



НАДІЯ ПАВЛИК



**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА  
ОРГАНІЗАЦІЇ  
НЕФОРМАЛЬНОЇ  
ОСВІТИ  
МАЙБУТНІХ  
СОЦІАЛЬНИХ  
ПЕДАГОГІВ**

**МОНОГРАФІЯ**

Міністерство освіти і науки України  
Житомирський державний університет імені Івана Франка

**Надія Павлик**

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ОРГАНІЗАЦІЇ  
НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ  
СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

**МОНОГРАФІЯ**

Житомир

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка  
2018

УДК 378.147:364  
П 12

*Рекомендовано до друку вченою радою  
Житомирського державного університету імені Івана Франка  
(протокол №3 від 26 жовтня 2018 р.)*

**Рецензенти:**

**Антонова Олена Євгенівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувача кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (м. Житомир);

**Лобода Світлана Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувача кафедри комп'ютерних мультимедійних технологій Національного авіаційного університету (м. Київ);

**Ящук Інна Петрівна** – доктор педагогічних наук, доцент, декан факультету початкової освіти та філології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький).

**Науковий редактор:**

**Сейко Наталія Андріївна** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової і міжнародної роботи Житомирського державного університету імені Івана Франка (м. Житомир).

**Павлик Н. П.**

Теорія і практика організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів : [монографія] / Н. П. Павлик. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. – 350 с.

**ISBN 978-966-485-242-2**

У монографії розглянуто проблему організації неформальної освіти у соціальній сфері на засадах системного, діяльнісного та мультидисциплінарного підходів. Висвітлено основні тенденції становлення неформальної освіти в Україні та закордоном; розкрито теоретико-методологічні засади та науково-методичний інструментарій організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів. Представлено результати аналізу теорії та практики неформального навчання в Україні в сучасних соціокультурних умовах.

Книга адресована науковцям і практикам у сфері соціальної педагогіки та соціальної роботи, провайдерам неформальної освіти, викладачам і студентам закладів вищої освіти та всім, хто цікавиться цілями, змістом та результатами неформального навчання студентської молоді.

**УДК 378.147:364**  
**ISBN 978-966-485-242-2**

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b>	<b>5</b>
<b>Розділ 1</b>	
<b>ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ</b>	
1.1. Характерологічні ознаки поняття «неформальна освіта»	8
1.2. Порівняльний аналіз суміжних понять – неперервна освіта, освіта дорослих, освіта протягом життя, андрагогіка	17
1.3. Сучасні теоретичні підходи до організації неформальної освіти студентської молоді	22
1.4. Методологічні засади організації неформальної освіти	37
<b>Висновки до першого розділу</b>	<b>61</b>
<b>Розділ 2</b>	
<b>СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗМІСТ І ФУНКЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ</b>	
2.1. Соціальні передумови розвитку неформальної освіти	65
2.2. Система освіти в Україні	75
2.3. Зарубіжний досвід становлення та використання неформальної освіти	83
2.4. Функції неформальної освіти у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів	97
<b>Висновки до другого розділу</b>	<b>105</b>
<b>Розділ 3</b>	
<b>МОДЕЛЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ</b>	
3.1. Логіко-структурний аналіз результативності професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів	107
3.2. Аналіз практик і проектів організації неформальної освіти в Україні	118
3.3. Проектування результатів організації неформальної освіти майбутніх фахівців соціальної сфери. Критерії та показники їх вимірювання	137
3.4. Програма і методика педагогічного експерименту з організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів	157
<b>Висновки до третього розділу</b>	<b>169</b>

<b>Розділ 4</b>	
<b>НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ</b>	
<b>4.1.</b>	Актуальний стан і результати процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери 172
<b>4.2.</b>	Соціально-педагогічні умови забезпечення ефективності неформальної освіти майбутніх фахівців 194
<b>4.3.</b>	Технології і методи неформальної освіти у фаховій підготовці майбутніх соціальних педагогів 217
<b>4.4.</b>	Комплексний науково-методичний інструментарій неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів 243
<b>Висновки до четвертого розділу</b> 259	
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ</b> 264	
<b>ЛІТЕРАТУРА</b> 272	
<b>ДОДАТКИ</b> 293	

## ПЕРЕДМОВА

---

Сучасна соціально-педагогічна діяльність в Україні характеризується різноманітністю сфер і професійних ролей фахівців соціальної сфери: адвокативна, анімаційна, консультативна, управлінська, діагностична, терапевтична, патронажна функції соціального педагога ускладнюються кількістю суб'єктів соціально-педагогічної допомоги залежно від віку (дошкільники, учні, студенти, молодь, дорослі, люди літнього віку); від соціального інституту (сім'я, робота, школа, позашкільна установа, соціальна служба); від стану клієнтів (сирітство, стигматизація, депривація, тощо). В умовах професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та умов соціально-педагогічної діяльності, що постійно трансформуються і видозмінюються, система формальної освіти, її зміст і функції не володіють потенціалом для забезпечення українського суспільства компетентними, досвідченими фахівцями. Варто зазначити, що в українській системі вищої педагогічної освіти залишається невирішеним питання вузької професіоналізації майбутніх фахівців і переорієнтації системи професійної підготовки відповідно до потреб, інтересів та здібностей студентів.

Система формальної освіти наразі визначається взаємозв'язком таких основних компонентів: дошкільна освіта, загальна середня освіта, позашкільна освіта, професійно-технічна освіта, вища освіта, післядипломна освіта, аспірантура, докторантура, самоосвіта. Основними характеристиками формальної (організованої) освіти є: чітка ієрархізованість, державна стандартизація змісту і форм, обов'язкова сертифікація закладів формальної освіти, формалізованість результатів навчання (атестат, диплом, сертифікат, посвідчення, тощо). Однак реальні результати освіти, зокрема рівень професійних знань і умінь, сформованість професійно значущих якостей особистості, фактичний і функціональний рівень грамотності, можуть набуватися поза межами формальної системи освіти, що називається неформальною.

Аналіз наукової літератури з проблеми неформальної освіти свідчить про зростання протягом останнього десятиріччя уваги теоретиків і практиків педагогічної діяльності до змісту, форм і методів неформальної освіти. Зокрема, у працях Н. Верхоглядової, Ю. Деркач, С. Закревської, Д. Зіцера, С. Овчаренко, А. Солнишкіної описано загальні підходи до визначення і змісту неформальної освіти; С. Архіповою,

А. Гончарук, С. Зінченко, Г. Нестеренко, Л. Сігаєвою, О. Тишковою, Л. Тимчук охарактеризовано роль і місце неформальної освіти у системі освіти дорослих. Зокрема, у дослідженнях В. Давидової спроектовано теоретичне підґрунтя та сутність неформальної освіти як компоненту освітньої системи та особливого соціоосвітнього явища; О. Жихорської визначено специфіку інтеграції формальної та неформальної освіти у процесі професійної підготовки, В. Заярної проаналізовано доробок сучасних українських науковців щодо розвитку сфери неформальної освіти, Р. Преснер описано неформальну освіту як особливу форму освіти дорослих у межах післядипломного навчання, Ю. Шустак охарактеризовано нормативно-правове поле становлення неформальної освіти.

Значна кількість наукових розвідок присвячена опису та порівняльному аналізу використання потенціалу неформальної освіти за кордоном — А. Гончарук (обґрунтування специфіки розвитку неформальної освіти дорослих у країнах Європейського Союзу), Н. Горук (дослідження історичних і теоретичних засад неформальної освіти жінок у США), М. Лещенко і В. Давидова (вивчення досвіду Швеції щодо неформальної освіти дорослих у навчальних гуртках), О. Огієнко (вивчення системи освіти дорослих у Швеції, у т.ч. неформального компоненту), В. Стрижалковська (характеристика системи підтримки обдарованих дітей у неформальній освіті Чехії), О. Сандецька (характеристика андрагогічної підготовки студентів у Польщі) та ін.

Однак, соціально-педагогічний зміст і функції неформальної освіти ще не були предметом окремого дослідження, як і питання застосування теорії і практики організації неформальної освіти у процесі фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів. Окрім того, аналіз перерахованих досліджень свідчить про відсутність системного теоретико-методологічного дослідження реалізації неформальної освіти в українській школі та необґрунтованість категорії неформальної освіти в українській науковій думці і відповідного ототожнення її з освітою протягом життя, неперервною освітою або освітою дорослих.

Вивчення проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та потенціалу неформальної освіти щодо підвищення якості соціальної освіти майбутніх фахівців свідчить про наявність таких **суперечностей**:

- між потребами демократизації, гуманізації, полілогізації вищої школи відповідно до актуальних суспільних запитів і стійкою жорсткою інертною системою організації процесу та змісту професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів;



- між задекларованою у стандартах освіти професійною компетентністю випускників закладів вищої освіти як очікуваним результатом професійної підготовки та затереотизованим організаційно-методичним забезпеченням навчання майбутніх соціальних педагогів, орієнтованим на знання й уміння;

- між зацікавленістю студентської молоді в вільному доступі до інноваційних освітніх форм і методів, відповідних індивідуальним освітнім і професійним запитам, що забезпечували б конкурентоспроможність та можливість побудови професійної кар'єри у соціальній сфері та відсутністю ресурсів і обмеженістю доступу до альтернативних освітніх форм і методів навчання;

- між становленням світової концепції неперервної освіти та значущою роллю неформальної освіти у ній та реальною незабезпеченістю доступу молоді, у т.ч. соціально виключених категорій населення до освіти як основної цінності та її результатів як можливостей підвищити свій соціальний, особистий, професійний статус;

- між спрямованістю України на розвиток громадянського суспільства і зростанням ролі громадських організацій у забезпеченні доступу до прийняття рішень громадян і відсутністю умов залучення студентської молоді до прийняття рішень, особистої відповідальності за рівень професійної компетентності, розвиток особистісного та професійного потенціалу.

Несистематизованість досліджень потенціалу неформальної освіти для процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема соціальної сфери; відсутність усталених обґрунтованих теоретико-емпіричних досліджень базових категорій неформальної освіти, а також її соціально-педагогічного змісту; недостатність використання інноваційних технологій для розвитку соціальних, особистісних та громадянських компетентностей студентської молоді зумовили публікацію результатів наукового дослідження теорії і практики організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

## 1.1. Характерологічні ознаки поняття «неформальна освіта»

Поняття неформальної освіти є інноваційним для української наукової думки, воно прийшло до нас з англomовної літератури як логічний результат поширення, апробації та підтвердження ефективності досвіду неформального навчання для створення умов як соціально-економічного розвитку держави, так і соціально-психологічного благополуччя окремих категорій населення.

