». Він передбачав аналіз проблеми клієнта та розвиток послідовної моделі дій, спрямованих на зміну ситуації та полегшення соціального функціонування клієнта.

Згодом теоретичні основи соціальної роботи продовжили розвиватися в інтегративному і міждисциплінарному контексті. Соціологія, психологія, педагогіка, психіатрія, антропологія, юриспруденція та інші наукові дисципліни мають великий вплив на теорію та практику соціальної роботи, сприяючи розвитку і розширенню підходів у цій сфері.

Так, соціальна робота в США має своє коріння в добровільному громадському русі і релігійній діяльності, що були поширені в країні. Її розвиток мав поступовий та еволюційний характер, і важливий внесок у цей процес внесли Джейн Адамс і Мері Еллен Річмонд, чиї ідеї і методи стали визначальними для формування фахової соціальної роботи. Теоретична база цієї сфери діяльності розвивалася на основі діагностичних, функціональних, і психосоціальних підходів, що сприяло розширенню та поглибленню досліджень у соціальній роботі [32].

Соціальна робота в США продовжує активно розвиватися, а також внесла вагому історичну та теоретичну спадщину у сфері соціальної допомоги і соціальної підтримки.

1.2. Організація навчання студентів у сфері соціальної роботи в університетах США

В системі вищої освіти в Сполучених Штатах Америки навчання студентів у сфері соціальної роботи відзначається високим рівнем

професіоналізму та підготовки. Університети США ретельно розробляють та реалізують програми, спрямовані на навчання майбутніх соціальних працівників, враховуючи актуальні виклики та потреби сучасного суспільства. Організація навчання у цій галузі відзначається не лише академічною рівновагою, але й великим практичним спрямуванням, що готує студентів до роботи в різних сферах соціальної роботи, де вони можуть вплинути на покращення якості життя людей та суспільства в цілому. У цьому тексті ми розглянемо ключові аспекти організації навчання студентів у сфері соціальної роботи в американських університетах, звертаючи увагу на програми, методи навчання та можливості для практичного застосування набутих знань та навичок.

У зв’язку з народженням нових галузей знань і процесом інтеграції різних навчальних дисциплін, важливим аспектом в професійній підготовці соціальних працівників у Сполучених Штатах Америки є принцип міждисциплінарності. Цей принцип особливо акцентується в змісті освіти, і відзначається спрямованістю на органічне поєднання основних галузей знань, при цьому акцентується на підвищенні важливості деяких фундаментальних дисциплін. За думкою численних фахівців, використання загальнонаукового підходу призведе до підвищення інтелектуального рівня та розвитку творчого мислення сучасного спеціаліста, що стає особливо актуальним в умовах глобальної інформатизації суспільства. Відомий професор Р. Кеттнер стверджує, що: «Освіта повинна мати міждисциплінарний характер наскільки це можливо. Усе навколо нас занадто розділено: навчальні предмети, викладачі, час і простір. Підготовка фахівців із фрагментарними знаннями не має сенсу в сучасному світі» [1, с. 119-121].

Соціально-гуманітарні дисципліни відіграють важливу роль у створенні міждисциплінарних програм в системі підготовки соціальних працівників в Сполучених Штатах Америки. Ця акцентуація має безпосереднє відношення до загальної тенденції актуалізації змісту освіти через її гуманізацію. Гуманітарні науки, завдяки своїй інтегруючій природі та спрямованості на особистість,

виконують функцію зменшення ізольованості «традиційних» навчальних предметів. Це досягається за рахунок концентрації на індивідуальності студента, який є творцем, винахідником та мислителем, і виступає перед соціально-економічними, екологічними та іншими викликами.

Наявна неефективність багатьох «предметних програм» спонукала американських фахівців переглянути теорію навчальних програм, акцентуючи на використанні найцінніших аспектів гуманітарних наук, таких як спрямованість на особистість студента та міждисциплінарний характер. Однак гуманітаризація, орієнтована на ідеали методології, може призвести до занадто активної політико-ідеологічної індоктринації студентів в дусі конформізму та адаптації до вимог суспільства.

Сучасна реформа навчальних програм в багатьох вищих навчальних закладах США орієнтується на ретельний аналіз цілей та завдань навчання, використовуючи метод «послідовного аналізу». Цей підхід дозволяє точно визначити мету освіти та забезпечити збалансовану відповідність між цілями та методами навчання, враховуючи конкретні ресурси кожного навчального закладу.

Аналіз включає п’ять послідовних етапів [41]:

1. Формулювання проблеми.

2. Виявлення причин, що призвели до виникнення проблеми.

3. Визначення цілей програми, ґрунтуючись на інформації, отриманій на попередніх двох етапах.

4. Вибір методів, які відповідають поставленим цілям, та визначення необхідних дій і їх послідовності для досягнення мети.

5. Аналіз методів та переліку послідовних завдань, які необхідно виконати в рамках кожного методичного прийому.

Цей «послідовний аналіз», за висловами фахівців, сприяє оптимізації процесу планування різних навчальних програм, дозволяє аналізувати та структурувати взаємозв’язки між окремими дисциплінами та елементами навчального процесу. Крім того, він створює сприятливі умови для управління

навчальними процесами, оскільки дозволяє вчасно вносити корективи до навчальних планів і програм.

Серед програм, які акцентують цілі, регулюючи поведінку студентів, особливу увагу привертають «програми компетентності». Розглянемо процедуру постановки цілей поведінки на прикладі підготовки до індивідуального консультування в сфері соціальної роботи в Університеті Вейнера.

Дана програма складається з двох основних частин: перша передбачає оцінку загальної компетентності, тоді як друга спрямована на спеціалістів, які бажають підвищити свій професійний рівень. Важливою частиною цього плану є набір конкретних поведінкових цілей, де деякі з них вже повинні бути засвоєні студентами (перша частина програми), а інші мають бути досягнуті під час професійного розвитку в рамках п’яти основних сфер компетентності: комунікації та основних знань, особистісного розвитку та соціальної орієнтації, організації дозвілля, та професійної кваліфікації.

В кожній з цих сфер навчальний заклад визначає низку рекомендованих напрямків, всередині яких студент має можливість конкретизувати та формулювати власні цілі. Наприклад, в сфері комунікацій студентам пропонується розвивати вміння передавати інформацію усно, письмово, або через невербальні засоби, такі як художні прийоми. Це може включати в себе використання однієї з різних знакових систем, таких як літературна англійська мова, розмовна англійська, мова професії, ноти, відношення кольору та форми, жести та міміка, математика, статистика, програмування, іноземні мови, а також специфічні знакові системи, які залежать від особистих, професійних та інших цілей студента [5].

Студенти чітко формулюють та конкретизують свої цілі, які визначають необхідність володіння певним набором навичок і вмінь. У програмі також розглядається методичний аспект формування цих навичок, а також визначаються критерії для досягнення рівня компетентності відповідно до мети програми.

Важливо відзначити, що планування програм відповідно до поставлених цілей передбачає ряд ключових аспектів: виділення конкретного навчального матеріалу, створення системи навчальних предметів, визначення відповідних методів та засобів навчання, розподіл навчального матеріалу за часом та формами навчальної роботи, а також пошук раціональних способів підтвердження знань, вмінь та навичок після завершення програми. У цьому контексті принципи предметоцентризму відходять на другий план, і більше уваги приділяється структурі знань та відповідній організації навчального матеріалу.

Як стверджує професор Б. Легуй, ідеї Д. Брудера про структурування знань та виділення провідних елементів, таких як узагальнення та теоретичні ідеї, впливають значно на теорію та практику створення навчальних програм [52]. Це зумовлено, насамперед, нескінченним збільшенням обсягу фактів у сучасному світі, що вимагає зміни акценту від навчання до навчання самоосвіти студентів, їхнього озброєння загальними вміннями та навичками, що становлять основу для здобуття знань про навколишній світ та розвитку творчого мислення.

Однією з важливих особливостей розробки навчальних програм є активна участь студентів у цьому процесі, що передбачає перенесення значної частини процедур у сферу їхньої суб’єктивної діяльності. Як стверджує Б. Легуй, якщо метою є створення ефективної навчальної програми, то участь студентів у її розробці є обов’язковою, оскільки вони є головними учасниками навчального процесу. Це також надає можливість розглядати індивідуальний підхід, який враховує особисті потреби та побажання студентів. Важливо визнати, що недооцінка ролі студента у виборі дисциплін часто призводить не лише до серйозних промахів у підготовці фахівців, але й до подальшого ужиття нерівностей в наданні освітніх можливостей» [52].

Постановка навчальної мети або завдання також включає проектування рівня ефективності його виконання. У посібнику, створеному доктором Л. Гаріотом у Вейнерському університеті з назвою «Як зробити навчання більш

ефективним», висловлено правило постановки завдань навчання: «Ви повинні завжди описувати завдання у термінах діяльності студентів, а не діяльності викладача...». Завдання вважається цілком обґрунтованим, якщо воно відповідає наступним критеріям:

- Зрозумілість: завдання повинні бути зрозумілими як для викладача, так і для студентів.

- Доступність: завдання мають враховувати здібності та досвід студентів, а також їх рівень підготовки.

- Перевірка: можливість використання засобів для оцінки процесу та результатів виконання завдання.

Формулювання завдань повинно вказувати на конкретні види діяльності, які студенти зможуть виконувати та демонструвати набуті знання та вміння в конкретних умовах. Крім того, завдання має включати мінімально очікуваний рівень досягнень.

Аналіз зарубіжних підходів до створення навчальних програм виділяє три підходи: парадигмальний, загальнотеоретичний і емпіричний. Наприклад, Інститут соціальної роботи в Детройті використовує емпіричний підхід до розробки програм. У цьому процесі залучаються представники всіх зацікавлених сторін, які разом визначають коло знань і вмінь, якими студенти мають оволодіти під час курсів. Цей підхід має декілька переваг [3, с. 222-227]:

По-перше, спільна робота служить яскравим прикладом взаємної поваги до всіх учасників процесу підготовки та перепідготовки соціальних працівників.

По-друге, враховуються права та інтереси всіх учасників. Зазвичай складання навчальних програм розглядається як виключно теоретична справа вчених, проте залучення всіх зацікавлених сторін відкриває можливості для широкого обговорення.

По-третє, такий підхід сприяє створенню практично орієнтованих програм, а не абстрактних теоретичних.

На цій схемі представлений алгоритм розробки програм підготовки соціальних працівників з використанням емпіричного підходу. Цей алгоритм включає наступні етапи:

1. Вивчення запитів та пізнавальних потреб студентів.

2. Актуалізація протиріч та проблем.

3. Формулювання колективних, групових і індивідуальних цілей студентів.

4. Робота в творчих мікрогрупах.

5. Обговорення проблеми засобом колективної діяльності.

6. Розгляд індивідуальних позицій укладачів програми.

7. Узагальнення.

8. Проблемна лекція.

9. Рефлексія.

10. Визначення нової проблеми.

11. Домашнє завдання.

12. Підбивання підсумків, визначення нових потреб.

Ця схема вказує на важливість залучення студентів до процесу розробки програми та активної участі їх у формулюванні цілей та визначенні способів досягнення їх.

Підходи до розробки програм неперервної освіти в соціально-гуманітарній сфері включають гуманістичний, прагматичний і авторитарний підходи. Гуманістичний підхід спрямований на засвоєння загальнолюдських та професійних цінностей та норм. Прагматичний підхід акцентує на інтересах та потребах студентів. Авторитарний підхід ставить перед собою мету формування традиційних цінностей і норм.

Кожен з цих підходів має свої переваги і обмеження, і вибір підходу залежить від конкретних цілей та контексту програми підготовки соціальних працівників.

Останнім часом концепція неперервної освіти значно вплинула на організацію процесу навчання, сприяючи зростанню інтересу до розширення

профільної підготовки студентів за принципом міждисциплінарності. Основною складовою цього підходу стали фундаментальні дисципліни [36, с. 149-151].

Гуманістичний підхід виявляється у наголошенні на гуманітарних дисциплінах при створенні міждисциплінарних програм. Вони спрямовані на розвиток таких цінних якостей, як акцент на особистості студента, розгляд людини як винахідника, творця та мислителя, який стоїть перед суспільно-економічними, науково-технічними та іншими змінами. Щодо організації занять, вони зазвичай поділяються на два головних напрями: зсув акценту від надання високого рівня викладання до створення умов для розкриття індивідуальності студента (принцип індивідуалізації) та використання групових та колективних форм навчання.

Цей підхід передбачає, що надання можливості індивідуального розвитку студентів сприяє формуванню навичок самостійної роботи та створенню умов, у яких студенти свідомо прагнуть здобувати нові знання, постійно підвищують свою кваліфікацію та розвивають свою культуру.

Індивідуалізація навчання в сфері вищої освіти реалізується через різноманітні методи та підходи, спрямовані на забезпечення максимального розвитку кожного студента відповідно до його індивідуальних здібностей та потреб. Ця стратегія передбачає відсутність жорстких часових рамок, дозволяючи студентам вивчати матеріал на темп, який відповідає їхнім можливостям. Студенти повинні повністю освоювати матеріал перед переходом до нового, забезпечуючи таким чином глибоке розуміння предмету.

У процесі індивідуалізації студенти можуть самостійно складати свої програми навчання, спільно з викладачами визначаючи найбільш відповідний план для свого особистого розвитку. Лекції в цьому підході використовуються як допоміжний засіб навчання, а не єдиний спосіб передачі інформації. Важливу роль відіграють письмові завдання та регулярні перевірки знань, що дозволяють викладачам контролювати прогрес студентів та надавати необхідну підтримку [6, с. 48-53].