Постає необхідність аналізу тлумачень поняття «неформальна освіта» в Україні та за кордоном для виділення його основних смислоутворюючих компонентів та глибшого розуміння сутності неформального навчання як сучасної форми задоволення освітніх потреб особистості.

У процесі аналізу наукової літератури нами було виділено сукупність визначень неформальної освіти, представлених у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

## Категорійно-поняттєвий аналіз неформальної освіти

№	Визначення неформальної освіти	Джерело	Ключові слова
1.	Навчання, засноване на <i>запланованій</i> діяльності, яка явно не позначена як навчання (з точки зору завдань, тривалості навчання або підтримки тих, хто навчається), але яка містить <i>значимий</i> навчальний елемент, але зазвичай <i>не завершується сертифікацією</i>	Європейський центр розвитку професійної освіти (Cedefop) для країн Євросоюзу <sup>1</sup>	Значуща, запланована, але не сертифікована навчальна діяльність
2.	Спеціально <i>організована</i> діяльність зі сприяння процесу, в рамках якого люди можуть свідомо <i>розвиватися</i> як особистості, самостійно спиратися на власні можливості в соціальних відносинах і діяльності за допомогою <i>підвищення</i> рівня знань і розуміння; співвіднесення власних думок і почуттів з думками та почуттями <i>інших людей</i> ; розвитку <i>умінь</i> і	Європейська асоціація освіти дорослих <sup>2</sup>	Організована діяльність з розвитку знань, умінь і способів самовираження у спільноті

<sup>1</sup>Recognition and validation of non-formal and informal learning for VET teachers and trainers in the EU Member States / Cedefop. — Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2007. — 78 p. - С. 16

<sup>2</sup>Federighi P. Non-formal Education : [Glossary of Adult Learning in Europe] / P. Federighi. — Hamburg : UNESCO Institute for Education, 1999. — 130 p.— С. 23.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

№	Визначення неформальної освіти	Джерело	Ключові слова
	способів їх вираження		
3.	Частина <i>неперервного</i> навчання для <i>адаптації</i> особистості у постійно змінюваному середовищі, побудована на принципах добровільності, доступності, набуттю в різних місцях і ситуаціях, пов'язаності з педагогічними цілями, <i>доповнення</i> формального навчання, <i>активної участі</i> в діяльності та повсякденному житті, <i>опорі на досвід і дію</i> , <i>задоволенні потреб</i> учасників.	Асамблея Ради Європи <sup>3</sup>	Партиципативний компонент неперервної освіти, додатковий до формального навчання, для задоволення соціальних потреб учасників
4.	Будь-яка <i>організована поза формальною</i> освітою освітня діяльність, що доповнює формальну освіту, забезпечує засвоєння тих <i>вмінь і навичок</i> , що необхідні для соціально та економічно активного громадянина країни. Ця освітня діяльність <i>структурована</i> , має освітні <i>цілі</i> , визначені <i>часові рамки</i> , <i>інфраструктурну підтримку</i> та проходить <i>усвідомлено</i> . Отримані знання звичайно не сертифікуються, хоча це можливо	Проект «Європейський центр Знань про Молодь» <sup>4</sup>	Структурована, цілевідповідна, організована позаінституційна освітня діяльність для соціального включення населення
5.	<i>Освіта</i> , по завершенню якої <i>непередбачається</i> отримання <i>дипломів</i> ; спрямована на задоволення особистісних <i>інтересів</i> , необхідних людині у <i>побуті і спілкуванні</i>	В.Г. Онушкін, Є.І. Огарев <sup>5</sup>	Не орієнтоване на отримання диплому навчання для побуту та спілкування
6.	Складова освітнього комплексу; програми, курси, по закінченню яких <i>невиникає жодних правових наслідків</i> , зокрема, права займатися оплачуваною діяльністю або вступати в освітні установи вищого рівня; зорієнтована на поповнення знань і умінь в галузі <i>аматорських занять</i> , розваг, з метою розширити культурний кругозір й набути знання і уміння, необхідні у побуті, в сфері міжособистісного спілкування, для <i>компетентної участі</i> в різних видах соціально значущої діяльності	Є. І. Огарев <sup>6</sup>	Освітні програми без правових наслідків для формування компетентності на рівні аматорства
7.	Сумісне, <i>групове</i> навчання в формах курсів; гуртків	Л.Є. Сігаєва <sup>7</sup>	Групове навчання

<sup>3</sup> Рекомендації Асамблеї Ради Європи 1437 (2000) «Про неформальну освіту». [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://coe.kiev.ua/bul/bul9/text30.htm>.

<sup>4</sup> Богдзевич А. Тренер – группа – семинар: другой путь образования молодежи. / Богдзевич А. Иванова О. Назина А. — Берлин: Robert Bosch Stiftung, 2009. — 139 с.

<sup>5</sup> Онушкін В.Г. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии/ В.Г. Онушкін, Е.И. Огарев. — СПб.; Воронеж: РАО ИОВ, 1995. — 232 с. — С. 95-96.

<sup>6</sup> Огарев Е. И. Образование взрослых: основные понятия и термины [Тезаурус] / Е. И. Огарев. — СПб.: ИОВ РАО, 2005. — 344 с. — С. 62-63

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

№	Визначення неформальної освіти	Джерело	Ключові слова
	за інтересами; громадських об'єднань		залежно від інтересів
8.	Освітній процес, організований <i>поза межами</i> традиційної (формальної, нормативної) освітньої системи й призначений для задоволення <i>пізнавальних потреб</i> певної групи людей.	А.М. Мітіна <sup>8</sup>	Освіта для задоволення пізнавальних потреб, організована поза формальною системою
9.	<i>Організована систематична</i> освітня діяльність, що відбувається <i>за межами</i> формальної освітньої системи для забезпечення певних видів навчання <i>спеціальних</i> підгруп населення	П. Кумбс, М. Ахмед <sup>9</sup>	Спеціально організоване систематичне навчання для певних категорій населення поза формальною освітою
10.	Різноманітні, <i>гнучкі</i> за організацією і формами освітні системи, орієнтовані на <i>конкретні потреби</i> й інтереси тих, хто навчається	С.Г. Вершловський <sup>10</sup>	Гнучкі потребоорієнтовані освітні системи
11.	Практично усі види неформальної <i>взаємодії</i> педагогічних працівників, що сприяють <i>вдосконаленню професійної майстерності</i> педагогів у стінах закладів підвищення кваліфікації та поза ними, що <i>не закінчуються одержанням офіційних посвідчень</i>	О.О. Макареня <sup>11</sup>	Педагогічна взаємодія для професійного зростання без офіційних посвідчень
12.	Система <i>децентралізованого</i> навчання дорослих, яке проводиться на <i>добровільній</i> основі різними <i>недержавними організаціями та безпосередньо</i>	В.Д. Давидова <sup>12</sup>	Децентралізоване добровільне навчання

<sup>7</sup>Сігаєва Л.Є. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина XXст.—початок XXI ст.: [монографія] / за ред. С.О. Сисоевої / АПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України.—К.: ТОВ ВД «ЕКМО», 2010.—420 с.— С. 212-216.

<sup>8</sup>Мітіна А. М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: Концептуальное становление и развитие. / А. М. Митина. —М.: Наука, 2004. —345 с.— С. 168.

<sup>9</sup>Макареня А. А. Неформальное образование как условие социального взаимодействия в процессе повышения квалификации / А. А. Макареня, О. В. Ройтблат, Н. Н. Суртаева // Человек и образование : Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования. — 2011. — № 4 (29). —С. 59-63.

<sup>10</sup>Вершловский С. Г. Образование взрослых в России: вопросы теории / С. Г. Вершловский // Новые знания. —2004. —№3. —С. 1-7.

<sup>11</sup>Макареня А. А. Неформальное образование как условие социального взаимодействия в процессе повышения квалификации / А. А. Макареня, О. В. Ройтблат, Н. Н. Суртаева // Человек и образование : Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования. — 2011. — № 4 (29). —С. 59-63.

<sup>12</sup> Давидова В. Д. Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції / Валентина Дмитрівна Давидова. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 - загальна педагогіка та історія педагогіки]. — К. : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2008. — 20 с.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

№	Визначення неформальної освіти	Джерело	Ключові слова
	<i>самими учасниками навчання</i> і націлена на розвиток демократичного суспільства шляхом неперервного навчання кожної особистості		громадськими організаціями або активістами
13.	Освітній процес, <i>вбудований у життя людини</i> , а не обмежений спеціальною навчальною діяльністю в класних кімнатах	П. Джарвіс <sup>13</sup>	Освіта як частина життя
14.	<i>Організована, структурована та цілеспрямована</i> навчальна діяльність, що здійснюється за межами закладів формальної освіти, спрямована на задоволення найрізноманітніших освітніх потреб різних, у тому числі вікових (від раннього дитячого й аж до похилого віку), груп населення, що, проте, <i>ненадає легалізованого диплома</i>	А. Гончарук <sup>14</sup>	Організоване навчання поза формальними освітніми закладами для задоволення освітніх потреб різних категорій населення
15.	Будь-яке <i>одержання нової інформації</i> про різні сторони життя за допомогою навчання через курси, секції, гуртки за інтересами, відвідування церкви та інше	Н.О. Терьохіна <sup>15</sup>	Процес одержання інформації поза основною освітою
16.	Будь-яка навчальна діяльність у робочий чи позаробочий час у колі фахівців, друзів, родини, що <i>не є структурованою, організованою чи спланованою</i>	Х. Колей, П. Ходкінс, Дж. Малком <sup>16</sup>	Неструктурована, неорганізована, але цілеспрямована навчальна діяльність
17.	Навчальний процес, що набуває організованої форми, не належить до державних програм обов'язкової освіти та визначається <i>цілеспрямованістю</i>	Х. Колей, П. Ходкінс, Дж. Малком <sup>17</sup>	
18.	Навчальна діяльність, що зумовлена <i>освітніми потребами</i> , прагненнями молоді до оволодіння необхідними знаннями чи вміннями, відбувається <i>за межами програм</i> освітніх закладів	Д.В. Лівінгстон <sup>18</sup>	Позапрограмане навчання відповідно освітнім потребам
19.	Навчальний процес, який переважно відбувається	О. Лазаренко <sup>19</sup>	Структуроване

<sup>13</sup>Jarvis P. International dictionary of adult and continuing education/ P. Jarvis, A. L. Wilson. —L. : Routledge, 2002. —202 p.— С. 30.

<sup>14</sup>Гончарук А. Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС / Альона Гончарук // Педагогічні науки. — 2012. — №54. — С. 31-36.

<sup>15</sup>Терьохіна Н. О. Особливості розвитку неформальної освіти дорослих в Україні / Н. О. Терьохіна. [Електронний ресурс] — Режим доступу :

<sup>16</sup>Colley H. Informality and formality in learning / Colley H., Hodkins P., Malcom J. // Lifelong Learning Institute University of Leeds., p. 63.

<sup>17</sup>Colley H. Informality and formality in learning / Colley H., Hodkins P., Malcom J. // Lifelong Learning Institute University of Leeds., p. 63.

<sup>18</sup>Livingstone D.W. Adults informal learning: definitions, findings, gaps and future research. / Livingstone D.W. // Nall Working Paper 21., p. 15-23.

<sup>19</sup>Лазаренко О. Філософія освіти дорослих в контексті практичної парадигми пожиттєвого навчання : європейський приклад для України / Олена Лазаренко // Філософія освіти. —2011. —№1-2 (10). —С. 255-265.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

№	Визначення неформальної освіти	Джерело	Ключові слова
	<i>поза навчальними закладами, у межах робочого місця, у приміщеннях провайдерів такої освіти, яка не приводить до присвоєння певної кваліфікації, але має визначені часові обмеження та є структурованою щодо використання ресурсів</i>		навчання поза освітніми закладами, що не передбачає присвоєння кваліфікації
20.	Навчальний процес, який переважно відбувається <i>поза навчальними закладами, у межах робочого місця, у приміщеннях провайдерів такої освіти або вдома, немає визначених часових обмежень та не є структурованим щодо використання ресурсів; спрямований на підвищення знань та кваліфікації, на отримання нових досвідів та навичок, передбачає покращення праці, якості життя людини.</i>	О.О. Лазаренко, Р.А. Колишко <sup>20</sup>	Не структуроване навчання поза освітніми закладами для підвищення якості життя
21.	<b>На державному рівні:</b> складова неперервної освіти, яка включає державні та приватні навчальні заклади, установи, фонди, асоціації, діяльність яких пов'язана із функціонуванням неформальної освіти; відповідні органи управління освітою і науково-методичні установи; <b>на суспільному рівні:</b> цілеспрямований процес виховання і навчання шляхом реалізації <i>варіативних освітніх програм</i> , надання <i>додаткових освітніх послуг</i> ; навчальна діяльність, що проводиться у невеликій за кількістю учасників групі в освітніх закладах формальної освіти або громадських організаціях, клубах, навчальних гуртках, народних школах, а також під час індивідуальних занять із тьютором, репетитором; <b>на особистісному рівні:</b> <i>систематизована</i> навчальна діяльність особистості, що пов'язана зі <i>свідомим вибором</i> змісту, форм, методів, прийомів та засобів навчання відповідно до її особистісних мотивів та потреб; <b>на університетському рівні:</b> складова неперервної професійної освіти студентів, що може відбуватися паралельно із формальною та інформальною освітою, <i>корегуючи та доповнюючи</i> їх; сприяє розвитку здібностей майбутнього професіонала,	О.В. Шапочкіна <sup>21</sup>	Багаторівнева освітня система, що надає додаткові навчально-виховні варіативні послуги, свідомо обрані вмотивованими учасниками

<sup>20</sup>Лазаренко О.О. Аналітичний звіт дослідження у сфері неформальної освіти дорослих у пілотних областях в Україні: Полтавська та Львівська область /Лазаренко О.О., Колишко Р.А. —К., 2010 —84 с.

<sup>21</sup> Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині / Ольга Володимирівна Шапочкіна. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти]. — К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. — 20 с.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

№	Визначення неформальної освіти	Джерело	Ключові слова
	збагачує його додатковими компетенціями та формує ключові професійні компетентності відповідно до суспільних вимог		
22.	Складова системи неперервної професійної освіти, <i>самостійно мотивований</i> вид діяльності, який пов'язаний із <i>осмисленим вибором</i> особистістю різноманітних форм організації навчання, спрямованих на <i>саморозвиток</i> і <i>професійне вдосконалення</i> , опанування додаткових компетенцій	О.В. Шапочкіна <sup>22</sup>	Осмислений, самостійно мотивований вид навчання для саморозвитку та професійного вдосконалення
23.	Навчання заради <i>знання</i> , а не відповідного документу	Н.Г. Василенко <sup>23</sup>	Умотивоване знаннями навчання
24.	Набуття працівниками <i>професійних</i> знань, умінь і навичок, не регламентоване місцем набуття, строком та формою навчання; здійснюється за згодою працівників безпосередньо у <i>роботодавця</i> згідно з рішенням роботодавця за рахунок його коштів з урахуванням потреб власної господарської чи іншої діяльності	Закон України «Про професійний розвиток працівників» <sup>24</sup>	Добровільне професійне навчання за рахунок роботодавця
25.	<i>Організоване</i> навчання, здійснюване за межами системи <i>формальної освіти</i> , яке його доповнює, забезпечуючи освоєння тих умінь і навичок, які необхідні для <i>професійного</i> та <i>особистісного</i> розвитку соціально та економічно активної людини	О.В. Василенко <sup>25</sup>	Додаткове організоване навчання поза формальною системою для особистісного і професійного розвитку

<sup>22</sup> Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині / Ольга Володимирівна Шапочкіна. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти]. — К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. — 20 с.

<sup>23</sup> Василенко Н.Г. Стан і проблеми запровадження системи визнання результатів неформального професійного навчання в Україні / Н. Г. Василенко // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л.М. Капченко, С.О. Тарасюк, Л.Г. Авдєєв та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 130-138.

<sup>24</sup> Закон України «Про професійний розвиток працівників» від 12.01.2012 № 4312-VI — [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/4312-17>.

<sup>25</sup> Василенко О. В. Розвиток системи неформальної освіти дорослих в умовах соціально-економічної кризи / О. В. Василенко // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л.М. Капченко, С.О. Тарасюк, Л.Г. Авдєєв та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 138-146.

Таблиця 1.2.

## Контент-аналіз визначень неформальної освіти

Цілі		Засоби		Результати	
Пізнавальні / освітні потреби	3 (12%)	Поза формальною системою	9 (36%)	Не сертифіковані	7 (28%)
Особистісні потреби	3 (12%)	Опора на досвід і дію	1 (4%)	Підвищення знань	5 (20%)
Професійні потреби	1 (4%)	Освітні цілі	1 (4%)	Розвиток умінь	5 (20%)
Соціальні потреби	0	Часові рамки	2 (8%)	Формування соціальної компетентності	5 (20%)
Загальна значущість	1 (4%)	Інфраструктурна підтримка	1 (4%)	Адаптація	1 (4%)
Розвиток	1 (4%)	Курси	3 (12%)	Активність	3 (12%)
		Програми	1 (4%)	Професійне вдосконалення	5 (20%)
		Гуртки /секції	3 (12%)	Розвиток демократичного суспільства	1 (4%)
		Громадські об'єднання	3 (12%)	Нова інформація	1 (4%)
		Церква	1 (4%)	Новий досвід	1 (4%)
		Фонди/асоціації/приватні установи	1 (4%)	Розвиток здібностей	2 (8%)
		Спілкування	1 (4%)		
		Варіативні освітні програми	1 (4%)		
		Заклади освіти	2 (8%)		
Ознаки		Категорії		Учасники	
Запланована	1 (4%)	Процес навчання	10 (40%)	Молодь	1 (4%)
Організована	6 (24%)	Діяльність	10 (40%)	Особливі групи населення	2 (8%)
Усвідомлена	4 (16%)	Компонент неперервного навчання	4 (16%)	Дорослі	1 (4%)
Добровільна	4 (16%)	Система	3 (12%)	Група	2 (8%)
Доступність	1 (4%)	Взаємодія	1 (4%)	Студенти	1 (4%)
Додаткова	4 (16%)			Працівники	1 (4%)
Структурована	3 (12%)				
Систематична	2 (8%)				
Гнучка	1 (4%)				
Децентралізована	1 (4%)				
Цілеспрямована	3 (12%)				



Якісний аналіз одержаних результатів аналізу визначень неформальної освіти свідчить про суперечливість розуміння дослідниками змісту поняття, подекуди представлений взаємовиключаючими поглядами на рівень її організованості, структурованості, результативності. Поза увагою науковців залишаються форми і методи неформального навчання. Також важливим виявленим протиріччям вважаємо факт, що сьогодні в Європі основна увага спрямовується саме на валідацію й визнання результатів неформального навчання, в той час як у вітчизняній педагогічній літературі саме відсутність сертифікатів вважається ключовою ознакою неформального навчання. Крім того, при визначенні неформальної освіти, на нашу думку, занижується роль освітніх закладів і установ, чиї послуги з неформального навчання можуть бути (що емпірично підтверджено зарубіжним досвідом) системними й результативними.

Таким чином, можна систематизувати представлені визначення за виділеними основними ознаками, для цього нами був проведений контент-аналіз із обрахуванням масових часток ключових слів за категоріальними ознаками: цілі, засоби, результати, ознаки, категорії, учасники неформальної освіти (див. табл. 1.2).

Кількісні результати контент-аналізу свідчать, що провідними категоріальними ознаками, через які окреслюється неформальна освіта, є процес та діяльність (масові частки становлять 40%). Основними цілями неформальної освіти є задоволення особистісних та пізнавальних потреб її учасників (по 12%). Важливою характеристикою неформальної освіти учені вважають те, що вона організовується поза межами формального навчання (36%), при цьому основними засобами є гуртки, курси та громадські організації (по 12%). При оцінці результатів неформального навчання дослідники послугуються думкою, що основною характеристикою є відсутність сертифікації одержаних компетенцій (28%), а також по 20% відзначено результативність у категоріях знання, уміння й компетенції. Серед ознак неформальної освіти, найвищу масову долю відзначено за шкалами: організованість (24%), добровільність (16%), доступність (16%), додатковість (16%). При характеристиці учасників неформальної освіти найвищі масові частки кількісних результатів контент-аналізу спостерігаються для ознак «група» та «особливі категорії населення» – по 8% кожна.