Хоча індивідуалізація має свої переваги, вона також може породжувати певні проблеми. Фокус на індивідуальних навичках та темпі навчання може призвести до відсутності розвинених соціальних навичок у студентів, які грають важливу роль у спільній діяльності та професійній ієрархії. У таких ситуаціях не кожен може працювати у власному темпі, і важливо знайти баланс між індивідуалізацією та спільністю, розвиваючи не лише індивідуальні навички, але і здатність до ефективної командної роботи.

Представники американської педагогіки акцентують увагу на проблемі визначення навчального контенту для програм неперервної освіти в галузі соціальної роботи на рівні вищої школи, вважаючи цей аспект одним із найскладніших. Традиційно, ця задача полягала у визначенні навчальних предметів, засвоєння яких мало б надавати студентам необхідні переваги, що характерні для освіти. Однак існує широка переконаність у тому, що самі предмети не в змозі забезпечити ці переваги, які є сутністю освіти. Ця думка призводить до визначення спрямованості навчання, а не обов'язкової прив'язки до конкретних предметів.

У результаті, запропонована організація навчального контенту дозволяє акцентувати навчальний матеріал на розв'язанні «життєвих» проблем на місцевому рівні, що вимагають використання знань з різних галузей і перетворюють ці проблеми у «міждисциплінарні».

Принцип міждисциплінарності створює нову основу для організації навчального процесу. Об'єктивний розвиток наукових знань, який включає як тенденції диференціації, так і інтеграції, знаходить своє відображення у нетрадиційному підході до структури навчальних курсів. В контексті програм неперервної освіти, такі курси зазвичай спрямовані на вивчення протягом половини або цілого семестру, а в деяких випадках - кількох семестрів. Ці курси регулярно визначають послідовність їх вивчення. Потім студентам видається відповідне свідоцтво про освіту, що надає право на заміщення конкретних посад і продовження навчання на більш високому рівні.

Однією з найважливіших проблем у визначенні змісту освіти в галузі соціальної роботи є склад системи професійних знань для соціальних працівників. Ця система включає в себе [19]:

1. Знання про індивідуальну та групову поведінку людей, про взаємовідносини між особистістю та соціальними структурами, і про участь і вплив особистості та суспільних структур на соціальні процеси. Також, важливо розуміти, чому люди і соціальні структури діють певним чином і які закономірності лежать в основі розвитку соціальних процесів.

2. Теорію та методи соціальної роботи, включаючи теоретичні та практичні знання про принципи та прийоми, необхідні для досягнення загальних цілей соціального благополуччя та для вирішення конкретних завдань в кожному окремому випадку.

3. Специфічні професійні навички та технології соціальної роботи. Центральне значення в системі професійних знань полягає в тому, що вони створюють можливість об’єктивно та системно оцінювати рівень компетентності професійного соціального працівника та його здатність до постійного пошуку найбільш ефективних способів надання допомоги людям. Паралельно з цим, система знань, заснована на наукових принципах, є важливим інструментом для подальшого розвитку професії шляхом теоретичного осмислення практики та визначення її місця в системі наук, що допомагає виділити соціальну роботу як самостійну прикладну науку, яка поєднує в собі різні фундаментальні і прикладні дисципліни.

Ф. Еріксон розглядає навчальний курс як засіб передачі досвіду через загальноприйняті символи. Він виділяє чотири основні категорії, що характеризують навчальний курс [28, с. 435-439]:

1. Система взаємопов’язаних понять (концепцій): Навчальний курс включає в себе систему понять та концепцій, які допомагають студентам зрозуміти інформацію та концептуалізувати її.

2. Логічна структура цієї системи: Курс має логічну структуру, яка допомагає студентам розуміти послідовність та логіку навчального матеріалу.

3. Специфічні критерії для тестування специфічних тверджень: Курс включає в себе критерії, за якими можна оцінити рівень розуміння та засвоєння студентами матеріалу.

4. Розвиток навчального курсу: Курс розробляється та постійно покращується з часом.

У додаток до цих категорій, дослідники також враховують інші аспекти, такі як наявність спільноти однодумців, розвиток комунікації, наявність традицій, цінностей та переконань, які об’єднують навчальний процес.

На сучасному етапі розробляються різні моделі модульної структури навчальних курсів, які дозволяють студентам вибирати власний шлях навчання в більш гнучкій системі. Модуль визначається як самостійна логічна частина курсу, і може містити різний обсяг навчального матеріалу. Важливо, що комбінація модулів може бути різною і враховувати потреби студентів з різних спеціалізацій. Модуль повинен мати чітку структуру та мету, включати тести для контролю навчання та бути гнучким щодо інших методів навчання.

Подібні модульні структури вводяться для подолання перешкод між різними навчальними дисциплінами та сприяють більш гнучкому навчанню студентів, які можуть вибирати модулі відповідно до своїх потреб та інтересів.

Описані зміни в системі вищої освіти в США вказують на складну динаміку, що відбувається в освітньому середовищі. З одного боку, існує тенденція до співпраці між вищими навчальними закладами, службами, та залученням представників приватних компаній і агентств до розробки навчальних програм. Це свідчить про зусилля вдосконалити підготовку студентів і співставити її з потребами ринку праці та сучасними технологіями.

З іншого боку, це також призводить до деякої втрати «академічної свободи» вузів, коли студенти вже не мають повного вибору в обранні навчальних напрямків. Програми навчання стають більш структурованими та орієнтованими на вимоги державно-монополістичного капіталу та ринку праці.

Співвідношення обов’язкових дисциплін і елективних курсів також варіюється, враховуючи різні типи вищих навчальних закладів. З цим

відношенням студентів до курсів за вибором важливо враховувати їх потреби, інтереси та цілі.

Розвиток професійної освіти в галузі соціальної роботи вимагає комплексних змін і оновлення змісту навчання. Налагодження співпраці між академічними установами та іншими інституціями, які впливають на ринок праці, є важливим аспектом цього процесу.

Найбільше зусиль потрібно вбирати у визначенні ефективних організаційних форм та методів навчання, а також у пошуку нових підходів до підготовки спеціалістів, які відповідають потребам сучасного суспільства та економіки. Це вимагає постійного оновлення навчальних планів, програм та методик навчання, а також співпраці з іншими сферами життя, включаючи приватний сектор та громадські організації.

1.3. Характерні особливості педагогічної підготовки соціальних фахівців в США та аналіз проблем у проведенні освітньої практики в Україні

Процес еволюції соціальної роботи, розглядаючи його з академічно-практичного погляду в Україні, співпадає у часі з формуванням суверенної держави. Сучасний стан розвитку соціальної роботи в Україні супроводжується кількома ключовими викликами та проблемами. Перш за все, існує дефіцит законодавчої бази, що б врегульовувала функціонування соціальної роботи. Також відсутня єдина концепція для підготовки фахівців у галузі «соціальна робота» в Україні, стратегічні плани для її впровадження в найближчому майбутньому, і чіткі стандарти соціальних послуг. Однак, однією з найсерйозніших проблем є відсутність загальних стандартів для підготовки соціальних працівників. Фахова підготовка кваліфікованих спеціалістів для роботи в сфері соціальних послуг є вкрай важливою проблемою, що потребує негайного вирішення [33, с. 322-327].

Сучасна Україна розраховує на працю десятків тисяч соціальних працівників різного рівня підготовки. Для цієї мети було відкрито більше двадцяти кафедр, факультетів та відділень, що займаються підготовкою соціальних працівників. Щороку з'являються нові значущі ініціативи для впровадження нових підходів до вирішення соціальних проблем за допомогою теорій та методів соціальної роботи, а також для підготовки майбутніх соціальних працівників.

Проте, важливо зауважити, що існують серйозні недоліки у системі вищої освіти зі спеціальності «соціальна робота» в Україні. Це включає в себе недостатню акцентуацію на прикладному характері майбутньої професійної діяльності, переатистацію навчального процесу, відсутність чітких орієнтирів щодо працевлаштування випускників. У зусиллях підняти професійний статус соціальної роботи в новому світі, що постійно змінюється, соціальні педагоги та соціальні працівники повинні активно визнавати свою роль у соціальному розвитку, ставати на передовий фронт соціальної діяльності та акцентувати свої зусилля на створенні оптимальних умов для самореалізації кожної людини. Ця амбіційна мета потребує нової моделі підготовки соціальних працівників.

Молодий вік професії «соціальний працівник» в українській освітній системі створює потребу в вивченні та імплементації зарубіжного досвіду, особливо таких країн з багатою історією соціальної роботи, в яких Сполучені Штати Америки займають видатне місце. В останні роки, проблеми, пов'язані з зарубіжним досвідом у сфері підготовки соціальних працівників, стали предметом дослідження відомих українських науковців, таких як Л. Міщик, І. Звєрєва, Н. Кривоконь і інші [18, с. 3-13].

Російські дослідники, такі як А. Козлов, Є. Холостова, А. Сорвін, Є. Яркіна-Смірнова, В. Бочарова, А. Дашкіна, С. Тетерський і інші, детально вивчили особливості підготовки соціальних працівників у зарубіжних країнах, включаючи американський контекст.

Дослідження В. Тименка зосереджено на порівняльному аналізі підготовки соціальних працівників в університетах США та України, зокрема

вищих навчальних закладах. А. Пономаренко вивчив історичний аспект становлення професії «соціальний працівник» як професійної діяльності.

Важливість американського досвіду, умови формування професії «соціальний працівник» та еволюція підходів до підготовки цих спеціалістів є безсумнівно цінними для сучасної України. Відтак, метою даної статті є проведення експрес-аналізу процесу виникнення, становлення та закріплення професії «соціальний працівник» у США, виділення найбільш вагомих елементів процесу підготовки соціальних працівників у американській освітній моделі, а також виділення ідей, які можна найбільш доцільно застосувати у практиці української освіти.

Процес започаткування професійної підготовки соціальних працівників у Сполучених Штатах Америки визначається значущими подіями, які розгорнулися в кінці XIX - початку XX століть. У 1897 році, Нью-Йоркським благодійним товариством було запропоновано літню програму навчання соціальних працівників тривалістю шість тижнів. Ця ініціатива відіграла важливу роль у стимулюванні створення численних навчальних центрів для підготовки соціальних працівників. Саме в період між 1904 і 1907 роками, ідея вищої освіти в галузі соціальної роботи виявила своє становлення і була вперше апробована у Чиказькій школі для служб і філантропії в 1907 році, яка в подальшому стала частиною Чиказького університету.

Зростання інтересу до професії соціального працівника привело до створення Асоціації шкіл соціальної роботи в 1927 році. У межах цієї асоціації були розроблені перші професійні стандарти для підготовки соціальних працівників.

Зазначено, що вже з 1908 року, крім бажання особи навчатися на професії «соціальний працівник», існують певні особистісні та психологічні характеристики претендента, що вважаються важливими. Серед них високі оцінки з профільних предметів у школі, фізична та емоційна стабільність, соціальна зрілість, інтелектуальність, а також позитивний висновок шкільної ради про моральні та особистісні якості абітурієнта [10]. Важливою також є

підготовка в сфері поведінкових і соціальних наук, наявність волонтерської практики, здатність аргументувати вибір цієї спеціальності, бажання працювати з соціально вразливими та маргінальними групами населення, толерантність, а також наявність рекомендацій від викладачів та соціальних працівників, які беруть до уваги доброчинну або волонтерську діяльність претендента.

Між Першою та Другою світовими війнами спостерігалась певна роздрібненість освітніх програм для соціальних працівників, однак одночасно відбувалися і об'єднуючі процеси. У 1927 році була створена Американська Асоціація шкіл соціальної роботи (AASSW), а в 1942 році заснована Національна Асоціація шкіл соціальної адміністрації (NASSA).

Однак неузгодженість позицій між цими асоціаціями та потреба в уніфікації програм підготовки соціальних працівників призвели до створення Ради з навчання соціальної роботи (CSWE) у 1952 році. Ця рада визначила вимоги до бакалаврської та магістерської підготовки соціальних працівників. Починаючи з 1970-х років, більшість навчальних закладів надавали перевагу так званому «середньому курсу», який включав п'ять обов'язкових навчальних курсів: «Поведінка людини та її взаємодія з навколишнім середовищем», «Служби соціального захисту та допомоги», «Соціальна робота», «Дослідження та практика», «Цінності та професійна етика» [50].

«Поведінка людини в соціальному оточенні» включала в себе вивчення місця особистості на різних рівнях суспільних відносин, а також аналіз мотивів людської поведінки. Програма курсу також передбачала розгляд специфіки етнічних, культурних, расових, релігійних та статевих різниць, а також взаємин між людьми. Студенти також вивчали діючу систему соціальних служб і стратегії соціальної та адміністративної політики. Головною метою цього курсу було надання студентам здатності виступати як посередників і медіаторів, соціальних адвокатів та лобістів, які можуть відстоювати інтереси своїх клієнтів в рамках діючої моделі соціальної політики.

Ціннісно-етична складова підготовки соціальних працівників включала усвідомлення та прийняття основних цінностей як професії соціальної роботи,

так і особистих якостей соціальних працівників, які визначені в кодексі професійної етики соціальних працівників.

Дослідницька складова навчання у підготовці соціальних працівників є важливою і включає у себе формування у студентів навичок аналізу соціальних явищ та процесів, здатність прогнозувати та моделювати ситуації соціального розвитку і розробляти оптимальні стратегії поведінки. Дослідництво є частиною всіх навчальних дисциплін і має на меті розвивати навички самостійного та критичного мислення у студентів, допомагаючи їм аналізувати отримані дані.