Узагальнення одержаних даних дає можливість зробити висновок, що у літературі відсутній єдиний погляд на сутність і зміст неформальної освіти; переважно вона розглядається як організований освітній процес або навчальна діяльність, спрямована на задоволення особистісних пізнавальних потреб учасників поза формальними освітніми установами засобами громадських організацій, курсів та гуртків у груповій формі.

Таке бачення узгоджується зі сформульованим нами визначенням неформальної освіти як процесу додаткового цілеспрямованого діалогічного навчання, виховання й розвитку молоді, організованого поза межами змісту, форм і методів освітніх установ та державних інституцій .

Отже, нами охарактеризовані результати аналізу визначень неформальної освіти; встановлено їх різновекторність та суперечливість, невідповідність сучасному європейському досвіду. Водночас, це може бути свідченням розвитку педагогічної думки, апробації неформального навчання, пошуку адекватних засобів та характеристик його тлумачення. А саме, у сучасній науковій літературі існують різні підходи до визначення неформальної освіти як педагогічної категорії.

Зокрема, неформальну освіту розглядають як форму освіти дорослих (А. Гончарук, Н. Горук, С. Зінченко, Н. Мартинова, Н. Сулаєва, Л. Тимчук); як умову реалізації концепції неперервного навчання (Н. Верхоглядова, В. Давидова, Ю. Деркач, М. Лещенко); як синонім позашкільної або позааудиторної навчально-виховної діяльності (Т. Кристопчук, В. Стрижалковська, І. Яковлєва); як почасти неструктурований, безсистемний та нецілеспрямований процес пізнання нового або об'єднання за інтересами (С. Закревська, Г. Нестеренко, О. Тишкова). На нашу думку, така ситуація викликана: інноваційністю власне терміну «неформальна освіта»; великою кількістю досліджень з порівняльної педагогіки, у яких по-різному перекладаються близькі за значенням терміни; випереджувальним характером розвитку педагогічних концепцій та послуговуванні наявним термінологічним апаратом. Відповідно, постає потреба виділення характерологічних ознак неформальної освіти для забезпечення однозначності у розумінні та використанні цього терміну.

**1.2. Порівняльний аналіз суміжних понять –  
неперервна освіта, освіта дорослих, освіта протягом життя, андрагогіка**

Термін «неформальна освіта» увійшов у науковий обіг європейських країн наприкінці XX століття як реакція на актуальні суспільні перетворення щодо створення умов для залучення окремих категорій людей та груп до соціального розвитку. На нашу думку, процес створення та вживання терміну відбувався еволюційним шляхом – через поступове поширення та поглиблення розуміння альтернативних форм освіти, а не як штучно придумана категорія для позначення певного поняття або феномену. Ефективність використання різних форм неформальної освіти для досягнення результатів формування громадянськості, залучення людей до просоціальної діяльності, їх активізація та сенсифікація сприяли поширенню досвіду її впровадження та потреби теоретичного обґрунтування цих ефектів. Це зумовило розвиток досліджень щодо сутності та змісту неформальної освіти, а також розробок, спрямованих на визначення та тлумачення цього поняття.

Важливо відмітити факт, що найбільш успішний досвід неформальної освіти часто піддається процесам формалізації як інтеграції у державну систему освіти, що також утруднює розмежування категорій. Схожа тенденція відзначена у дослідженні І. Яковлевої, де відзначається, що рушійною силою системного розвитку неформальної освіти є ситуація постійної конкуренції між минулими та сучасними змістом та формами навчання. Аргументами такої боротьби між формальною та неформальною системами в Україні для неформальної освіти є мобільність, гнучкість та можливість швидко реагувати на актуальні потреби людей та громад; для формальної – можливість гарантувати результати та сертифікацію.

Нами було проведено порівняльний аналіз понять, суміжних до поняття неформальної освіти, результати якого висвітлено у табл. 1.3.

Таблиця 1.3.

## Порівняльний аналіз суміжних понять дослідження

Поняття	Їх дефініції	Порівняння з неформальною освітою
Неперервна освіта	Пізнання, що відбувається протягом щоденної діяльності під час роботи, відпочинку або спілкування; немає структурованих цілей та форм; як правило, не підтверджується сертифікатом <sup>26</sup>	<i>Спільне:</i> відсутність сертифікатів або дипломів <i>Відмінне:</i> неформальна освіта є цілеспрямованою та послідовною
Освіта дорослих	Процес поєднання власного практичного (професійного) досвіду з колективним досвідом інших людей або широким соціальним досвідом <sup>27</sup> .	<i>Спільне:</i> інтерактивність форм організації процесу пізнання; можливість професійного зростання <i>Відмінне:</i> неформальна освіта може ґрунтуватися не на професійних інтересах
Позашкільна (позааудиторна) освіта	Частина навчального плану школи та його реалізації, що передбачає вільний вибір видів занять залежно від інтересів учасників; узгоджується з навантаженням викладачів та студентів та планами виховної роботи <sup>28</sup>	<i>Спільне:</i> добровільність участі, орієнтація на інтереси <i>Відмінне:</i> неформальна освіта не входить до навчальних планів та не пов'язана з навантаженням та виховною роботою
Інформальна освіта	Пізнання, що спрямоване на вирішення конкретних проблем особи; не має організованої підтримки; є експеріментальним та холістичним; може бути неусвідомленим <sup>29</sup>	<i>Спільне:</i> актуальність змісту освіти для її учасників <i>Відмінне:</i> наявність організованості, усвідомленості та теоретичної бази упровадження

<sup>26</sup>Making a European Area of Lifelong Learning a Reality / Brussels: Commission of the European Communities, 2001. – 46 p., с. 32-33.

<sup>27</sup> Зінченко С. Неформальна освіта та самоосвіта як підґрунтя успішної професійної самореалізації викладачів вищих навчальних закладів мистецького напрямку [Електронний ресурс] / Світлана Зінченко. – Режим доступу до ресурсу : [www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Nivoo/2010\\_4/34.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nivoo/2010_4/34.pdf)

<sup>28</sup>Смерчак Л. І. Педагогічні умови організації позааудиторної роботи студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» [Електронний ресурс] / Л. І. Смерчак. – Режим доступу до ресурсу : [www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/N183-3z066-070.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/N183-3z066-070.pdf)

<sup>29</sup> Rohs, M. Zur Theorie formellen und informellen Lernens in der IT-Weiterbildung /Hamburg: Helmut-Schmidt-University / 2007. [Електронний ресурс]. – режим доступу : <[http://opus.unibw-hamburg.de/opus/frontdoor.php?source\\_opus=1230](http://opus.unibw-hamburg.de/opus/frontdoor.php?source_opus=1230)>.

Таким чином, неформальна освіта, маючи певні спільні характеристики з іншими процесами пізнання, навчання та виховання, є, однак, відмінною внаслідок інших методологічних основ і технологій її упровадження. Тобто є важливим виділити необхідні та достатні ознаки неформальної освіти для можливості відокремлення її від інших форм.

Проведений аналіз теоретичних досліджень дозволив нам виділити сталі (обов'язкові) та варіативні (залежно від організаторів і учасників) характерологічні ознаки неформальної освіти.

Сталі (обов'язкові) характеристики – визначають сенс і зміст неформальної освіти, ґрунтуються на методології та теоретичних підходах до її упровадження, слугують у якості необхідних і достатніх ознак відокремлення неформальної освіти від інших видів:

- виведення процесу навчання поза межі освітнього інституційного простору, що сприяє соціальному включенню молоді, її залученню до різних соціальних інститутів;
- добровільність і партиципативність як рівна участь усіх учасників освітнього процесу;
- наявність сприятливого психологічного середовища для спілкування, навчання та взаємодії;
- відповідність потребам учасників і, відповідно, спрямованість на подолання дефіциту певних компетентностей;
- соціально-педагогічний потенціал неформальної освіти для роботи з різними категоріями клієнтів (оскільки характеризується розширенням можливостей набуття освіти незалежно від часу, віку, стану здоров'я, соціального статусу, тощо);
- надання психологічного захисту та соціальної обізнаності учасникам в сучасних умовах нестабільності;
- не фіксованість часових меж здобуття неформальної освіти (особливо важливо для виключених і дискримінованих категорій населення – зокрема одиноких матерів, багатодітних матерів, людей з вадами здоров'я, молоді з девіантною поведінкою, тощо);
- використання різноманітних форм і методів організації процесу навчання (переважання інтерактивних методів, організація діяльності на базі різних установ, відсутність вимог щодо обсягу лекційного, лабораторного, тощо матеріалу; можливість урахування особливостей фізичного і психічного стану учасників);
- відсутність централізації, вищих органів управління або адміністрування та ієрархічного характеру організації системи неформальної освіти;
- орієнтація на потреби учасників (що відповідають соціальним нормам у сфері працевлаштування, самореалізації, психологічного здоров'я і т.д. – оволодіння або

поглиблення іноземних мов, вузька професіоналізація – як-от навички у сфері арттерапії);

- практикоорієнтованість, згідно з якою кількість теоретичного матеріалу обмежується до мінімуму, навчання орієнтоване на досвід (життєвий, професійний, емоційний) учасників;
- строга реалізація теоретичних підходів до організації процесу навчання (особистісного, гуманістичного, діяльнісного, акмеологічного, аксіологічного);
- цілеспрямованість діяльності учасників, усвідомленість ними потреб та очікуваних результатів від процесу навчання;
- варіативність програм і термінів навчання; гнучкість змісту, форм і методів навчання;
- відсутність оцінювання та сертифікації на державному рівні.

Варіативні (змінні) характеристики неформальної освіти залежать від цілей, ціннісних орієнтацій та спрямованості учасників процесу неформальної освіти; від запитів соціальних інститутів, що його організовують; від матеріальних, часових та людських ресурсів:

- відносна незалежність цілей і змісту неформального навчання, оскільки почасти його організовують громадські, релігійні, державні організації відповідно до власних пріоритетів та інтересів;
- можливість упровадження індивідуальної форми навчання у вигляді консультацій, психотерапевтичних сесій, тощо;
- ситуаційна диссинхронія процесів навчання, оцінювання, рефлексії шляхом відтягнення процесів рефлексії та оцінювання результатів у часі; часто процес оцінювання досягнень неформальної освіти відбувається у професійних та навчальних колективах учасників внаслідок зростання рівня їх компетенцій;
- самокерованість вибору педагогів і лідерів, які організовують навчальний процес; можливість громадського характеру управління;
- неструктурованість цілей навчання, часу, навчально-методичного забезпечення, науково-педагогічного супроводу;
- вибір і залучення наперед визначених цільових груп (підлітків, молоді, жінок, прийомних батьків, тощо);
- відкритість груп неформальної освіти (на відміну від формальної, де групи переважно закриті).

Аналіз представлених характерологічних ознак дозволяє виділити явні недоліки (або можливі ризики) системи неформальної освіти щодо її ролі та місця у системі факторів соціалізації. Отже, до негативних характеристик нами віднесено:

- можливість поширення асоціальних ідей, організацій і впливів серед учасників навчання;
- неконтрольованість інформаційних впливів, що відбуваються у середовищі неформальної освіти;
- відсутність системного характеру та узгодженості із загальними освітніми планами, змістом навчання і його цілями;
- невизнання сертифікатів неформальної освіти на рівні держави та її окремих органів і організацій;
- неможливість контролю рівня кваліфікації організаторів та виконавців системи неформальної підготовки.

Виділені негативні характеристики є вагомими важелями впливу на роль неформальної освіти, оскільки можуть знижувати її вартість в уявленнях населення. Основною причиною виникнення та поширення таких факторів ризику у середовищі неформальної освіти є відсутність законодавчого забезпечення її діяльності у нормативно-правовому полі України<sup>30</sup>.

Однак, значне переважання позитивних характеристик дозволяє стверджувати про вагому роль неформальної освіти для сучасного розвитку української державності. Соціально-педагогічне значення неформальної освіти зумовлюється виділеними С. Ларсоном положеннями щодо її ролі у суспільстві:

- вільний доступ до участі (незалежно від статусу, ґендеру, місця проживання, національності, віку);
- диференціація змісту навчання залежно від потреб;
- інтерактивність та інноваційність форм навчання;
- можливість створення та використання соціальної влади шляхом пропагування критичних ідей<sup>31</sup>.

Соціально-педагогічний підхід до визначення змісту та форм неформальної освіти визначається потребами в організації системи навчання для соціально-виключених груп

---

<sup>30</sup>Проблема визнання та розвитку неформальної освіти в Україні [доповідь] [Електронний ресурс] /колектив авторів // Тематична група «Освіта» Школа європейської інтеграції для лідерів громадянського суспільства України режим доступу. – Режим доступу до ресурсу : [www.ipo.org.ua/upload/.../Education.doc](http://www.ipo.org.ua/upload/.../Education.doc).

<sup>31</sup>Larsson S. Popular adult education institutions as aducational avantgardes // The second Nordic conference on adult learning "Meaning, Relevance and variation". – Linköping Iniversity, 2007. – P. 26–27.

населення або підвищення конкурентоспроможності молоді в умовах постійних трансформацій; можливістю формування соціальних компетенцій учасників процесу неформального навчання залежно від їх потреб і інтересів; необхідністю розширення доступу до освіти як умови самореалізації в суспільстві; важливістю практичного впровадження провідних науково-теоретичних підходів у освітні процеси для гуманізації та демократизації українського суспільства. Проблема формування системи неформальної освіти в Україні сьогодні характеризується нечіткістю та розмитістю її базових категорій, тому проведене дослідження дало змогу виділити характерологічні ознаки неформальної форми навчання для забезпечення наукової однозначності.

### 1.3. Сучасні теоретичні підходи до організації неформальної освіти студентської молоді

Наступним кроком є аналіз психологічних і соціологічних теорій особистості як концептуальних засад організації неформальної освіти, що враховуватиме ціннісно-мотиваційний та афективно-чуттєвий компоненти особистості молодшої людини.

У літературі *структура особистості* розглядається як функціональна структура мотиваційної сфери свідомості - психологічного «органу» мислення та програмування її діяльності<sup>32</sup>. Тобто, досягнення результатів будь-якої діяльності (у т.ч. освітньої) є неможливим без урахування ціннісно-мотиваційних, афективно-чуттєвих, когнітивно-гносеологічних закономірностей розвитку особистості. Завдання ускладнюється тим, що у психології не існує єдиного універсального підходу до визначення структури особистості, відповідно її норми та патології. Думки учених різняться залежно від теорій і концепцій наукової школи, що слугує методологічною основою досліджень. Тому нами був проведений аналіз основних психологічних теорій особистості з метою виділення узагальнених поглядів на структуру мотивації особистості.

Особливості тлумачення та вивчення теорії особистості визначаються концептуальними підходами до онтогенезу; в основі поділу концепцій теорії особистості лежить превалююча сукупність мотивів і потреб поведінки особистості.

Обов'язковими компонентами теорії особистості у психології, що дозволяють розглядати її як цілісну концепцію та відрізнити від інших, є: 1) структура особистості, її

---

<sup>32</sup>Циба В. Т. Соціологія особистості: системний підхід (соціально-психологічний аналіз) : [Навч. посіб.] — К. : МАУП, 2000. — 152 с. — С. 8.



незмінні характеристики, здатність поводитися певним чином; 2) мотивація особистості; 3) розвиток особистості в онтогенезі; 4) психопатології та норми здорової особистості<sup>33</sup>.

Нами була зроблена спроба виділити основні ідеї щодо структури особистості та її мотивації у змісті основних психологічних (див. табл. 1.4) і соціологічних (див. табл. 1.5) теорій задля можливості подальшого використання при організації неформальної освіти молоді.

Таблиця 1.4.

**Психологічні теорії особистості**

Теорії	Основна ідея	Структура особистості	Мотивація
Біогенетичні (психоаналітична теорія З. Фрейда, аналітична психологія К. Юнга, індивідуальна психологія А. Адлера)	Розвиток особистості є онтогенезом із урахуванням програми філогенезу; соціокультурні та ситуативні фактори не визначальні	Несвідоме (Воно), Свідоме (Я), підсвідоме (Понад-Я)	Конфлікт між несвідомими потягами та соціальними нормами поведінки; прагнення до індивідуації й саморозвитку для поєднання свідомого та несвідомого
Соціогенетичні (біхевіористична Д. Уотсона, соціального навічання А. Бандури)	Розвиток особистості залежить від структури соціальної діяльності індивіда, його статусу, ролей, прав і обов'язків	Результат взаємодії особистості з середовищем; соціальні моделі поведінки, індивідуальний досвід	Очікування референтних осіб, прагнення до підвищення соціального статусу; пристосування до довкілля
Персонологічні / особистісно-центровані (гештальттерапія Ф. Перлса, теорії самоактуалізації К. Роджерса й А. Маслоу, теорія інтенціональності Ш. Бюлер )	Розвиток особистості є творчим процесом реалізації власних цілей і цінностей	Свідомість і самосвідомість	Життєві цілі та цінності; усвідомлення потреб; прагнення до самоактуалізації

<sup>33</sup>Скрипченко О. В. Загальна психологія : [Підручник] / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. — К. : Каравела, 2014. — 464 с.

Таким чином, з табл. 1.4 видно, що згідно з психологічними теоріями основним завданням особистості є вирішення конфлікту між індивідуалізацією та соціальною групою, до якої включена особистість; пошук соціальних ресурсів для задоволення власних потреб; забезпечення особистісно значущих цінностей, цілей та прагнень; гармонізація взаємодії з оточенням. На нашу думку, формальна освіта не достатньо володіє потенціалом для реалізації окреслених завдань – ми обґрунтовуємо це наявністю жорстких комунікативних рамок залежно від соціального та міжособистісного статусу суб'єктів освітнього простору.

Таблиця 1.5.

**Соціологічні теорії особистості**

Теорії	Основна ідея	Структура особистості	Мотивація
Рольові (дзеркального «Я» особистості Ч. Кулі, «узагальненого іншого» Цж. Міда, «значущого іншого А. Халлера)	Відтворення через сукупність виконуваних ролей	Рефлексія реакцій людей, з якими взаємодіє	Вимогливість щодо людей, з якими взаємодіє; добір зразків, що впливають; прийняття ролі у інших ситуаціях; пошук значущих інших
Е. Еріксона	Розвиток особистості відбувається через послідовне проходження універсальних для людства стадій	Его як автономна структура у соціальних ситуаціях	Готовність розвиватися, зростати, розширювати досвід соціальної взаємодії
Гуманістична Е. Фромма	Особистість є продуктом взаємодії між потребами та соціальними нормами	Потреби, що еволюціонують залежно від культури, історичного етапу, соціальних систем	Екзистенціальні потреби у: встановленні зв'язків, подоланні, корінні, ідентичності, системі поглядів

Особистість, введена у систему формального спілкування, мимовільно належить системі очікувань та суспільних ролей, норм і обов'язків, що може поглибити конфлікт між індивідуальним та соціальним аж до втрати автентичності, й, відповідно, мотивації до

участі в навчально-виховній діяльності; превалювання мотивів уникнення покарань перед досягненням успіхів. Це підтверджується поглядами соціологів щодо структури особистості (див. табл. 1.5.), яка розглядається через призму соціальних ролей та обов'язків.

Отже, аналіз психологічних і соціологічних теорій особистості дозволяє сформулювати висновок щодо основної суперечності між прагненням особистості до розкриття індивідуальності у процесі самоактуалізації та системою соціальних норм і очікувань, що обмежують такі можливості. Відповідно, особистість постійно перебуває у дискомфортній зоні пошуку балансу між індивідуальним та соціальним, що відображається на її емоційному, поведінковому, діяльнісному станах.

З нашої точки зору, саме неформальна освіта забезпечує подолання дискомфорту й дисбалансу визначеної суперечності між психологічними та соціальними потребами. Це відбувається завдяки особливій атмосфері комунікацій у системі неформальної освіти, що не передбачає жорстких рамок та ролей щодо суб'єктів навчання й виховання; дозволяє розкриватися індивідуальності у взаємодії та через взаємодію з іншими рівноправними учасниками комунікативного простору. Тобто, неформальна освіта володіє потенціалом забезпечення базових потреб особистості у самопізнанні, саморозкритті, саморозвитку без виключення з системи соціальних взаємодій з іншими.

Таблиця 1.6.