Практика також є важливою складовою професійної підготовки соціальних працівників. В США студенти мають навчальну практику, яка включає в себе від 400 годин практики на бакалаврському рівні до 900 годин на рівні магістра, що відповідає 16-20 годинам щотижня.

Магістерська програма зазвичай має практично орієнтований характер і враховує різноманітні сфери професійної діяльності соціальних працівників в США. Існує багато різних напрямів у соціальній роботі, таких як соціальні працівники церкви, соціальні працівники у армії, медичні соціальні працівники, сімейні соціальні працівники і багато інших. Соціальні працівники працюють з клієнтами, які переживають зниження соціального статусу через матеріальні труднощі, допомагають вирішувати проблеми внутрішньосімейні (неповні сім'ї, підліткові девіації, кризові стосунки подружжя, запобігання сімейному насильству і реабілітація жертв сімейного насильства) і надають допомогу безробітним, людям з інвалідністю, а також тим, хто перебуває у маргінальних групах населення, таких як алкоголіки, наркомани, бездомні, гомосексуалісти, хворі на ВІЛ/СНІД [45, с. 390-406].

Значна різноманітність клієнтів у соціальних службах пояснюється особливостями діючих освітніх стандартів та їхньою практичною спрямованістю. У процесі підготовки соціальних працівників у Сполучених Штатах Америки враховується необхідність формування широкого спектру вмінь та навичок, які не можуть бути викладені лише у вигляді фактичного

матеріалу, моделей поведінки та стратегій вирішення конкретних ситуацій на лекціях. Різноманітність практики соціальної роботи, а також необхідність формування фахових якостей ще під час навчання призводять до того, що частина кадрів соціальних служб є професіоналами, зокрема асистентами та помічниками соціальних працівників, які мають можливість набувати практичний досвід та формувати фахові компетенції під час стажування.

Зробивши коротку огляд західно-американського досвіду у сфері підготовки соціальних працівників та освітньої концепції, можна виділити окремі ідеї та компоненти, які можна було б успішно застосувати в Україні. По-перше, багато сучасних соціальних проблем, таких як безробіття, криза інституту сім'ї, маргіналізація членів суспільства, матеріальні труднощі, поширення наркоманії, алкоголізм та проституція, є актуальними для українського суспільства. Тому ідея орієнтації програми підготовки соціальних працівників на вирішення конкретних історичних проблем та потреб клієнтів є доречною.

По-друге, в Україні соціальний працівник часто сприймається як співробітник установ державного сектора, обмежуючись роботою у відділеннях соціального захисту населення, територіальних установах обслуговування непрацездатних громадян та людей з обмеженими можливостями, службах зайнятості, службах у справах сім'ї, дітей та молоді, пенсійних фондах, інших установах та фондах соціального страхування.

В сучасному контексті соціальна допомога та надання соціальних послуг стають суттєвою потребою для широкого кола осіб. Однак ця потреба не обмежується лише традиційними сферами соціальної допомоги. Перспективними напрямами підготовки соціальних працівників стають також медицина, армія, пенітенціарні заклади, релігійні організації та інші. Зараз існує потреба у коригуванні існуючих освітньо-професійних програм та освітньо-кваліфікаційних характеристик, оскільки існуючі програми та характеристики не враховують можливостей надання соціальними працівниками платних

послуг, як це зазвичай практикується за кордоном та вже поширюється в Україні [2, с. 14-18].

Крім того, великі міста України розвивають практику створення організацій, що надають різноманітні консультативні та тренінгові послуги. Зазвичай в таких установах працюють соціальні працівники та психологи, проте їх правовий статус у наявному класифікаторі професій ще не визначений.

Крім того, американський досвід організації навчального процесу є дуже цікавим для нас. У системі освіти Сполучених Штатів практика вивчення конкретних дисциплін не обмежується виключно лекціями та семінарами. Студенти зобов'язані відпрацьовувати певну кількість годин практики, що надає їм можливість набути практичний досвід та сформувати фахові знання, уміння та навички. Наявність практичного досвіду є вагомим критерієм при вступі на навчання. Це сприяє тому, що майбутні соціальні працівники не лише теоретично ознайомлюються зі своєю професією, але також мають можливість виконувати певну практичну діяльність та здобути конкретний досвід. Ця практика робить їх більш конкурентоспроможними на ринку праці і дозволяє їм чітко визначити обрану сферу діяльності в соціальній роботі.

По-четверте, слід відзначити, що дослідницька робота, що входить до програм підготовки соціальних фахівців в США, відрізняється від традиційного виконання курсових робіт, рефератів або дипломних проектів. В американській освітній системі дослідницька робота передбачає глибокий аналіз наукових методів та методик оцінки соціальних служб у всіх сферах практики. Студенти засвоюють якісні та кількісні методи дослідження, розвивають навички аналізу та оцінки своїх власних практичних досягнень, критично оцінюють досягнення у цій галузі, а також навчаються проектувати та моделювати оптимальний розвиток соціальних систем та інститутів.

Отже, аналіз американського досвіду, де соціальна робота має глибокі традиції та ефективну модель підготовки фахівців, надає можливість виділити та запропонувати для впровадження окремі ідеї та компоненти цього досвіду.

Майбутнім напрямком досліджень може бути порівняльний аналіз навчальних планів та програм підготовки соціальних працівників в США та Україні, а також розробка стратегій для впровадження набутих знань та практик в українську освітню систему.

РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ АМЕРИКАНСЬКОГО ДОСВІДУ В ПІДГОТОВЦІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УКРАЇНІ

2.1. Практика в підготовці соціальних працівників: дослідження американського досвіду

Питання підготовки кваліфікованих соціальних працівників відіграє важливу роль у сучасному суспільстві, де соціальні проблеми стають все більш актуальними і вимагають компетентних фахівців. Професійна підготовка соціальних працівників обрана не тільки важливою, але й складною задачею для багатьох країн. У цьому контексті, американський досвід стає об'єктом підвищеного інтересу та обговорення. Сполучені Штати Америки мають багатий і різноманітний досвід у підготовці соціальних працівників, який дозволяє докладно дослідити різні аспекти практики в їхній професійній підготовці. У цьому дослідженні ми поглибимося в аналіз американського досвіду, щоб визначити, як практика впливає на підготовку соціальних працівників, які вимоги ставляться до неї та які можливості вона відкриває для майбутніх фахівців у галузі соціальної роботи.

На поточному етапі розвитку соціальної роботи важливою проблемою є формування професіоналізму соціальних працівників, де з особливим акцентом на практико-орієнтований процес навчання і виховання. Ця проблема стала предметом наукового обговорення та досліджень у роботах науковців як з України [19, с. 3-13].

В Україні, Л. Міщик, І. Звєрєва, А. Капська, Н. Кривоконь, та В. Поліщук присвятили свої дослідження цій проблемі, а також ряд російських дослідників, таких як І. Зимняя, М. Єфремова, Б. Шапиро, В. Бочаров, А. Соловйов, Д. Павленок, М. Богуславський, Г. Корнетов і багато інших, також приділили увагу цьому аспекту.

Важливо зазначити, що питання якісної практичної підготовки фахівців соціальної роботи та соціального захисту в Україні визнається однією з ключових умов подолання соціальних викликів, які існують у нашій державі.

На жаль, Україна не має багатого досвіду в підготовці таких фахівців. Це можна пояснити тим, що професійна підготовка фахівців соціальної роботи розпочалася лише в середині 90-х років і стикається з значними труднощами. Ці труднощі обумовлені відсутністю практичного досвіду роботи в цій галузі та відсутністю значущих наукових та теоретичних розробок з актуальних питань соціальної роботи та підготовки фахівців для соціальної сфери.

Політичний, економічний та культурний розвиток країни у останні роки вивів на передній план питання соціального захисту різних верств населення. Ростущі вимоги суспільства і зростаюча потреба у підтримці роблять соціальну роботу надзвичайно актуальною.

Спеціалісти з соціальної роботи виконують низку важливих завдань, включаючи [29]:

1. Мають знання в області пенсійної справи, соціального захисту сімей з дітьми, людьми з обмеженими можливостями, одиноких громадян та інших соціально незахищених груп населення.

2. Виявляють сім'ї та окремих осіб, які потребують різних видів підтримки, таких як соціально-медична, юридична, психолого-педагогічна та матеріальна допомога, а також захист морального, фізичного та психічного здоров'я.

3. Встановлюють причини труднощів та конфліктів, зокрема на робочому місці та в навчанні, і допомагають розв'язувати ці проблеми, включаючи трудове влаштування та соціальний захист.

4. Сприяють інтеграції різних державних і громадських організацій та установ, які надають необхідну соціально-економічну допомогу населенню.

5. Проводять психолого-педагогічні та юридичні консультації з питань сім'ї та шлюбу, виховної роботи серед дітей, схильних до правопорушень.

6. Допомагають батькам, які мають неповнолітніх дітей, людям з обмеженими можливостями та пенсіонерам у укладанні угод про надомну працю.

7. Виявляють і надають підтримку дітям та дорослим, яким потрібна опіка та піклування, а також допомагають їх влаштувати в лікувальні та освітні заклади та надають матеріальну, соціально-побутову та іншу допомогу.

8. Організовують громадський захист правопорушників серед неповнолітніх у випадках, коли це необхідно, і беруть активну участь в цьому процесі.

9. Сприяють створенню та розвитку центрів соціальної служби для молоді, допомоги сім'ї (всиновлення, опікунство, піклування), юнацьких, підліткових, дитячих об'єднань, асоціацій та клубів за інтересами.

10. Допомагають організаціям і виховній діяльності інтернатів, притулків для осіб з інвалідністю, літніх людей, бездомних та інших груп населення.

11. Беруть участь у роботі з соціальної адаптації і реабілітації осіб, які повертаються з спеціальних навчально-виховних установ і місць позбавлення волі, а також вирішенні інших гострих соціальних проблем.

Спеціалісти з соціальної роботи мають виконувати різноманітні функції, які випливають із характеру їхньої професійної діяльності. Основні функції включають [25, с. 86-90]:

1. Діагностична функція: Соціальні працівники проводять аналіз ситуацій та проблем клієнтів, визначаючи їхні потреби та можливі ризики. Вони використовують діагностичні методи для отримання об'єктивної інформації.

2. Прогностична функція: Спеціалісти передбачають можливі наслідки різних рішень та дій, а також розробляють плани і стратегії для вирішення проблем на майбутнє.

3. Правозахисна функція: Соціальні працівники допомагають клієнтам захищати їхні права та інтереси в різних сферах життя, зокрема в системі правосуддя.

4. Організаційна функція: Вони забезпечують координацію та організацію різних соціальних послуг і ресурсів для клієнтів, сприяючи їхньому доступу до необхідної допомоги.

5. Профілактична функція: Спеціалісти з соціальної роботи проводять профілактичну роботу, спрямовану на запобігання виникненню соціальних проблем та кризових ситуацій.

6. Соціально-медична функція: Вони надають клієнтам інформацію та підтримку в сфері здоров'я, включаючи доступ до медичних послуг та програм соціального забезпечення.

7. Соціально-педагогічна функція: Спеціалісти ведуть виховну роботу серед клієнтів, надаючи їм освіту та навички для покращення якості життя.

8. Технологічна функція: Вони застосовують різноманітні методи та технології для досягнення результатів у своїй роботі.

9. Соціально-побутова функція: Соціальні працівники надають допомогу в щоденних побутових питаннях, таких як житло, харчування та інші основні потреби.

10. Комунікативна функція: Спеціалісти встановлюють та підтримують комунікацію з клієнтами, їхніми родинами та іншими фахівцями для спільного розв'язання проблем.

Соціальний працівник, залежно від конкретної ситуації, може бути як соціологом, так і педагогом, лікарем, правознавцем та використовувати різні методи та підходи для вирішення проблем клієнтів. Вони активно впливають на життя осіб та груп населення, розробляючи стратегії та заходи для покращення їхнього становища. Важливо формувати систему підготовки кваліфікованих фахівців у галузі соціальної роботи, яка б допомагала їм впоратися з різноманітними завданнями та функціями в цій ділянці професійної діяльності.

Зміст навчання та методи його подачі мають значущий вплив на формування особистості студента і підготовку до професійної діяльності соціального працівника. Навчання в соціальній сфері спрямоване на розвиток

різних аспектів готовності студента до виконання своєї професії, включаючи наступні [20, с. 88]:

1. Мотиваційна готовність: Під час навчання формується позитивне ставлення студента до професії соціального працівника. Навчання має створити у студента стійкі наміри присвятити себе цій професійній сфері. Важливим аспектом є розвиток установки на вивчення необхідних дисциплін, як важливого кроку у професійному становленні майбутнього спеціаліста.

2. Морально-орієнтаційна готовність: Навчання сприяє формуванню морального обліку професіонала та загальнолюдських цінностей, які становлять основу етики соціального працівника. Важливим аспектом є забезпечення єдності моральної та професійної культури.

3. Пізнавально-операційна готовність: Навчання сприяє розвитку інтелектуальних функцій, таких як аналіз, синтез, узагальнення, порівняння та логічне мислення. Студенти розширюють професійний кругозір та розвивають важливі навички і уміння.

4. Емоційно-вольова готовність: Навчання сприяє розвитку цілеспрямованості, працелюбності, настирності в досягненні поставленої мети та інших аспектів емоційно-вольової сфери студента.

5. Психофізіологічна готовність: Навчання спрямоване на виховання впевненості в своїх силах, намаганні доводити почату справу до кінця, здібності управляти своєю поведінкою та впливати на поведінку інших, а також на збереження професійної працездатності.

6. Оціночна готовність: Навчання сприяє розвитку умінь критично оцінювати рівень своєї професійної підготовки та культури, розвиває потребу в самоконтролі, самокорекції та самооцінці.

Результатом цього підходу є підготовка студентів до професійної діяльності соціального працівника з врахуванням різних аспектів їхньої готовності і розвитку як професіоналів, так і особистостей.

Практичне навчання в галузі соціальної роботи є надзвичайно важливою складовою підготовки майбутніх фахівців. Існує американський досвід, де

практичне навчання визнається домінуючою формою викладання у підготовці соціальних працівників. Ця практика заснована на реалізації ряду важливих принципів [21]:

1. Практика як місце застосування та формування знань: Практика дозволяє студентам застосовувати теоретичні знання у реальних ситуаціях, коригувати їх, розвивати практичні вміння та навички.

2. Формування професійної етики та цінностей: Під час практики студенти засвоюють професійну етику та цінності соціальної роботи, що є важливим аспектом їхньої підготовки.

3. Розвиток особистості та індивідуального стилю: Практика надає можливість студентам розвивати свою особистість, формувати власний професійний стиль та підходи до роботи.

4. Розуміння реальної соціальної роботи: Практика допомагає студентам побачити, як виглядає «реальна» соціальна робота, і дозволяє їм ліпше розуміти специфіку професії.

5. Професійна рефлексія: Практика сприяє розвитку професійної рефлексії у студентів, допомагаючи їм критично оцінювати власну роботу та шляхи її поліпшення.

Розробка системи практичної підготовки є найефективнішим підходом до підготовки майбутніх соціальних працівників. Ця система включає навчальний заклад, установу, де студенти проходять практику, студентів та координатора практики. Такий підхід дозволяє вирішити ряд проблем, включаючи спадкоємність практичного навчання, розвиток спільних критеріїв оцінки та обмін досвідом між студентами та установами, що надають практику. Така система сприяє більш ефективній і комплексній підготовці соціальних працівників.

Організаційною фігурою, що відіграє ключову роль в процесі практичної підготовки майбутніх фахівців у галузі соціальної роботи, є директор практики або координатор. Ця посада об’єднує в собі функції керівництва розробкою навчального плану для практики та забезпечення необхідних ресурсів для його

успішної реалізації. В рамках навчального закладу, директор практики або координатор взаємодіє з соціальними службами, здійснюючи підбір та підготовку кваліфікованих викладацьких кадрів для проведення практичних занять. Вони також ретельно вивчають потреби студентів, які відносяться до процесу навчання, та відповідно підбирають викладачів практики, оцінюють роботу студентів та викладачів у сфері практики [14, с. 24].

Важливо відзначити, що при такій організації системи практики велику вагу надається ролі викладача практики, який виступає як координатор системи та адміністратор соціальної служби.

У Сполучених Штатах Америки, кожному студентові сфери соціальної роботи обов'язково надається можливість здійснити дві-три практичні стажування під наглядом досвідчених соціальних працівників. Принаймні одне із цих стажувань має проводитися в установі або організації, в якій студент планує працювати після завершення навчання. Як вже було відзначено, кожен студент отримує викладача практики, який відомий також як педагог-наставник або «польовий інструктор» у США.

Успішність практичної підготовки майбутніх соціальних працівників значно визначається взаємодією між навчальним закладом, що надає освіту, та базовою соціальною установою, де проходить практика. Якість та характер цієї практики залежать від професійної кваліфікації, особистих якостей, та педагогічного майстерності керівника практики.

Викладач практики має дві ключові функції: спільну роботу з клієнтами та введення студентів у діяльність агентства, надаючи їм можливість навчатися в контексті реальних завдань. Втім, існують випадки, коли викладачі практики не працюють з клієнтами, а виключно надають підтримку студентам. Деякі з них можуть вести одночасно навчання для трьох чи більше студентів. Тому надзвичайно важливо знайти керівника практики, який здатний забезпечити розвиток професійних навичок студентів і стати для них прикладом.

Кожному студентові молодших курсів необхідно пройти принаймні 400 годин польової практики під керівництвом кваліфікованих фахівців, тоді як

старшокурсникам відводиться 900 годин для цієї мети. Важливо встановлювати тісні двосторонні відносини між навчальними закладами і практикуючими соціальними працівниками, з метою забезпечення належного рівня підготовки майбутніх фахівців в галузі соціальної роботи [31].

Польова практика в сфері соціальної роботи в Сполучених Штатах Америки представляє собою одну з ключових особливостей навчального процесу. Під час цієї практики студенти отримують можливість освоювати цінності соціальної роботи, розвивати професійні стосунки з клієнтами, почати реалізовувати ідею відповідальності перед клієнтом, агентством і громадою. Вони стикаються з етичними дилемами і намагаються їх вирішити, застосовуючи на практиці знання про поведінку та потреби людини, а також вивчаючи ресурси місцевих спільнот і встановлюючи зв'язок між своєю практичною діяльністю та методами оцінки її результатів.

У Сполучених Штатах існують три основні підходи до організації процесу практичного навчання соціальній роботі [49, с. 529-536]:

1. Наставницький підхід: Цей підхід передбачає, що студенти спостерігають та вивчають роботу досвідчених фахівців у сфері соціальної роботи. Для засвоєння теоретичних знань з практики використовується індуктивний метод. Реалізація цього підходу передбачає значний обсяг практичної роботи для студентів вже з початкових етапів навчання. Важливо відзначити, що цей підхід обмежує вплив викладацького персоналу на процес практичного навчання, і відповідальність за зв'язок між навчанням і практикою лежить на студентів та викладачах з практики. Таким чином, чистий наставницький підхід досить рідко застосовується.

2. Академічний підхід: Цей підхід базується на академічних методах навчання і включає у себе ретельне вивчення теорії соціальної роботи, яка потім застосовується у практичних ситуаціях. В цьому варіанті викладацький персонал має більший вплив на процес практики, а студенти набувають теоретичних знань до впровадження їх на практиці.

3. Поєднуючий підхід: Більшість навчальних закладів поєднують або модифікують обидва вищезазначених підходи для оптимального навчання студентів.

Усі ці підходи мають свої переваги і недоліки, і вибір конкретної моделі залежить від особливостей навчальної програми та вимог для студентів у конкретному навчальному закладі.

Академічний підхід в навчанні соціальної роботи класифікується на розвитку когнітивних здібностей студентів, де практичні заняття розглядаються як інструмент для відображення та застосування здобутих знань. За цим підходом, основною цінністю освіченої особи вважаються знання, які можуть мати практичний вигляд. Академічний підхід переважає у багатьох бакалаврських програмах з соціальної роботи. Зазвичай, практика здійснюється в останньому семестрі академічного курсу.

Поєднуючий підхід відзначається органічною взаємодією між академічними та практичними аспектами навчання. Він вимагає спільної відповідальності викладачів, викладачів практики та студентів у процесі навчання. У цьому підході однаковий акцент приділяється як здобуттю теоретичних знань, так і розвитку практичних навичок у наданні соціальних послуг, розумінню причин різних явищ і вибору конкретних стратегій впливу. Цей підхід підкреслює важливість того, що студенти оволодівають мистецтвом роботи власним стилем.

Протягом часу, поєднуючий підхід був визнаний як найбільш оптимальний в сфері соціальної освіти. Паралельний процес навчання, який передбачає взаємодію академічних і практичних аспектів, дає можливість студентам, розпочавши з основних знань та роблячи перші кроки у вирішенні простих завдань, поступово розвиватися як майбутні професіонали. Такий тісний зв’язок між знаннями та їх практичним застосуванням сприяє кращому засвоєнню набутих знань, перевірці їх на практиці та можливості реалізувати їх у власному стилі роботи. Поєднуючий підхід, який сприяє інтеграції

академічного навчання та практичних занять, часто вважається найбільш ефективним підходом до навчання в галузі соціальної роботи.

На основі результатів дослідження можна сформулювати пропозиції та рекомендації щодо використання американського досвіду з метою вдосконалення системи соціальної освіти та практичної підготовки соціальних працівників в Україні. Для досягнення цієї мети, рекомендується вжити наступні заходи [8]:

1. Підвищення практичної спрямованості професійної підготовки: Зменшення кількості аудиторних лекційних занять та збільшення практичних занять. Розширення термінів проходження практики в соціальних установах для засвоєння навичок посередництва, керівництва, менеджменту, соціального планування та інших необхідних навичок. Створення штату викладачів практики зі спеціальною підготовкою та сертифікатами.

2. Координація зусиль різних організацій: Спільна дія різних організацій соціальних працівників і соціальних педагогів для досягнення спільної мети, що важлива для практичних соціальних працівників.

3. Здійснення організаційних зусиль для передачі знань: Використання певних навчальних моделей для передачі знань та навичок.

4. Розвиток стратегій для забезпечення практики через дослідження і фінансування: Встановлення системи досліджень та надання фінансової підтримки для практики соціальних працівників.

5. Розробка національних освітніх стандартів: Розробка чітких, реалістичних, політично нейтральних, логічних та послідовних національних освітніх стандартів для соціальних працівників.

6. Покращення підготовки стосовно сутності соціальної роботи: Осмислення соціальної роботи як практики в освітніх програмах.

7. Формування вмінь захищати інтереси вразливих верств населення: Підготовка майбутніх соціальних працівників та соціальних педагогів до ефективної захисту інтересів вразливих груп населення.

8. Розвиток дослідницьких умінь: Підготовка студентів до проведення досліджень у сфері соціальної роботи та подолання соціальних проблем.

9. Спільні дослідницькі проекти: Спільна розробка та реалізація дослідницьких проектів з актуальних питань соціальної роботи.

Отже, зроблено висновок, що українські навчальні заклади, які готують соціальних працівників, мають можливість покращити систему практичної підготовки. Шляхом цілеспрямованої діяльності у цьому напрямку, можливе зміцнення зв'язків між соціальними працівниками та навчальними закладами, які здійснюють підготовку соціальних працівників в Україні та інших країнах світу, включаючи США. Міжнародне співробітництво має значний потенціал для залучення нових ресурсів, які можна використовувати для розвитку системи навчання соціальної роботи та вдосконалення соціальних служб в Україні [42, с. 65-68]. Ця співпраця може призвести до обміну кращими практиками, впровадження сучасних методів навчання та підвищення якості підготовки соціальних працівників в Україні.

2.2. Інституційні відмінності в підготовці майбутніх соціальних працівників у США і Україні

Постановка проблеми та актуальність дослідження у галузі професійної підготовки студентів обумовлені об'єктивною потребою сучасного українського суспільства у формуванні конкурентоздатних спеціалістів та забезпеченні високої якості освіти. Ці питання набувають особливої важливості в контексті професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, які покликані пропагувати принципи гуманізму та поваги до індивідів у їхньому житті, праці, навчанні, спілкуванні та творчості. Вони повинні забезпечувати необхідну морально-психологічну та соціальну підтримку, впливати на ціннісні орієнтації та керуватися високими моральними стандартами. Крім того, важливо, щоб соціальні працівники дотримувалися етичного кодексу своєї

професії, приймали обґрунтовані морально-етичні рішення і виявляли відповідальне та гуманне ставлення до клієнтів [37, с.1].

Соціальна робота представляє собою унікальну професію, яка заснована на взаємодії між індивідами та вимагає від фахівця глибоких знань, навичок і якостей, як професійних, так і особистісних. Високий рівень психологічної готовності до професійної діяльності є обов'язковим аспектом у підготовці соціальних працівників. Ці фахівці мають не лише розуміти симптоми проблем, але й розкривати корені цих проблем і знаходити ефективні шляхи їх розв'язання. Значущий внесок у розвиток цих здібностей і навичок робить правильно організована та координована професійна підготовка [47, с. 265-280].

Проблема дослідження виникає з необхідності проведення комплексного та системного аналізу підготовки студентів в українських вищих навчальних закладах (ВНЗ) для подальшої професійної діяльності, з урахуванням специфіки цієї підготовки порівняно з освітнім процесом, який відбувається в сучасних закордонних вищих навчальних закладах. Це дослідження надасть можливість вивчити і аналізувати зарубіжний досвід організації підготовки майбутніх соціальних працівників, зокрема досвід Сполучених Штатів Америки, і це питання стає особливо актуальним.

В ході своїх досліджень видатні вчені, такі як А. Збруєва [15], О. Ігнатюк [16, с. 55-64; 17], В. Кремень [26, с. 5-7], О. Романовський та інші, наголошують на тому, що з появою ринкових економічних перетворень у багатьох країнах світу, включаючи Україну, стали очевидними значущі зміни у визначенні сутності, призначення та функцій професійної освіти. Там, де раніше професійну освіту розглядали просто як інструмент формування «робочої сили», зараз вона розглядається як джерело активного відродження і росту економічно та соціально активних груп населення, які здатні працювати в усіх сферах суспільного виробництва. З цієї нової перспективи О.А. Ігнатюк пропонує використовувати соціально-педагогічне проектування моделі підготовки майбутніх конкурентоздатних фахівців. Відтепер ми розглядаємо специфічні особливості професійної освіти з цієї нової перспективи.

Соціальна робота в сучасній цивілізації стала самостійним феноменом, який віддзеркалює складну взаємодію загальнолюдських цінностей та унікальності кожної особистості. Зрозуміло, що для зміцнення загальних цінностей необхідно, щоб кожна людина реалізувала та розкрила свій власний потенціал, індивідуальну самобутність. Це базується на вільному виборі, рівні культури, національній самосвідомості, політичній та духовній свободі.