**Система «Особистість – суспільство» (за В.Т. Цибою<sup>34</sup>)**

Суспільство	Конституція: загальні засади суспільного ладу; визначає концептуальні соціальні цінності суспільства						
Соціальні інституції	Політична	Економічна	Педагогічна	Культурницька		Родинна	
Самореалізація особистості	Громадсько-політична діяльність	Кар'єра, збільшення доходів	Підвищення рівня освіти, кваліфікації, майстерності	Творчість у науці, техніці, мистецтві	Підтримка нормального психологічного комфорту	Забезпечення нормальних фізіологічних умов життя	Шлюб, виховання дітей
Багатоцільова полімотиваційна програма життєдіяльності особистості для задоволення власних матеріальних і духовних потреб	Соціогенні				Психогенні	Біогенні	Соціогенні, психогенні, біогенні
			Орієнтаційні				
				Адаптивно-перетворювальні (самозбереження)			Збереження роду (виду)
	Потреби соціального наслідування (друга сигнальна система мозку)				Потреби спадкоємні (перша сигнальна система мозку)		
Особистість	Ціннісні соціальні установки особистості						

<sup>34</sup>Циба В. Т. Соціологія особистості: системний підхід (соціально-психологічний аналіз) : [Навч. посіб.] — К. : МАУП, 2000. — 152 с. — С. 37.

Варто зазначити, що проблема пошуку балансу між індивідуальним та соціальним не є новою для наукової думки, зокрема, цікавими для нас видаються висновки системного аналізу В.Т. Циби щодо забезпечення соціальними інституціями потреб особистості (див. табл. 1.6.).

Як видно з табл. 1.6., особистість розглядається дослідницею як елемент соціальних утворень різних рівнів; цілі особистості (обґрунтовані потребами) включені в цілі організацій, соціальних інституцій, суспільства в цілому. Відповідно, соціальний статус особистості є інтегральним показником статусів в усіх соціальних інституціях, представлених у табл. 1.6; він досягається шляхом узгодження основних психічних феноменів (потреб, мотивів, настанов, ідеалів, цінностей, цілей, волі та ін.) й реалізується у життєвих перспективах і життєвих програмах.

Дослідники явища побудови особистістю життєвих програм як стратегій досягнення життєвої перспективи – Є.І. Головаха<sup>35</sup>, В.М. Доній<sup>36</sup>, С. Клінберг, А. Орлова, Л.В. Сохань<sup>37</sup> – визначили межі онтогенезу досліджуваних понять:

- від 0 до 9 років (дитинство): відсутність інтересу до віддалених перспектив, сприйняття світу відповідно до конкретної життєвої ситуації;
- від 10 до 12 років (молодший підлітковий вік): формування здатності узгоджувати власну діяльність з майбутніми подіями, перенесення сенсу існування з актуальної ситуації на майбутнє;
- від 13 до 16 років (старший підлітковий вік): диференціація потреб у часі, їх змістовна узгодженість та орієнтованість на майбутнє;
- від 16 років до 21 років (юнацтво): формування свідомого ставлення людини до власної довготривалої перспективи; свідомо реконструкція дійсності в планах, мріях, очікуваннях; високі домагання й безкомпромісність як психологічні особливості юнацького віку;
- від 21 до 35 років (рання зрілість): реалізація життєвої перспективи; корекція життєвих планів; рефлексія цілей та ресурсів для їх задоволення.

Таким чином, саме студентська молодь є сензитивною щодо цілей та засобів неформальної освіти у контексті пошуку та визначення стратегічних життєвих цілей, а також тактичних схем їх досягнення; потреби гармонійного включення в діяльність різних

<sup>35</sup>Психология жизненного успеха : Опыт социально-психологического анализа преодоления критических ситуаций / Л. В. Сохань, Е. И. Головаха, Р. А. Ануфриева и др. — К., 1995. — 150 с.

<sup>36</sup>Психология і педагогіка життєтворчості / За ред. В. М. Донія, Г. М. Несен, Л. В. Сохань та ін. — К, 1996. — 792 с.

<sup>37</sup>Жизненный путь личности / Под ред. Л. В. Сохань. — К. : Наукова думка, 1987. — 280 с.

соціальних інституцій, підвищення соціального статусу шляхом реалізації індивідуальних, особистісних програм життєдіяльності. Це підтверджується нашими висновками при дослідженні функцій неформальної освіти<sup>38</sup> щодо особистісної та соціальної реалізації учасників неформального навчання.

Подібної думки дотримується В.А. Семиченко, яка, при визначенні діяльності як процесу реалізації активності людини, спрямованої на досягнення поставлених цілей, характеризує цілі як сукупність особистісних інтересів та потреб, а також суспільних, правових і професійних норм<sup>39</sup>. Відповідно, базовими ознаками діяльності видаються: усвідомленість цілей та способів її досягнення, соціальна опосередкованість і узгодженість з активністю інших, технологічна опосередкованість відповідними стратегіями й тактиками<sup>40</sup>. Дослідниця розглядає процес фахової підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності шляхом виокремлення двох взаємопов'язаних процесів – інтеріоризації (перехід зовнішніх дій у внутрішні) й екстеріоризації (перехід внутрішньої, психічної активності у зовнішню). Тобто, у процесі професійної підготовки майбутній фахівець інтеріоризує масив предметних фізичних дій у теоретичні моделі (теоретична складова підготовки) щоб надалі екстеріоризувати їх для вирішення змінних професійних завдань (практична сторона підготовки)<sup>41</sup>.

З огляду на представлені міркування вважаємо важливим висновок, що наразі ЗВО не мають ресурсів для системного забезпечення практичної сторони професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів з огляду на широке поле сфер професійної діяльності, різноманітності фахових функцій та індивідуальних інтересів молоді. Це також підкреслює роль неформальної освіти у процесі професійної підготовки фахівців соціальної сфери як такої, що здатна допомогти вищій школі індивідуалізувати процеси навчання та виховання з урахуванням потреб молоді в творчій, професійній, особистісній самореалізації.

У процесі професійної підготовки процес інтеоріоризації передбачає перехід теоретичних знань у відповідні уміння (сенсорні, інтелектуальні, рухові, тощо); це породжує суперечність між традиційним підходом до організації вищої освіти, який не дає можливості перевести навчальну інформацію у відповідні компоненти предметної діяльності, що, в свою чергу, зумовлює формальність отриманих фахових знань.

<sup>38</sup>Павлик Н. П. Функції неформальної освіти студентської молоді // Рівень ефективності та необхідність впливу педагогічних та психологічних наук на розвиток сучасного суспільства [наук. роботи учасників Міжнародної науково-практичної конференції] — Харків : Центр педагогічних досліджень, 2013. — С. 33-36.

<sup>39</sup>Семиченко В. А. Психология деятельности / В. А. Семиченко. — К.: Издатель Эшке А.Н., 2002. — 248 с.— С. 3.

<sup>40</sup>Семиченко В. А. Психология деятельности / В. А. Семиченко. — К.: Издатель Эшке А.Н., 2002. — 248 с.— С. 4.

<sup>41</sup>Там само, С. 9-10.

Важливим з точки зору проблеми нашого дослідження є виокремлені В.А. Семиченко **рівні** передачі та засвоєння знань студентами у процесі професійної підготовки, характерні для теоретичної сторони означеного процесу, які полягають у формалізації знань і умінь студентів (на противагу категорії функціональних знань і умінь, притаманних системі неформальної освіти): ознайомлення, відтворення, формування умінь і навичок, творче перетворення. *На рівні ознайомлення* студентам надаються необхідні й достатні ознаки об'єктів, що вивчаються для орієнтації в певному колі явищ. Психологічним механізмом цього рівня є блокування студентами вивчення такої інформації внаслідок неусвідомлення її потреби. *На рівні відтворення* від студента вимагається екстеріоризувати знання для вирішення практичних вправ і завдань — тобто реконструювати інформацію власною інтерпретацією якомога точніше до вимог викладача. Це посилює формалізацію знань внаслідок зниження рівня усвідомлення студентами потреби у відповідних вправах та блокування потреби в її розумінні внаслідок постійної діяльності за заданим алгоритмом. *На рівні формування умінь і навичок* при формалізованому підході до процесів викладання і навчання виникає ризик обмеження кола потенційних професійних завдань змістом професійної підготовки. *На рівні творчого перетворення* формується адаптивна здатність фахівця вирішувати варіативні професійні завдання шляхом дослідження, раціоналізації, конструювання й прогнозування; саме цей рівень дозволяє забезпечити ефективність процесу професійної підготовки<sup>42</sup>.

Співвідношення між особистістю суб'єкта освіти та соціальними нормами також представлено в гуманістичній теорії, яка стверджує, що результативність освіти визначається можливостями зближення «Я» реального та «Я» ідеального суб'єкта навчання — тобто цінностей й інтересів особистості та актуальних соціальних норм. Відповідно до гуманістичної теорії К. Роджерса визначальним принципом організації ефективного навчання є забезпечення спроможності рости, розвиватися і навчатися на засадах власного досвіду<sup>43</sup>, де саме неформальна освіта є ефективною.

Таким чином, неформальна освіта є ефективним інструментом задоволення потреб особистості та соціальних інститутів за умови дотримання принципів співучасті, партиципативності, добровільності, соціального й особистісного включення. Аналіз наукової літератури свідчить, що пошуки педагогічної психології та соціології освіти

<sup>42</sup>Семиченко В. А. Психология деятельности / В. А. Семиченко. — К.: Издатель Эшке А.Н., 2002. — 248 с.— С. 19-21.

<sup>43</sup>Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [Навч. посіб.] / І. М. Дичківська. — К. : Академвидав, 2004. — 352 с. — С. 14.

наразі лежать у площині узгодження індивідуальних та суспільних потреб, які почасти нівелюються жорсткими рамками формального освітнього простору, орієнтованого на здобуття стандартизованих знань, умінь, компетенцій та компетентностей. Неформальна освіта як додаткова форма освітніх послуг дозволяє розширити межі засвоєння професійного досвіду залежно від інтересів студентської молоді та створити психологічно сприятливу атмосферу як основу самоідентифікації й самоактуалізації молоді.

Зростання наукових досліджень щодо змісту неформальної освіти для окремих категорій населення призводить появи публікацій, присвячених теоретико-методологічним засадам організації неформального навчання. Зокрема, окремі соціально-психологічні й педагогічні теорії, покладені в основу неформальної освіти, описано у роботах Н.М. Горук<sup>44</sup>, С.Г. Вершловського<sup>46</sup>, А.А. Макарені<sup>47</sup>, Т.В. Ткач<sup>48</sup>, А.О. Яковлева<sup>49</sup> та інших. Аналіз представлених робіт свідчить про почасти несистемний характер огляду теоретичних засад організації неформального навчання внаслідок виокремлення інших дослідницьких пріоритетів.