У більшості країн світу соціальні працівники відіграють ключову роль у розробці, впровадженні, оцінці та науковому вивченні соціальних програм, спрямованих на підтримку різних соціальних груп. Однак в Україні професія «соціальний працівник» залишається малопрестижною, і ця проблема вимагає більше уваги щодо підвищення якості професійної підготовки цих фахівців.

Одним із критеріїв успішності професійної підготовки майбутніх соціальних працівників є їх готовність до професійної діяльності. Готовність - це позитивне ставлення до майбутньої діяльності і важливий елемент, який пов’язує процес навчання в університеті з майбутньою професійною роботою фахівця. І.М. Друзь [12, с. 93-96] розглядає готовність як особистісну інтерпретацію змісту освіти, систему інтегративних властивостей, якостей і досвіду особистості, які характеризують загальну теоретичну, практичну та психологічну компоненти у професійній сфері.

Підготовка соціальних працівників представляє собою окремий напрямок суспільної практики та визнану галузь самостійної професійної діяльності в Україні. Варто відзначити, що цей процес історично відрізняється від шляху, пройденого Сполученими Штатами Америки. Україна лише на початку 1990-х років почала розвивати цей вид професійної діяльності.

Один з перших кроків у створенні інфраструктури соціальної роботи в Україні був здійснений в квітні 1991 року, коли Держкомпраці СРСР вніс до Кваліфікаційного довідника посад керівників, спеціалістів і службовців нові кваліфікаційні характеристики, серед яких були «спеціаліст із соціальної роботи», «соціальний педагог» та «соціальний працівник».

На початку серпня 1991 року Державний комітет СРСР з освіти видав наказ про відкриття спеціальності «соціальна робота» у навчальних закладах на різних формах навчання, включаючи денну, вечірню та заочну форми. Ця історична подія поклала початок систематичному навчанню майбутніх соціальних працівників в Україні. Лише через деякий час, зокрема 25 вересня 1991 року, був затверджений навчальний план для спеціальності 03.12 - «соціальна робота», який передбачав чотирирічний термін навчання з подальшим присвоєнням кваліфікації «соціальний працівник».

Цей історичний оберт в українській системі освіти та професійної підготовки свідчить про певний відставання України в цій сфері порівняно з США, де історія соціальної роботи налічує значно більше років розвитку та накопиченого досвіду в підготовці соціальних працівників.

Аналіз системи підготовки фахівців у галузі соціальної роботи в Україні розкриває різноманітні форми та рівні освіти, які на даний момент існують. Ця професійна підготовка охоплює такі форми навчання, як очна, очно-заочна, заочна, вечірня, та інші, і включає в себе багаторівневий підхід до освіти: від допрофесійної підготовки до післядипломної освіти, підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів.

Наразі українські ВНЗ, незалежно від їх профілю, надають підготовку фахівців для соціальної сфери. Це можуть бути університети класичного профілю, педагогічні університети, академії, а також інститути, спрямовані на педагогічну, медичну, технічну, юридичну, економічну галузі.

Важливо відзначити, що підготовка фахівців із соціальної роботи має свої національні особливості, але спостерігається загальний тренд у визнанні соціальної роботи як наукової дисципліни та окремого напряму професійної діяльності. Це стає особливо актуальним для України, яка протягом тривалого часу класифікувала соціальну роботу як частину підготовки у галузі «соціологія» та «соціальне забезпечення», разом з новою спеціальністю «соціальна допомога». Недавно, тільки з 29 квітня 2015 року, галузь знань «соціальна робота» була офіційно визнана Постановою № 226 Кабінету

Міністрів України. Ця ситуація створює значні виклики у галузі навчання, оскільки відсутність вищого рівня освіти у цій галузі ускладнює розробку навчальних програм і підготовку викладачів.

В Україні, згідно з вимогами Міністерства освіти, ліцензування чи акредитація навчальних програм у галузі соціальної роботи можлива лише у випадку, коли є відповідна кількість викладачів, обладнаних вченими званнями і науковими ступенями. Однак такі викладачі не завжди можуть мати науковий ступінь у самій галузі соціальної роботи. Раніше вимагалося наукове звання чи ступінь у соціології.

У порівнянні з практикою у Сполучених Штатах Америки, де система підготовки соціальних працівників має більш розвинену структуру. У США підготовку соціальних працівників проводять школи соціальної роботи, коледжі та університети. Особливість цієї системи полягає в тому, що в ній передбачено три рівні навчання: отримання ступеня бакалавра, магістра та доктора соціальної роботи. Для отримання першого ступеня, бакалавра, студентам потрібно успішно пройти 4-річний курс навчання з соціальної роботи в коледжі чи школі, яка має акредитацію від Ради з освіти соціальних працівників. Після цього можливе навчання на магістерському рівні, яке триває 2 роки. Заключним етапом є докторська програма, яка готує переважно наукових дослідників і вчених, спеціалізованих у розвитку теоретичних аспектів соціальної роботи.

Такий підхід в США дозволяє відділити практичну підготовку соціальних працівників від науково-дослідницької діяльності та розвитку теорії у цій сфері. У той час як в Україні, не маючи належної розвиненої системи підготовки та наукових інститутів, що спеціалізуються на соціальній роботі, існують виклики у визначенні змісту програм навчання та підготовці викладачів.

Дійсно, існують значущі відмінності між навчальними програмами для підготовки соціальних працівників в Україні та Сполучених Штатах Америки. Розглянемо найважливіші з них.

У США процес підготовки соціальних працівників розгортається поетапно, і цей підхід можна поділити на три рівні [60, с. 223-228]:

1. Перший ступінь - основний курс, що розрахований на 4 семестри (2 роки). Цей етап надає студентам загальну теоретичну базу професії.

2. Другий ступінь - практична робота, яку студенти проходять у п’ятому семестрі та яка триває 20 тижнів. Цей етап є безперервним і дозволяє студентам набути практичний досвід в роботі з клієнтами та в різних соціальних ситуаціях.

3. Третій ступінь - поглиблені теоретичні курси з різних напрямків спеціалізації у 6-7 семестрах. Ці курси вимагають глибоких попередніх знань з основ соціальної роботи, педагогіки та психології, включаючи вікову психологію. Тривалість цього курсу також становить 20 тижнів, під час яких студенти отримують 30 ECTS (європейські кредитні години).

Цей підхід у США сприяє послідовному і комплексному навчанню, підготовці висококваліфікованих соціальних працівників, які мають як теоретичну, так і практичну основу для роботи в цій галузі. В Україні, з урахуванням вищезгаданих відмінностей у системі підготовки та акредитації, такий комплексний підхід поки що не є стандартним і вимагає подальших розвитків для вдосконалення професійної підготовки соціальних працівників.

Суттєві відмінності в навчальних програмах для бакалаврів у галузі соціальної роботи в США та Україні відображаються у п’яти базових професійних темах, що обрані для навчання в цих країнах [57, с. 3-8]:

1. Практичні методи соціальної роботи: В США, ця тема набуває значущого значення, і навчальний план включає в себе ретельний аналіз практичних методів і стратегій соціальної роботи. В Україні, з іншого боку, увага приділяється переважно вивченню технологій та методів роботи з різними верствами населення.

2. Політика і служби соціального забезпечення: У США, навчальний план включає в себе вивчення соціально-економічної політики та ознайомлення з історією соціальної роботи та соціальних служб. В Україні також передбачено

вивчення аналогічних дисциплін, але можливо існують різниці у підходах до аналізу конкретних соціальних проблем.

3. Поведінка людини і соціальне середовище: Обидві країни приділяють значення вивченню взаємозв’язків між біологічними, соціальними, психологічними та культурними системами суспільства. Це допомагає студентам розуміти та аналізувати складність людського поведінки в соціальних контекстах.

4. Дослідження і польова практика: У США, ця тема важлива для розвитку наукового підходу до соціальної роботи та для підготовки висококваліфікованих практиків. Українська система також передбачає польову практику, але можливо, що науковий аспект менше розвинутий.

У вивченні цих тем важливе місце відводиться гуманітарним дисциплінам, таким як соціологія, біологія, фізіологія, психологія, філософія, політологія, економіка, антропологія та історія. Ці дисципліни допомагають студентам розуміти складні взаємозв’язки в сучасному суспільстві та розвивати глибокі знання про соціальну роботу та супутні галузі знань.

Ця відмінність у навчальних програмах підготовки соціальних працівників в США та Україні дійсно ілюструє важливу різницю у підходах до професійної підготовки на бакалаврському та магістерському рівнях, а також у розвитку спеціалізацій та наукового підходу в галузі соціальної роботи.

В США магістратура в соціальній роботі використовується для подальшої спеціалізації та вдосконалення навичок, а також для поглибленого вивчення конкретних напрямків соціальної роботи, які можуть включати роботу з індивідами, сім’ями, групами, а також спеціалізацію в різних сферах діяльності соціальних працівників.

Українська система підготовки соціальних працівників, навпаки, не передбачає спеціалізацію на рівні магістратури. Студенти вивчають різні аспекти соціальної роботи одночасно, як на мікрорівні, так і на рівні громади. Це може бути корисним для створення широкого фахового фундаменту, але не дозволяє глибоко спеціалізуватися в конкретних напрямках соціальної роботи.

Отже, спільність між навчальними програмами в обох країнах спостерігається на рівні бакалаврів, але на магістратурі маємо велику різницю в підходах і можливостях для спеціалізації та наукового розвитку в цій галузі. Україні може бути корисною подальша розвинута система підготовки соціальних працівників на рівні магістрів та створення можливостей для спеціалізації в різних напрямках соціальної роботи.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в Україні залежить від важливого фактору, який полягає в їхній практичній підготовці. Аналіз сучасного стану системи соціальної роботи виявляє, що існуюча інфраструктура соціальних служб в Україні, призначена для забезпечення необхідної бази для навчальної практики студентів-соціальних працівників, залишає бажати кращого.

Наразі, в Україні існує обмежена кількість державних установ соціальної роботи, таких як алко- та наркодиспансери, служби соціального захисту населення, центри соціальних служб для молоді, територіальні центри соціального обслуговування, сиротинці та інтернати. Важливо відзначити, що лише обмежена кількість українських вищих навчальних закладів пропонує програми спеціальної підготовки супервізорів-керівників практики. Такий підхід взятий на зразок провідних шкіл соціальної роботи у США.

Недостатньо підготовлений супервізор не може забезпечити ефективну підготовку студентів під час навчальної практики, що призводить до необґрунтованого зниження якості їх підготовки. Деякі практичні місця навіть обмежуються лише вивченням студентами наявної документації через відсутність належної підготовки супервізорів [51, с. 26-29].

Триває також проблема систематичного завищення оцінок, які отримують студенти під час проходження практики, через формальний підхід керівників практики до їхньої оцінки. Вирішення цих питань вимагає системних змін у підготовці супервізорів та розвитку інфраструктури соціальної роботи в Україні.

Спільноти в Сполучених Штатах Америки спрямовують значну увагу на практичну підготовку майбутніх соціальних працівників. В початку 1990-х

років відбулося запровадження нових програм підготовки соціальних працівників, які були вироблені, враховуючи вимоги сучасності. Особлива увага була приділена програмам, спрямованим на підготовку соціальних працівників до роботи з різними соціокультурними групами, зокрема, етнічними, статевими та расовими меншостями, а також людьми із розумовими вадами.

У цьому контексті такі організації, як Центр досліджень у сфері соціальної роботи, Товариство соціальної роботи і досліджень, і школи соціальної роботи значно посилили дослідницьку діяльність, особливо у сферах взаємодії з особами, що мають психічні вади, літніми громадянами, а також у сферах боротьби з насильством в сім'ях та на вулицях, а також охорони прав дітей та інших сферах.

Зазначені установи надавали можливість майбутнім соціальним працівникам отримати повноцінну практичну підготовку. Кожному студентові молодших курсів було надано можливість провести принаймні 400 годин польової практики під наглядом кваліфікованих фахівців, у той час як старшокурсникам надавалася можливість здобути не менше 900 годин практики [56, с. 22-29].

Усі навчальні заклади Сполучених Штатів Америки повинні встановлювати тісні двосторонні відносини з професійними соціальними працівниками з метою підвищення якості практичної підготовки студентів. Під час проходження польової практики, студенти не лише отримують знання і навички, але й усвідомлюють цінність соціальної роботи. Вони навчаються будувати професійні відносини з клієнтами під час надання допомоги, беруть на себе відповідальність перед клієнтами, агентствами та громадою. Також вони стикаються з етичними дилемами і намагаються їх вирішувати, застосовуючи знання про поведінку та потреби людини. Важливим аспектом є здатність студентів встановлювати зв'язок між своєю практичною роботою та методами оцінки результатів.

Теорія процесу практичного навчання соціальній роботі в США включає три підходи до організації цього процесу: наставницький, академічний та поєднуючий [48, с. 919-923].

У Сполучених Штатах Америки підготовка соціальних працівників організовується та забезпечується вищими навчальними закладами, такими як університети і коледжі, у співпраці з різними видами соціальних агентств. Ці структури беруть на себе спільну відповідальність за відбір студентів, їх навчання, оцінювання та підтримку в процесі підготовки на сучасному рівні.

Для того, щоб отримати спеціальність соціального працівника, кандидати повинні продемонструвати свою придатність до цієї професії. Крім академічних здібностей, важливі їхні особисті якості, такі як виразність, співчуття та здоровий глузд, які можуть бути сформовані через власний життєвий досвід та роботу з різними людьми. Тому часто студенти мають попередній досвід роботи в соціальних агентствах, працюють як добровольці або мають інший досвід у сфері соціальної роботи.

Навчання студентів в галузі соціальної роботи триває два роки, щоб отримати диплом практичного соціального працівника. Частина цього часу відводиться на навчання в університеті або коледжі, а інша частина – на робочому місці під наглядом досвідченого соціального працівника. На завершення підготовки соціальних працівників студенти готуються до роботи в конкретних сферах, таких як кримінальне право, робота з дітьми та сім’ями в громаді, робота з дітьми та молоддю в їхньому місці проживання, робота з пацієнтами в лікарні, робота з людьми похилого віку або з особами з розумовими, фізичними вадами та проблемами у навчанні. Ця робота може проводитися як у центрах денної допомоги, так і на місці проживання. По завершенню практики студентів оцінюють з погляду їхніх знань, навичок, цінностей та компетентності, необхідних для надання допомоги людям, які зазнають труднощів у вирішенні своїх життєвих проблем [46, с. 17].

Однією з основних характеристик, що виражає сутність соціальної роботи, є практика. У процесі підготовки майбутніх соціальних працівників використовуються різні підходи до її здійснення, такі як:

1. Навчання безпосередньо на робочому місці.

2. Використання відео- та аудіоматеріалів.

3. Активне навчання.

4. Рефлективне навчання та практика.

5. Впровадження методу ситуаційного аналізу (case-study).

6. Взаємодія між теоретиками і практиками.

У порівнянні з американською системою практичної підготовки, українська система має свої недоліки, такі як [53, с. 684]:

1. Недосконаліть змісту звітної документації студентів за результатами різних видів практики.

2. Недостатня розробленість критеріїв оцінювання успішності практики.

3. Превалювання формальних методів соціальної роботи в практиці студентів.

4. Відсутність досвіду безпосередньої роботи студентів-практикантів з клієнтами.

5. Відсутність адекватної підготовки супервізорів-керівників практики студентів.

Ці недоліки вимагають уваги та подальших зусиль для удосконалення системи підготовки соціальних працівників в Україні, зокрема, з метою підвищення якості навчання та практичної підготовки майбутніх фахівців.

Україна і Сполучені Штати Америки можуть бути порівняні щодо освітніх програм для соціальних працівників. Проте, існують певні відмінності у підходах та структурі цих програм.

Українські навчальні плани та програми для підготовки соціальних працівників відзначаються значним акцентом на фундаментальні теоретичні курси. Це означає, що студенти відвідують значну кількість уроків для засвоєння теоретичних знань. Однак цей підхід може бути трохи

перевантаженим та недостатньо спрямованим на розвиток практичних навичок. При цьому важко навчити студентів самостійності, оскільки обмежений час виділяється на самостійну роботу [48, с. 920].

У порівнянні з Україною, у Сполучених Штатах Америки соціальна робота розглядається як самостійний та інтегрований напрям в системі освіти та професійної підготовки. Цей напрям визначається високим рівнем професійної підготовки та акцентується на інтегративному та міждисциплінарному підході у навчальних програмах та практиці. Університети в США, які надають підготовку соціальних працівників, видаватимуть диплом «бакалавра» чи «магістра з соціальної роботи» після успішного завершення програми.

Важливо також відзначити, що в США немає окремих напрямів фахової підготовки, таких як «соціальне забезпечення» чи «соціальна допомога», у класифікаційній системі професій Департаменту праці. Це свідчить про більш інтегрований підхід до соціальної роботи в американській системі освіти та практики.

У вищих навчальних закладах Сполучених Штатів Америки існують цікаві та незвичні можливості отримати освіту за ступенем магістра у галузі соціальної роботи. Зокрема, існують спільні магістерські програми, які спрямовані на розширення горизонтів знань студентів у цій області. Наприклад, однією з таких програм є отримання диплому магістра з соціальної роботи з додатковою спеціалізацією в галузі права. Це навчання проводиться спільно з Школою права ім. Б. Кардозо. Також, існує можливість отримати два дипломи одночасно: магістра з соціальної роботи та магістра теології, причому ця програма навчання проводиться спільно з Школою теології Єльского університету. Такий міждисциплінарний підхід відображає важливість відкритості та різноманітності в самому процесі навчання і підготовки фахівців у сфері соціальної роботи.

Практика «Подвійного диплому» надає молодим спеціалістам можливість бути більш конкурентоспроможними на ринку праці [55, с. 16]. На жаль, в

Україні такий підхід в освіті з соціальної роботи є вкрай рідкісним і, в основному, ініціюється польськими навчальними закладами.

Крім того, в США велика увага приділяється не лише професійній підготовці, але і розвитку особистості студента. Існують спеціальні програми, спрямовані на розвиток емпатії серед студентів [54, с. 14]. Окремі університети надають можливість студентам брати участь у спеціалізованих заняттях з йоги, які сприяють знаходженню внутрішньої рівноваги та запобігають професійному емоційному вигоранню [59, с. 30]. На жаль, на сучасному етапі професійної освіти в Україні такі підходи та програми ще не розглядаються або не впроваджуються.

Отже, після проведеного аналізу можна підкреслити, що основні принципи професійної підготовки в галузі соціальної роботи в Україні та США демонструють схожість. Ці принципи визначаються особливостями соціальної освіти, такими як гуманістична спрямованість, універсальність і консервативність, а також загальними вимогами до професійної компетентності соціальних працівників. Серед цих загальних вимог можна виділити наступні: розуміння теоретичних основ професії, володіння основними професійними вміннями і навичками, здатність інтегрувати теорію і практику, дотримання етичних норм та цінностей соціальної роботи.

Однак існують різниці між системами освіти в Україні і Сполучених Штатах. Наприклад, в Україні кількість обов’язкових дисциплін в навчальних планах значно перевищує їхню кількість в США. Також в Україні кількість вибіркових навчальних предметів становить в середньому від 25% до 40% від загальної кількості предметів, тоді як у США на старших курсах вибіркові дисципліни займають близько 70% навчального навантаження.

Ще однією важливою відмінністю є відсоток годин, виділених для практичної професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Українські вищі навчальні заклади виділяють лише 10% годин для цієї цільової підготовки, тоді як в США цей показник становить 50% від загальної кількості годин. Ця відмінність відображає рівень практичної підготовки студентів і

важливість набуття практичних навичок для подальшої професійної діяльності в соціальній роботі.

Отже, хоча основні принципи навчання в галузі соціальної роботи є схожими в Україні та США, існують істотні відмінності у структурі і змісті освіти, які варто враховувати для подальшого вдосконалення системи підготовки соціальних працівників в Україні.

Імплементація позитивних аспектів американського досвіду в галузі підготовки соціальних працівників може бути доречною та корисною для України. Це особливо стосується аспектів, які стосуються основних принципів побудови структури системи соціальної освіти, базових дисциплін та форм організації навчання в цій області.

Україні важливо вивчати закордонний досвід, оскільки в сфері освіти та підготовки соціальних працівників існує низка проблем. Раціональне використання іноземного досвіду може допомогти вирішити, принаймні, частину цих проблем. Впровадження позитивних аспектів американського підходу може сприяти покращенню структури навчальних програм, збагаченню навчального процесу основними дисциплінами та сприяти більш ефективній організації навчання майбутніх соціальних працівників.

Такий обмін досвідом може сприяти підвищенню якості підготовки фахівців в Україні та покращенню їхньої конкурентоспроможності на міжнародному ринку праці.

2.3. Впровадження американських інновацій у підготовку соціальних працівників в українській системі охорони здоров’я

У вітчизняній сфері соціальної роботи, на сьогоднішній день, існує недооцінка та неповна визнаність професійної ролі соціальних працівників у вирішенні проблем осіб із особливостями (порушеннями) здоров’я. Зазвичай, соціальні працівники взаємодіють з особами, які мають інвалідність, а також

пацієнтами, що страждають від конкретних захворювань, таких як ВІЛ-інфекція, СНІД, туберкульоз, чи від психоактивних речовин інших залежностей тощо.

Вивчення міжнародного досвіду у сфері соціальної роботи вказує на те, що для повного розуміння ролі та важливості соціальних працівників у медичній галузі і в наданні соціальних послуг на основі принципів збереження здоров'я необхідний час. Подібний період функціонування професійної соціальної роботи дозволить як професійній спільноті, так і населенню досягти більшого усвідомлення важливості та можливостей соціальних працівників у збереженні здоров'я громадян [23, с. 258-267].

Проведення дослідження досвіду професійної діяльності соціальних працівників у сфері охорони здоров'я в Сполучених Штатах Америки, а також аналіз підготовки соціальних працівників в американських університетах для роботи у галузі охорони здоров'я, і їх порівняння з ситуацією в Україні, надасть можливість визначити спільні та відмінні риси обох країн.

Значні прогресивні досягнення в галузі навчання соціальних працівників для здоров'язбережувальної діяльності в університетах Сполучених Штатів дають змогу переосмислити підготовку професіоналів у сфері соціальної роботи в Україні з нового погляду. Основний акцент розміщується на здоров'язбереженні у соціальній роботі та активній участі соціальних працівників у цій галузі, розглядаючи їхню роль як спосіб сприяння соціальному розвитку та поліпшенню добробуту населення.

У вищих навчальних закладах США, незважаючи на значний успіх та міжнародне визнання, постійно відбувається розвиток. Система професійної підготовки соціальних працівників для здоров'язбережувальної діяльності є важливою складовою цього процесу та активно адаптується до зазначених трансформацій у галузі [38].

Порівняльно-педагогічне дослідження є спрямованою діяльністю, яка вивчає та порівнює системи освіти (їхні складові) різних країн з метою виявлення, аналізу схожостей і відмінностей у сфері освітніх явищ та процесів. Це дослідження спрямоване на встановлення закономірностей і тенденцій у

розвитку освітніх систем та надання об’єктивної оцінки можливості використання іноземного досвіду у розв’язанні освітніх проблем власної країни.

Вчені, такі як О. Жижко і О. Огієнко, акцентують увагу на трьох ключових принципах порівняльного дослідження освітніх систем [13 с. 28; 30, с. 41-42]:

1. Розгляд зовнішніх факторів як основи для вивчення освітніх систем. Це означає, що зовнішні умови, такі як соціокультурні, економічні та політичні чинники, відіграють важливу роль у формуванні освітніх систем і повинні бути ретельно досліджені.

2. Усвідомлення ролі держави як найбільш ефективного інструмента для прямого впливу на освіту. Держава відіграє ключову роль у створенні та реформуванні освітніх систем, і цей аспект повинен бути врахований у порівняльних дослідженнях.

3. Базування на визнанні стабільності освітньої системи. Порівняльні дослідження повинні враховувати, що освітні системи мають тенденцію до стабільності, і зміни в них можуть відбуватися повільно. Цей аспект важливий для правильного розуміння освітнього контексту.

Для порівняння досвіду професійної підготовки соціальних працівників до здоров’язбережувальної діяльності між Україною та Сполученими Штатами були визначені основні компоненти систем вищої освіти, які включають :

1. Вищі навчальні заклади, що надають підготовку соціальних працівників до здоров’язбережувальної діяльності.

2. Рівні та ступені (кваліфікації) вищої освіти, які визначають якість та глибину підготовки соціальних працівників.

3. Освітні та наукові програми, які включають навчальні курси та дослідницькі напрями, спрямовані на здоров’язбережувальну діяльність у соціальній роботі.

4. Стандарти освітньої діяльності та стандарти вищої освіти, які регулюють якість та вимоги до професійної підготовки соціальних працівників.

5. Управління у сфері вищої освіти, яке включає в себе органи та процеси, що керують розвитком та функціонуванням системи підготовки соціальних працівників.

6. Учасники освітнього процесу, які об'єднують викладачів, студентів, фахівців та інших учасників, що впливають на підготовку соціальних працівників.

Системне порівняння професійної підготовки соціальних працівників до здоров'язбережувальної діяльності в США та Україні показало наступні спільні риси [23, с. 258-267]:

1. Наявність різних типів закладів вищої освіти, які надають підготовку соціальних працівників, включаючи університети та подібні до них навчальні заклади, які можуть бути як державної, так і приватної форми власності.

2. Університети обладнані необхідними ресурсами, такими як матеріально-технічні, навчально-методичні та інформаційні, для забезпечення якісної освіти, відповідно до цілей підготовки, що відображено в стандартах освіти (США) і ліцензійних умовах (Україна).

3. Підготовка соціальних працівників здійснюється на трьох рівнях вищої освіти: бакалаврат, магістратура та докторська ступінь, що супроводжується видачею відповідних дипломів.

4. Підготовка ґрунтується на освітніх і наукових програмах, розроблених на основі компетентнісного підходу.

5. Тривалість та результати програм підготовки вимірюються в кредитах трансферу, і хоча є кількісні та якісні відмінності між США та Україною, загальна тривалість підготовки для бакалаврів складає 3,5-4 роки, для магістрів - до 2 років, для докторів філософії - 4-5 років.

6. Очікувані результати підготовки визначаються компетентностями, які студенти повинні здобути під час навчання.

7. Оцінювання досягнутих компетентностей є важливою частиною процесу підготовки.

8. Практична підготовка є обов’язковим елементом освітніх програм і проводиться в установах, що надають соціальні послуги, спрямовані на збереження здоров’я.

9. Організація освітнього процесу спрямована на формування гармонійної творчої особистості.

10. Стандарти підготовки визначають межі компетентності, які студенти повинні досягти під час професійної підготовки.

11. Якість підготовки оцінюється шляхом комплексного оцінювання відповідності результатів навчання стандартам підготовки.

12. Атестація студентів здійснюється через різні форми контролю результатів навчання та набуття професійних компетентностей.