Тому, подальшими завданнями виділяємо: аналіз наукової літератури щодо теоретико-методологічних засад організації неформального навчання; виокремлення теорій навчання, на яких засновано процес організації неформальної освіти.

Теорія у загальному сенсі тлумачиться мовознавцями як сукупність висновків, що відображають об'єктивні закономірності та відносини між явищами<sup>50</sup>. Категорія «теорія» розглядається в енциклопедичних словниках як логічне узагальнення досвіду, суспільної

<sup>44</sup> Горук Н. М. Проблеми неформальної освіти жінок у США / Наталія Михайлівна Горук . [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки]. — Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2011. — 20 с.

<sup>45</sup> Горук Н. М. Теоретико-методологічні засади неформальної освіти жінок у Північній Америці / Н. М. Горук [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://lecture.in.ua/v-ostrogradsekogo-amerikansekafilosofiya-osviti-ochima-ukrayin.html?page=4>.

<sup>46</sup> Вершловский С. Г. Образование взрослых: теоретические и методические проблемы / С. Г. Вершловский // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдеев та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 14-24.

<sup>47</sup> Макареня А. А. Неформальное образование как условие социального взаимодействия в процессе повышения квалификации / А. А. Макареня, О. В. Ройтблат, Н. Н. Суртаева // Человек и образование : Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования. — 2011. — № 4 (29). — С. 59-63.

<sup>48</sup> Ткач Т. В. Розвиток особистості засобами неформальної освіти / Тамара Володимирівна Ткач [Електронний ресурс] — Режим доступу : [http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2008\\_15/sb15\\_72.pdf](http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2008_15/sb15_72.pdf)

<sup>49</sup> Яковлев А. О. Поліпарадигмальність як методологічна система координат для осмислення трансформації функцій сучасної освіти // Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». / А. О. Яковлев. — 2013. — № 3 (17) — С. 64-75.

<sup>50</sup> Теорія // Великий тлумачний словник сучасної української мови. — 5-те вид. / Гол. ред. В. Т. Бусел — К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. — 1728 с.

практики, яке ґрунтується на глибокому проникненні в сутність явища, розкриваючи його закономірності; учення про певну сукупність явищ; сукупність узагальнених положень<sup>51</sup>. У філософському тлумаченні теорія розглядається як сукупність висловлювань, пов'язаних логічною послідовністю; комплекс поглядів, уявлень, ідей, спрямованих на трактування та пояснення певного явища; розвинена форма організації наукового знання, яка дає цілісне уявлення про закономірності та істотні взаємозв'язки об'єкта пізнання<sup>52</sup>. І.А. Липський визначає теорію як розвинуту форму організації наукового знання, що дає цілісне уявлення про закономірності та істотні зв'язки певної частини дійсності, яка виступає об'єктом пізнання даної теорії<sup>53</sup>.

У методології досліджень теорію трактують як систему узагальненого знання, пояснення різнобічності природних або суспільних подій, що характеризується наявністю: загальних законів пояснення явищ, сфери передбачення невідомих явищ, логічного апарату формулювання наслідків дії законів, концептуальної схеми пізнання об'єктів<sup>54</sup>. На думку наукознавців, наукова теорія є вищою формою організації наукового знання, яка дає цілісні уявлення про закономірності та суттєві взаємозв'язки досліджуваної дійсності; це система логічно взаємопов'язаних тверджень, яка складається з емпіричної основи, теоретичної основи, логіки побудови та сукупності результатів<sup>55</sup>.

Таким чином, при визначенні категорії «теорія» основними характеристиками виступають: об'єктивність, узагальненість, обґрунтованість, логічність, закономірність. Важливим є взаємозв'язок теорії та практики, оскільки значущість теорії визначається саме її потенціалом до пояснення емпіричних фактів, що, на нашу думку, відображає діяльнісний підхід до організації теоретико-емпіричного пізнання.

У процесі розвитку психолого-педагогічних наук закономірно сформувалися загальні теорії навчання, які, будучи засновані на певних методологічних уявленнях, пояснюють дію форм і методів навчання на розвиток психічних процесів особистості, що навчається. Неформальна освіта, будучи навчальною діяльністю, також потребує обґрунтування своїх форм і методів з позиції домінуючих теорій.

<sup>51</sup> Теорія // Словник іншомовних слів [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://slovopedia.org.ua/36/53410/249111.html>

<sup>52</sup> Швырев В. С. Теория // Философский энциклопедический словарь / Гл. ред. Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. [Електронний ресурс] — Режим доступу : [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy)

<sup>53</sup> Липский И. А. Социальная педагогика. Методологический анализ : [Учеб. пособ.] / И. А. Липский. — М. : ТЦ Сфера, 2004. — 320 с. — С. 38.

<sup>54</sup> Білуха М. Т. Методологія наукових досліджень : [Підручник]. / М. Т. Білуха — К. : АБУ, 2002. — 480 с.

<sup>55</sup> Наукова теорія // Дьячкова О. Н. Загальні проблеми філософії науки : [Словник для аспірантів та здобувачів] / О. Н. Дьячкова. [Електронний ресурс] — Режим доступу: [psychologis.com.ua/nauchnaya\\_teoriya-1.html](http://psychologis.com.ua/nauchnaya_teoriya-1.html)



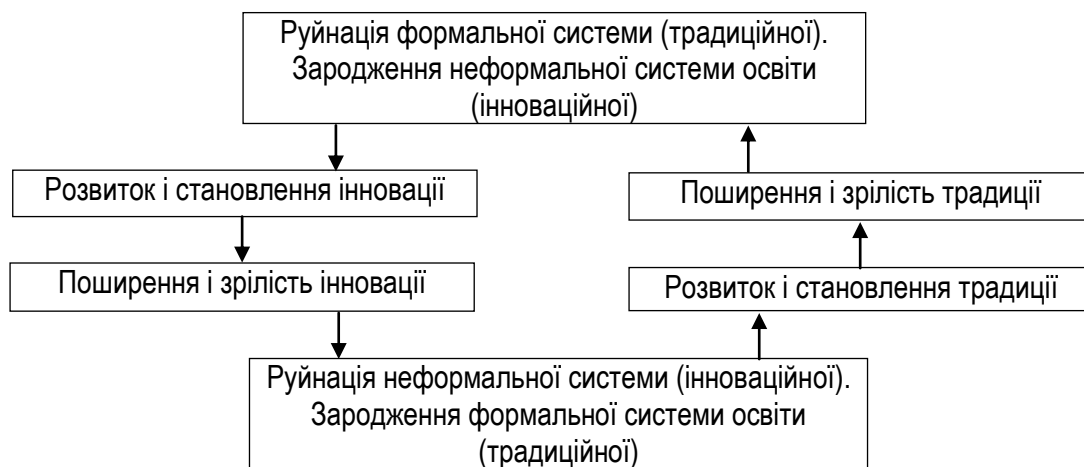
Зокрема, у науковій літературі існують різні погляди на процес навчання, та теорії, що його пояснюють; наведемо неповний список, сформований В.А. Якуніним: культурно-історична концепція Л.С. Виготського про розвиток вищих психічних функцій; теорія поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна; асоціативна теорія розвитку розуму Ю.А. Самаріна; теорія розвиваючого навчання у різних модифікаціях (В.В. Давидов, З.І. Калмикова, Н.А. Менчинська та ін.); теорія проблемного навчання Г.В. Кудрявцева, І.Я. Лернера, А.М. Матюшкіна, М.М. Мазмутова; теорія оптимізації навчання Ю.К. Бабанського; кібернетичні концепції навчання С.Я. Архангельського, Е.І. Машбіца, Н.М. Пейсахова, Н.В. Кузьміної, Ю.Н. Кулюткіна, А.І. Раєва, А.Ф. Тализіної та ін. Проведений В.А. Якуніним критичний аналіз зазначених теорій дозволив автору виділити їх спільний базовий недолік - розгляд процесу навчання з позицій предметної діяльності у термінах суб'єктно-об'єктних відношень. Такий висновок дозволяє розділити процеси навчання і научіння залежно від рівня активності (суб'єктності) позицій учасників навчально-виховного процесу; це відображається на цілях, засобах і результатах означених процесів<sup>56</sup>. Тобто, більшість існуючих теорій навчання слугують опису саме формальної системи освіти, що є закономірним внаслідок їх створення на емпіричному досвіді формального навчання. Відповідно, організація неформальної освіти вимагає пошуку принципово інших теоретико-методологічних засад. Нами було проаналізовано наукову літературу щодо опису базових теорій неформального навчання.

Передусім, вважаємо за необхідне обґрунтувати взаємозв'язок формальної і неформальної освіти, який заснований на гнучкому «переході», чергуванні форм організації навчання населення та взаємодоповнюючому характері. Визначений взаємозв'язок, на нашу думку, не дозволяє радикально розділяти теорії формального і неформального навчання внаслідок спільної освітньої мети. Різниця, радше, полягає у процесах організації освітньої діяльності, аніж у підході до навчання як процесу передачі знань. При дослідженні розвитку неформального сегмента у системі неперервної освіти, ми дійшли висновку щодо циклічності чергування формальних і неформальних форм навчання внаслідок інноваційного характеру неформальної освіти, що будучи визнаним ефективним, переміщується з площини позаінституційного навчання у систему інституційної освіти. Це підтверджується результатами дослідження І.М. Дичківською діалектики взаємоперетворення інновацій і традицій<sup>57</sup>, яку ми відобразили на рис. 1.1.

<sup>56</sup> Якунин В. А. Педагогическая психология : [Учеб. Пособие] / В. А. Якунин, Европейский институт экспертов. — СПб. : Изд-во Михайлова В.А. : Изд-во «Полиус», 1998. — 639 с.

<sup>57</sup> Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [Навч. посіб.] / І. М. Дичківська. — К. : Академвидав, 2004. — 352 с. — С. 26.

І.М. Дичківською було проаналізовано відмінності між стабільними й інноваційними процесами в освіті, де важливими в контексті нашої проблеми дослідження вважаємо такі висновки: неформальна освіта за переважною частиною виділених дослідницею характеристик є інноваційним педагогічним процесом, який відзначається спрямованістю на задоволення нових суспільних потреб, необхідністю вироблення й апробації шляхів досягнення освітніх цілей, перервністю, довгостроковістю й низькою керованістю, гнучкістю<sup>58</sup>.