13. Управління обома системами здійснюється відповідними органами та процедурами.

14. Учасниками освітнього процесу є науково-педагогічні працівники, студенти та практикуючі фахівці, які залучаються до навчання.

15. Передбачаються можливості для участі осіб з особливими освітніми потребами у професійній підготовці соціальних працівників до здоров’язбережувальної діяльності.

Ці спільні риси свідчать про певний ступінь конвергенції в підходах до підготовки соціальних працівників у двох країнах, не дивлячись на різницю в деталях та особливостях в кожній системі.

Виявлені відмінності між системами підготовки соціальних працівників до здоров’язбережувальної діяльності в Україні, порівняно зі США, можна розділити на кілька рівнів функціонування системи - державний, галузевий, інституціональний та організаційний. Основні відмінності включають:

На державному рівні:

- Обмежена соціальна спрямованість і пасивність вітчизняної соціальної політики.

- Відсутність належної законодавчої бази для діяльності системи підготовки соціальних працівників до здоров’язбережувальної діяльності.

- Жорстке централізоване управління та «рудиментарні» підходи до розвитку системи.

На галузевому рівні:

- Віддільне підпорядкування соціальної роботи і охорони здоров'я двом різним міністерствам.

- Обмежена взаємодія між соціальними службами та закладами охорони здоров'я та недостатня міжгалузева співпраця.

- Формування освітніх стандартів для соціальних працівників фахівцями Міністерства освіти і науки України (МОН).

- Відірваність стандартів підготовки від потреб практики.

- Проведення акредитації закладів вищої освіти, а не окремих освітніх програм.

- Регламентування діяльності закладів вищої освіти щодо програм і планів підготовки.

Ці відмінності вказують на недоліки та виклики, з якими стикається система підготовки соціальних працівників в Україні, та можуть слугувати базою для подальших реформ та покращень в галузі.

На інституціональному рівні виявлені значущі відмінності в розвитку соціальної роботи як соціального інституту в Україні порівняно зі США. Ці відмінності включають наступне:

1. Незавершеність формування нормативної бази соціальної роботи як професії, галузі знань та напряму підготовки. У порівнянні зі США, де соціальна робота має більш розвинену нормативну базу, в Україні існує велика потреба в удосконаленні та розширенні правового регулювання цієї галузі.

2. Відсутність післядипломної підготовки фахівців. У США післядипломні програми та курси надають можливість соціальним працівникам подальшого професійного розвитку, в той час як в Україні така можливість обмежена.

3. Відсутність стандартів практики соціальних працівників і стандартів соціальних послуг. Це ускладнює оцінку якості наданих послуг та надає простір для різноманітних підходів та невизначеності в сфері соціальної роботи.

4. Несформованість інфраструктури соціальних послуг. У порівнянні з розвиненими країнами, Україна має більше викликів у створенні ефективної інфраструктури для надання соціальних послуг.

5. Застарілі підходи до формування запиту на соціальне обслуговування та визначення фінансування сфери. В Україні потрібно переглянути і модернізувати підходи до фінансування та розподілу ресурсів в сфері соціальної роботи.

6. Відсутність досліджень реальних потреб різних категорій населення в соціальних послугах. Недостатність даних та аналізу може обмежити можливість ефективного реагування на соціальні потреби населення.

7. Нераціональне використання обмеженого фінансування. Необхідно більше уваги приділяти оптимізації витрат та забезпеченню ефективного використання доступних ресурсів.

8. Відсутність дієвої професійної організації соціальних працівників сфери здоров’я. Організація, яка представляла б і захищала інтереси цієї професійної групи, є важливою для професійного розвитку і саморегулювання.

9. Обмежений перелік спеціалізацій у галузі соціальної роботи в Україні. Більша різноманітність спеціалізацій може забезпечити вищу адаптивність до різних потреб населення.

10. Відсутність фахового наукового видання. Наявність таких видань може сприяти обміну досвідом та розвитку наукових досліджень у галузі соціальної роботи.

11. Відсутність супервізорів. Система супервізії може сприяти підвищенню якості надання соціальних послуг та професійному розвитку соціальних працівників.

На університетському рівні в Україні спостерігаються ряд відмінностей, які заслуговують на науковий аналіз та обговорення. Серед цих відмінностей можна виділити наступні ключові аспекти [24, с. 25-29]:

1. Формальна індивідуалізація навчальних планів: На відміну від інших країн, де індивідуалізація навчальних програм виявляється більш гнучкою та адаптивною, в Україні цей процес залишається переважно формальним і обмеженим.

2. Однотипні програми: Багато навчальних закладів в Україні пропонують програми, що часто мають схожий зміст та структуру. Це може обмежувати можливості студентів обирати навчальний шлях відповідно до їхніх індивідуальних інтересів.

3. Моделі підготовки: Українська система вищої освіти демонструє вплив північноамериканської, західної і східноєвропейської моделей підготовки. Це відображається в методиках викладання та навчання, хоча існують певні адаптації до умов України.

4. Практична складова підготовки: Практичний аспект у підготовці студентів часто залишається недооціненим, становлячи лише обмежений процент загального обсягу навчальних програм. Це може впливати на готовність випускників до виконання конкретних завдань у сфері соціальної роботи.

5. Студенти дорослі за віком: Студентський склад в університетах України включає дорослих за віком, проте деякі можуть не мати достатньої психологічної зрілості для усвідомленої професійної підготовки у сфері соціальної роботи.

6. Фахівці різних спеціальностей: Викладачами у багатьох випадках є фахівці з різних галузей, які можуть мати обмежений досвід у сфері соціальної роботи або базується на випускниках зарубіжних програм соціальної роботи.

7. Оцінювання успішності студентів: Система оцінювання успішності студентів не завжди диференційована і не завжди стимулює студентів до поліпшення результатів навчання.

8. Дослідницька діяльність: Дослідницька активність студентів та викладачів не завжди має практичний застосунок і вирішення глобальних проблем у сфері здоров'я, і часто обмежується недостатньою участю студентів у дослідженнях цієї сфери.

Узагальнення результатів наукового дослідження дозволило виявити передові концепції, основані на американському досвіді, і сформулювати науково-методичні рекомендації для творчого впровадження їх у процес підготовки соціальних працівників до здоров'язбережувальної діяльності в університетах України [4].

Розроблені рекомендації можуть бути обґрунтовані на різних рівнях, включаючи державний, галузевий, інституціональний та університетський рівні. Вони охоплюють різні аспекти, такі як концептуальні засади, нормативно-правові питання, організаційно-управлінські аспекти, навчально-методичні підходи та інформаційно-здоров'язбережувальні аспекти.

Детальні рекомендації можна знайти в (Табл. 3.1.), де кожен аспект врахований і систематизований з метою покращення системи підготовки соціальних працівників в Україні.

Таблиця 3.1.

Основні напрями і рівні впровадження в Україні змін у професійну підготовку майбутніх соціальних працівників до діяльності у сфері здоров'я [7; 22; 34, с. 215-218; 46]

Рівень: Державний				
Напрям: концептуальний	Напрям: політико-правовий	Напрям: організаційно-управлінський	Напрям: навчально-методичний	Напрям: інформ.-здоров'єзбережувальний
- від патерналізму до людино центрованої концепції соціального захисту; - визнання соціальної сфери і задоволення соціальних потреб громадян пріоритетом державної політики	-реформуваня і вдоскона-лення законодавства щодо систе-ми соціаль-них послуг (термінологія, інфраструктура, освітній рівень і каліфікації фахівців, категорії і потреби клієнтів, механізми вирішення	- започаткування міжпрофесійної підготовки соціальних працівників до здоров'єзбережувальної діяльності на основі співпраці між Міністерствами освіти і науки, охорони здоров'я та соціальної	- компетентнісний підхід у формуванні стандартів підготовки; - компетентнісний підхід у формуванні стандартів практики соціальних працівників (за сферами);	- пропаганда здоров'я і здорового способу життя на всіх рівнях соціальної практики

	соціальних проблем, ринок соціальних послуг); - внесення «соціальної роботи сфери здоров'я» в класифікатор професій і посад працівників	політики	- компетентнісний підхід у формуванні стандартів соціальних послуг	
Рівень: Галузевий				
Напрям: концептуальний	Напрям: політико-правовий	Напрям: організаційно-управлінський	Напрям: навчально-методичний	Напрям: інформ.-здоров'єзбережувальний
соціальна сфера: індивідуальний, цілісний, зосереджений на клієнтові підхід; фінансування соціальних послуг, а не закладів: «гроші ходять за клієнтом» *освіта:* міжпрофесійний підхід у підготовці фахівців для сфери здоров'я *охорона здоров'я:* біо-психо-соціо-духовна модель здоров'я	- створення одного Міністерства охорони здоров'я і соціального обслуговування; -реформування системи соціального захисту і обслуговування населення; - вдосконалення нормативно-правової бази (законодавство, термінологія, фінансування); - спеціалізація «Соціальна робота у сфері здоров'я»; - законодавче забезпечення участі соціальних працівників у сфері здоров'я в складі міжпоофесійних груп фахівців – команд здоров'я	- підсиленням значущості професії соціального працівника як агента соціальних змін; - вивчення потреб населення в соціальних послугах, формування ринку соціальних послуг і мережі закладів (державних, недержавних), стандарти соціальних послуг; - децентралізація управління;	- профорієнтація; - створення стандартів підготовки соціальних працівників для сфери здоров'я; - забезпечення умов неперервної підготовки для фахівці із значним практичним стажем; - перекваліфікація, підвищення кваліфікації; диверсифікація типів програм (комбінована денно-заочна форма, дистанційна), видів (комбіновані, одночасні, подвійні за освітніми рівнями, спеціальностями); - академічна мобільність студентів і викладачів (горизонтальні, вертикальні, блокові кредитні трансфери) - політика розрахунку авдиторного навантаження і оцінювання науково-методичної активності викладачів, сприяння їх професійному розвитку впродовж життя	-інформування про соціальні послуги у сфері здоров'я, мережу закладів, навчання здоров'я в громаді

Рівень: Інституціональний				
Напрям: концептуальний	Напрям: політико-правовий	Напрям: організаційно-управлінський	Напрям: навчально-методичний	Напрям: інформ.-здоров'єзбережувальний
-соціальна робота у сфері здоров'я як соц. інститут – інструмент розвитку цілісної особистості і шлях досягнення здоров'я і добробутут	вироблення спільної стратегії покращення здоров'я населення на засадах цілісного підходу засобами міжгалузевої співпраці в соціальній роботі сфери здоров'я,	-створення професійної організацій соціальних працівників сфери здоров'я (загальноукраїнського) як осередку розвитку теорії і практики соціальної роботи у сфері здоров'я, створення етичного кодексу соціальних працівників сфери здоров'я; - розвиток міжнародної співпраці	-формування стандартів практики; - формування стандартів підготовки на основі Світових стандартів освіти в галузі соціальної роботи; - фахове науково-практичне видання «Соціальна робота в сфері здоров'я» як науково-практична платформа міждисциплінарних досліджень, ініціатив, публікацій, обмін досвідом; - створення освітніх програм глобальної соціальної роботи у сфері здоров'я (з міжнародними партнерами)	-пропаганда цінностей соціальної роботи у сфері здоров'я -інформування про послуги соціальної роботи у сфері здоров'я
Рівень: Університетський				
Напрям: концептуальний	Напрям: політико-правовий	Напрям: організаційно-управлінський	Напрям: навчально-методичний	Напрям: інформ.-здоров'єзбережувальний
-підготовка фахівця – це розвиток цілісної гармонійної особистості фахівця, готового до здоро-в'єзбережувальної діяльності,і подальшого професійного розвитку	-децентралізація в управління; -забезпечення без бар'єрного середовища для студентів з особливими освітніми потребами -академічна мобільність студентів і викладчів, залучення іноземних гострових лекторів і викладчів, -фінансова підтримка наукової і навчально діяльності викладчів і студентів; -стимулювання	-урахування специфіки підготовки соціальних працівників до здоро-в'єзбережувальної діяльності: збільшення практичної складової до 40%; - створення виробничо-навчальних комплексів; - посилення співпраці з громадою; - співпраця з вітчизняними і зарубіжними університетами, ін. міжнародними освітніми і	-зміни критеріїв і форм професійного відбору; - розроблення критеріїв відбору баз практики; розробка детальної (покрокової) шкали оцінювання практичної підготовки на основі компетентнісного підходу; спільні дослідження студентів і викладачів із залученням громади для вивчення потреб у соціальних послугах у сфері здоров'я;	інформування про результати спільних досліджень із залученням громади; - розробленої спільно програми розбудови здорової громади; -надання інформаційних, консультаційних, освітніх, реабілітаційних ін. послуг; проф.-орієнтаційна робота в ЗОШ, ПТНЗ, соціальних організаціях з питань здоров'єзбереженн я в соціальній сфері

	досліджень, базованих на фактичних даних;	соціальними організаціями, що здійснюють підготовку фахівців соціальної роботи для сфери здоров'я, надають соціальні послуги, сприяють збереженню здоров'я; - створення міжвузівських, міжгалузевих, міжнародних програм підготовки соціальних працівників для сфери здоров'я;	- забезпечення умов доступного навчального середовища з вико ристанням інноваційних технологій підготовки, творчої і конструктивної співпраці; - вдосконалення структури і змісту освітніх програм з урахуванням принципів науковості, зв'язку теорії з практикою, ціннісного, цілісного підходів; - у формуванні змісту підготовки – принципів міждисциплінарнос ті, «ядра», рівної важливості практичної і теоретичної складових, ефективності, індивідуалізації і диференціації; - створення програм спеціалізації за принципом основної і допоміжної, програм з концентрацією за методом соціальної ро-боти і сферою практики (в охороні здоров'я)	

Узагальнення результатів наукового пошуку відкрило перед науковцями можливість ідентифікувати передові ідеї, що виникли з американського досвіду, і обґрунтувати науково-методичні рекомендації щодо їх творчого застосування у контексті розвитку системи професійної підготовки соціальних працівників для спрямованої на збереження здоров'я діяльності в українських університетах. Розроблені рекомендації обґрунтовують потребу в змінах на різних рівнях, таких як рівень держави, галузевий рівень, рівень інституцій та закладів вищої

освіти, і визначаються як концептуальні, нормативно-правові, організаційно-управлінські, навчально-методичні та інформаційно-здоров'язберігаючі.

Подальше дослідження передбачає фокус на соціальній політиці в галузі охорони здоров'я в Україні, з особливим урахуванням досягнення реальної рівності в доступі до послуг охорони здоров'я для різних соціальних груп населення, зокрема, для представників найбільш соціально уразливих категорій.

ВИСНОВОК

Дослідження, присвячене професійній підготовці соціальних працівників у Вищих навчальних закладах Сполучених Штатів та України, розкрило значущі спільні та відмінні аспекти у цих двох системах. В ході аналізу історичної динаміки соціальної роботи та професійної підготовки в Сполучених Штатах було виявлено, що розвиток цієї галузі в США має глибокі коріння і пов'язаний із суспільними потребами і трансформаціями. Організація навчання студентів у сфері соціальної роботи в американських університетах базується на широкому спектрі педагогічних методів та інноваційних підходів.

Характерні особливості педагогічної підготовки соціальних фахівців в США свідчать про високий рівень професійної компетентності та акцент на практичні навички. Проте аналіз проблем у проведенні освітньої практики в Україні показав, що існують значні виклики та обмеження, що ставлять під сумнів ефективність підготовки соціальних працівників у нашій країні.

Вивчення американського досвіду в підготовці соціальних працівників в Україні відкрило можливості для впровадження інноваційних підходів та покращення процесу навчання. Проте, інституційні відмінності в підготовці майбутніх соціальних працівників у США та Україні вимагають уважного аналізу та адаптації американського досвіду до українських реалій.

Здійснення практики в підготовці соціальних працівників на прикладі американського досвіду дозволило виявити найбільш ефективні практики та підходи, які можуть бути використані в Україні для підвищення якості підготовки майбутніх соціальних фахівців.

У підсумку, це дослідження підкреслює важливість обміну досвідом між країнами та можливість вдосконалення системи професійної підготовки соціальних працівників у Україні за допомогою засвоєних іноземних практик та інновацій. Це може призвести до покращення якості соціальних послуг та більш ефективного вирішення соціальних проблем в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Безлюдна В. В. Діяльність соціальних служб в американських навчальних закладах / В. В. Безлюдна // Іншомовна освіта як засіб міжкультурного взаєморозуміння націй і народів : матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару (20 травня 2011 року) – Умань : ПП Жовтий, 2011. – С. 119–121.

2. Безлюдна В. В. Основні орієнтири використання американського досвіду соціально-педагогічної роботи з сім'єю в Україні / В. В. Безлюдна // Перший крок у науку : матеріали VI всеукраїнської науково-практичної конференції. Т. 1. – Луганськ : Поліграфресурс, 2011. – С. 14–18. 25

3. Безлюдна В. В. Роль американського соціального працівника в розробці та реалізації шкільних програм / В. В. Безлюдна // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [ред. кол. Т. І. Сущенко (гол. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2011. – Вип. 13. – С. 222 – 227.

4. Бєлікова, Н. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Луцький інституту розвитку людини Університету «Україна», Луцьк, 2012. С. 276.

5. Бибик Д.Д. Інноваційно-педагогічні технології підготовки соціального працівника у європейському контексті /Д.Д. Бибик // Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Соціальна політика: концепції, технології, перспективи». – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. С. 57.

6. Бибик Д.Д. Професійна спрямованість у становленні відповідальності майбутніх працівників соціальної сфери // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. — Вип. 16. — Зб. наукових праць. К.: НПУ, 2013. С. 48-53.

7. Бобрицька, В. Формування здоров’я молоді : актуалізація світового ретродосвіду в умовах сучасної університетської освіти. Полтава: ФОП Рибалка Д. Л. 2010. С. 344.

8. Вайнола Р. Х. Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: монографія /Вайнола Р. Х.; за ред. С. О. Сисоєвої; М-во освіти і науки України, НПУ імені М. П. Драгоманова. – Запоріжжя: ХНРБЦ, 2008. – 460 с.

9. Васильєва А. Ю. Єдність теоретичної та практичної підготовки соціальних працівників у США : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 - теорія і методика професійної освіти / Васильєва Анастасія Юріївна. - М. : РГБ, 2005. - 203 с.

10. Віннікова, Л. В. Система підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах США: дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 – соціальна педагогіка / Лариса В’ячеславна Віннікова. – Луганськ, 2003. – 217 с.

11. Гайдук, Н. Професійна підготовка соціальних працівників до здійснення посередництва (на матеріалах США і Канади). (Дис. кан. пед. наук). Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ. 2005. С. 268.

12. Давиденко Г. В. Включення людей з інвалідністю в суспільне життя та освітній процес: шляхи оптимізації / Г. В. Давиденко // Наукові записки : зб. наук. пр. /ред. кол. : В. В. Радул, В. А. Кушнір та ін. - Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. - Вип. 135. -С. 93-96.

13. Жижко, О. Становлення та розвиток професійної освіти маргінальних груп населення Мексики і Венесуели. (Дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ, 2013. С. 28-30.

14. Жиленко Р.В. Становлення соціальної роботи та соціальної політики в США (30-ті рр. XX ст. – поч. XXI ст.). Матер. наук. практ. конфер.: «Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної роботи в Україні і за рубежем». – Ужгород, 2003. – 360 с.

15. Змістові інновації у магістерській підготовці соціальних педагогів : монографія / [за заг. ред.: А. А. Сбруєвої та О. М. Полякової]. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. – 388 с.

16. Ігнатюк О. А. Особливості підготовки сучасних фахівців у системі вищої професійної освіти США / О. А. Ігнатюк // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2011. – № 1. – С. 55–64.

17. Ігнатюк О. А. Соціально-педагогічне проектування моделі підготовки майбутніх конкурентоспроможних інженерів на прикладі психолого-педагогічних та управлінських дисциплін. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі / О.А. Ігнатюк // Зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2011. – Вип.17 – 470 с.

18. Капська А.Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників // Соціалізація особистості. Педагогічні науки: 35 зб. наук. пр. НПУ імені М. П. Драгоманова / за заг. ред.А. Й. Капської. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – Т. 28. – С. 3-13.

19. Капська А.Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників // Соціалізація особистості. Педагогічні науки: 35 зб. наук. пр. НПУ імені М. П. Драгоманова / за заг. ред.А. Й. Капської. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – Т. 28. – С. 3-13.

20. Капська А.Й. Професійна підготовка студентів педвузів до виховної роботи: Монографія. – К.: ІЗМН, 1996. – 120 с.

21. Карпенко О.Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти. Монографія. / О.Г. Карпенко / [за ред. С.Я. Харченко]. Київ-Дрогобич: Коло, 2007. 374 с.

22. Карпенко, О. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти. (Дис. д-ра пед. наук). Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2008. С. 285.

23. Клос, Л. Ґенеза професійної підготовки фахівців соціальної роботи сфери здоров'я у США. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, 2018. №38 (3), 258—267.

24. Клос, Л., Худоба, О., Школяр, М. (2019). Новий погляд на вирішення проблем здоров'я у територіальній громаді: міждисциплінарна команда фахівців. Partnerships for social change: 20 years of experience, devoted to the 20th anniversary of Canada-Ukraine «Reforming social services» Project (1999–2003) : international scientific and practical conference (Lviv, 24–26 October 2019) : proceedings, 25–29.

25. Коваль Л. Підготовка соціальних педагогів та соціальних працівників в Україні // Соціальна політика і Соціальна робота. – № 1/2. – 1998. – С. 86-90.

26. Кремень В. Г. Вища освіта і наука – пріоритетні сфери розвитку суспільства у XXI столітті / В. Г. Кремень // Вища школа. 2002. № 4–5. С. 5-7.

27. Кремньова Т. Підготовка соціальних працівників за кордоном / Т. Кремньова // Соціальна робота. - 2005. - № 1. - С. 46-49.

28. Мельничук І. М. Використання інтерактивних технологій для організації самостійного учіння майбутніх соціальних працівників / І. М. Мельничук // Вища освіта України. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – 2009. – № 3. – С. 435–439.

29. Мигович І.І. Соціальна робота (вступ до спеціальності): Учбовий посібник. – Ужгород: «Поличка карпатського краю», 1997. – 189 с.

30. Огієнко, О. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина XX століття). (Дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ, 2009. С. 41-42.

31. Освіта соціальних працівників: досвід США: Метод. рек. / Я.М. Пилинський; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. – Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2020. – 40 с.

32. Пилинський Я.М. Освіта соціальних працівників: досвід США: Метод. рек. / Я.М. Пилинський. – Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2019. – 39 с.

33. Пічкар О. Деякі особливості підготовки фахівців соціальної роботи у США / О. Пічкар // Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту: Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – 2004. – № 7. – С. 322–327.

34. Поліщук В. Підготовка фахівців соціальної роботи вищої кваліфікації у США // Шляхи модернізації вищої освіти в контексті євроінтеграції: Мат-ли регіонального наук.-прак. семін. (20–11 травня 2008 р., Тернопіль) / Тернопільський державний педагогічний ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2008. – С. 215-218

35. Пономаренко, О. В. З історії започаткування соціальної роботи в Америці / О. В. Пономаренко //ЬВісник Запорізького державного університету, 2002. № 1. С. 45.

36. Попович Г. Підготовка соціальних працівників: широкий профіль чи вузька спеціалізація / Г. Попович // Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту : Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – 2005. – № 8. – С. 149–151.

37. Сай Д.В. Формування моральних цінностей майбутніх соціальних працівників у процесі волонтерської діяльності: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Дмитро Вікторович Сай. – Харків, 2016. – 20 с.

38. Стойка, О. Трансформаційні процеси у вищій школі США. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2015. С. 358.

39. Тименко В. М. Створення навчальних програм із професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у вищих навчальних закладах США, 2012. С. 6.

40. Фірсов М. В. Теорія соціальної роботи : навчальний посібник для студ. вищ. навчальн. закладів / М. В. Фірсов, О. Г. Студєнова. - М. : ВЛАДОС, 2009. - 512 с.

41. Цілих, М. П. Соціальна робота за кордоном : Сполучені Штати Америки : навчальний посібник для студ. вищ. навчальних закладів / М. П. Цілих. - М. : Академія, 2007. - 128 с.

42. Шепелюк С. В. Місце практики в системі професійної підготовки соціального працівника (на прикладі досвіду США). аспір. Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили, 2018. Том 97. Вип. 84. С. 65-68.

43. Adams J. Twenty years at Hull-house / J. Addams. – New York: Macmillan, 1962. – 462 p.

44. B.W. Sheafor, Ch. Horejsi – 5 ed. – Lansing: Allyn and Bacon, 1999. – 628 p.

45. Cameron, P. J., & Este, D. C. Engaging students in social work research education. Social Work Education, 2008. 27(4), 390–406.

46. Council on Social Work Education. 2012 Statistics on social work education in the United States. Alexandria, VA. 2013. P. 235.

47. D'aprix, A. S., Dunlap K. Goodness of fit: career goals of MSW students and the aims of the social work profession in the United States // Social Work Education: The International Journal, № 23, 2004 pp. 265-280.

48. Davysa, A.M., Beddoeb, L. The reflective learning model: Supervision of social work students // Social Work Education: The International Journal, № 28, pp. 919-923.

49. Fong, R. Framing education for a science of social work missions, curriculum, and doctoral training. Research on Social Work Practice, 2015. 22(5), 529-536.

50. Frankel A. J. Case management: An introduc-tion to concept and skills / A. J. Frankel, S. Gel-men. – Chicago: Lyceum, 1996. – 210 p.

51. Haverkamp, E. What every social worker should know about immigration law // Social Work Today, № 1, pp. 26-29.

52. Le Gui B. Moral Education in America / Le Gui B. – NY, 1999. – 368 p.

53. Peleg-Oren, N., Macgowan, M., & Even-Zahav, R. Field instructors' commitment to student supervision: Testing the investment model // Social Work Education, № 26(5), 2007, pp. 684-696.

54. Reamer, F. G. Ethics education in social work — transformation of a profession // Social Work Today, № 2, pp. 14-18.

55. Reardon, C. Dual degree programs – connecting social work with other disciplines // Social Work Today, 2009, № 5, pp. 16-19.

56. Reardon, C. Global partnerships in social work education // Social Work Today, № 5, 2013, pp. 22-29.

57. Romanovskyi O. A future specialist's readiness for professional activity and the role of context learning in its formation / O. Romanovskyi, V. Mykhailychenko // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2015. – № 3. – С. 3-8.

58. Sheafor Bradford W. Techniques and Guidelines for Social Work Practice. P. 333.

59. Sisk, J. Yoga and the social worker – mantra meets mental health // Social Work Today, № 2. 2007 pp. 30-36.

60. Trenhaile, J. Solution-focused supervision: Returning the focus to client goals // Journal of Family Psychotherapy, № (1-2), 2005, pp. 223-228.