**Рис. 1.1. Діалектика взаємоперетворень інновацій і традицій (за І.М. Дичківською<sup>59</sup>)**

При окресленні концепції неформальної освіти дослідники визначають різні вихідні теорії. А саме, виходячи з мети неформального навчання як створення умов для реалізації потенціалу і здібностей тих, хто навчається, важливими для розвитку теорії є погляди Дж. Дьюї щодо необхідності врахування інтересів і нахилів особистості при доборі змісту та форм освіти. Теорія Д. Дьюї розглядає навчання як соціально-інтерактивний, максимально індивідуалізований процес рівноправної взаємодії суб'єктів освітнього простору<sup>60</sup>. Прогресивна філософія Дж. Дьюї заперечує провідну роль вчителя та навчального предмета у освітньому середовищі, натомість центральне місце відводить інтересам учня та соціальним потребам демократичного суспільства. Прогресивна освіта визначає навчання як похідну від досвіду учасників навчання<sup>61</sup>. Саме концепція прогресивної освіти відображає основні положення, на яких ґрунтується

<sup>58</sup> Там само, С. 28.

<sup>59</sup> Там само, С. 26.

<sup>60</sup> Humanistic education [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.learningandteaching.info/learning/humanist.htm>

<sup>61</sup> Яковлев А. О. Поліпарадигмальність як методологічна система координат для осмислення трансформації функцій сучасної освіти // Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». / А. О. Яковлев. — 2013. — № 3 (17) — С. 64-75.

неформальне навчання: практикоорієнтованість, опора на досвід, зв'язок навчання з життям, самокерованість, партиципативність, суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників.

Розглядаючи участь людини у неформальній освіті як процес її самоактуалізації не можна не згадати гуманістичну теорію навчання, в основі якої лежать ідеї А. Маслоу і К. Роджерса щодо добровільності навчальної діяльності, її орієнтованості на потреби учасників, її практико орієнтованому характері, врахуванні індивідуальних особливостей кожного учасника, забезпечення рефлексії процесу та результатів навчання, опору на суспільні та індивідуальні цінності<sup>62</sup>. Ідеї гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс) були розвинені андрагогом М. Ноулзом при визначенні цілей гуманістичної педагогіки через розвиток особистості з урахуванням її природи та внутрішнього потенціалу. Імпауермент як методологічне підґрунтя сучасної соціальної роботи (натхнення, надання сили, надання влади, створення можливостей), зародився саме через призму реалізації гуманістичної педагогіки у системі неформального навчання дорослих на принципах рівності навчальних взаємодій. Принципами неформального навчання, побудованого на засадах гуманістичної педагогіки, є: орієнтованість на потреби тих, хто навчається; значущість досвіду; коопераційне навчання; розвиток емоційної сфери; підвищення самооцінки; створення можливостей для самореалізації.

Н.М. Горук, аналізуючи теоретико-методологічні засади організації неформальної освіти у Північній Америці, провідними визначила прогресивну філософію та освіту; критичну філософію; гуманістичну педагогіку; критичну, звільняючу, трансформаційну педагогіку; феміністичну педагогіку<sup>63</sup>.

Як зазначає Н. Горук, освітні перспективи для значущих соціальних перетворень у американській теорії освіти виділяються через терміни критичної, звільняючої (вивільняючої), трансформаційної педагогіки, заснованих на ідеях проблемного навчання П. Фрейре. Теорія проблемного навчання П. Фрейра заснована на емпіричному досвіді освітньої діяльності, що засвідчив низький рівень ефективності традиційних методів навчання дорослих внаслідок їх відірваності від життя. Теорія проблемного навчання орієнтується на реальні потреби тих, хто навчається; на пошук соціальних коренів їх проблем; обговорення шляхів вирішення наявної ситуації.

Важливою, з точки зору методології становлення неформальної освіти, є погляди П. Фрейре на політичні та державні корені формалізації освітньої діяльності. А саме,

<sup>62</sup> Humanistic education [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.learningandteaching.info/learning/humanist.htm>

<sup>63</sup> Горук Н. М. Теоретико-методологічні засади неформальної освіти жінок у Північній Америці / Н. М. Горук [Електронний ресурс] —Режим доступу : <http://lecture.in.ua/v-ostrogradsekogo-amerikanseka-filosofiya-osviti-ochima-ukrayin.html?page=4>.

філософ виходить з думки, що освіта є соціальним інститутом, який або підтримує владу або протистоїть їй; у недемократичних державах освіта знаходиться під впливом владних структур (опресорів) і служить її завданням; тому завданням демократичної, децентралізованої освіти є індивідуалізація, присвоєння закодованих суспільних знань через власний досвід. Тому метою критичної педагогіки є перерозподіл доступу до соціальних ресурсів через навчання, що змінює стереотипи, дає можливість висловитися та бути почутим<sup>64</sup>.

Теорія феміністичної педагогіки, що концентрується на проблемі навчання жінок через врахування їх потреб і досвіду, на практиці реалізується у психологічній та звільняючій моделях навчання<sup>65</sup>. Психологічна модель феміністичної педагогіки ґрунтується на створенні безпечної атмосфери для міжособистісного спілкування, яке створить умови для розвитку особистості; враховуючі гендерні відмінності психологічних процесів. Звільняюча модель є соціально орієнтованою та заснованою на аналізі впливу соціальних конструктів (гендеру, раси, національності, статусу) на становлення ідентичності учасників навчання та здатності планувати й реалізовувати власні цілі.

Основою феміністичної педагогіки є розгляд кореляційних зв'язків між афективними та когнітивними аспектами навчання як відображення власного досвіду соціальних меншин.

Таким чином, постмодерністичні підходи організації неформального навчання ґрунтуються на емпіричних моделях, які враховують досвід особистості у системі соціокультурних й історичних чинників. Н. Горук виділяє такі етапи емпіричного навчання, що мають циклічний повторюваний характер: актуалізація досвіду, рефлексивне спостереження, абстрактна концептуалізація, планування використання набутого досвіду, експериментальне застосування<sup>66</sup>.

У роботі Т.В. Ткач<sup>67</sup> описано гіпотезу В. Давидова щодо сполучального розвитку різних сторін свідомості особистості: вибір суб'єктом сфери реалізації визначається психологічним механізмом, що забезпечує можливість самостійно обирати предмет

<sup>64</sup> Norton M. Participatory approaches in Adult Literacy Education : Theory and Practice / M. Norton [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.nald.ca/resources/learning/htm>

<sup>65</sup> Grace A. P., Gouthro P. A. Using models of feminist pedagogy to think about issues and directions in graduate education for women students // Studies in continuing education. / Grace A. P., Gouthro P. A. —2000. —№ 22 (1). —Р. 5-28.

<sup>66</sup> Горук Н. М. Проблеми неформальної освіти жінок у США / Наталія Михайлівна Горук . [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки]. — Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2011. — 20 с.

<sup>67</sup> Ткач Т. В. Розвиток особистості засобами неформальної освіти / Тамара Володимирівна Ткач [Електронний ресурс] — Режим доступу : [http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2008\\_15/sb15\\_72.pdf](http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2008_15/sb15_72.pdf)

активності, тобто соціальні зміни детермінують індивідуальні. На думку Т.В.Ткач, реалізація визначеного психологічного механізму відбувається через: 1) включення особистісних факторів соціальної поведінки людини як сукупності її інтересів, установок, цілей, мотивів; 2) систему міжособистісного спілкування, у т.ч. неформальних статусів, групових норм і моралі; 3) синхронізацію взаємодіяльності засобами рефлексії; 4) регламентацію соціальними і груповими нормами неформального характеру організаційного середовища. Відповідно до зазначених засобів, учена обґрунтовує свою думку щодо впливу неформальної освіти на особистість через усвідомлену мотивації й актуалізацію домінантних цілей - саме це й дозволяє змінювати парадигму життя.

А.О. Яковлев вихідною позицією сучасних освітніх змін вважає поліпарадигмальність методологічною системою координат, яка дозволяє трактувати наявні трансформації<sup>68</sup>. Відповідно до цілей сучасного реформування освітньої системи в Україні, автор характеризує функціоналізм, теорії конфлікту та структуралізм як вихідні парадигми осмислення ролі та функцій освіти.

Функціоналізм (Е. Дюркгейм) орієнтується на індивідуальні потреби тих, хто навчається, які не можливо інтегрувати в єдину систему обсягу знань типових навчальних закладів. Орієнтуючись на ціннісну солідарність суспільства, у функціоналізмі процес навчання реалізується через досягнення цілей чотирьох типів: інтелектуальних (формування когнітивних умінь), політичних і соціальних (підтримання існуючого політичного та соціального порядку), економічних (професіоналізація та розподіл праці). Тоді роль освіти полягає у індивідуальних досягненнях особистості в процесі навчання, а не на соціальному статусі або привілеях. Визначена ідея знайшла відображення в емпіричних дослідженнях, спрямованих на виявлення кореляцій між результатами навчання та соціальним походженням студента (Дж. Коулман, П. Блау, О. Данкен, Є. Хопер), на основі яких встановлено різницю між поняттями «освітній шлях» і «обсяг освіти», які, на нашу думку, характеризують рівень участі, відповідно, у неформальній та формальній освітніх формах.

Протилежною до функціоналізму є соціологічні теорії конфлікту (С. Боулз, Р. Коллінз, П. Фрейре), що розглядає соціальний порядок як процес і результат ідеологічного примусу й маніпулювання; відповідно освіта розподіляє доступ до ресурсів залежно від соціального становища тих, хто навчається. Відповідно, державна система освіти засобами прихованих навчальних планів: 1) стратифікує суспільство;

<sup>68</sup> Яковлев А. О. Поліпарадигмальність як методологічна система координат для осмислення трансформації функцій сучасної освіти // Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». / А. О. Яковлев. — 2013. — № 3 (17) — С. 64-75.

2) стратифікує ринок праці; 3) стратифікує культуру та життєві цінності; 4) стратифікує доступ до влади. Одним із прикладів, які відображають зазначені засади діяльності державної освіти, є поділ шкіл на типові (завчання правил) й привілейовані (розвиток творчості, критичності й самостійності). Приховані навчальні плани та навчальна література легітимізують правлячу історію, культуру й особистісні цінності, що деструктивно впливає на представників меншин, які навчаються. Окреслений вплив освітніх систем зменшується через суб'єктність учасників освітнього середовища – викладачів і студентів, які несуть власні ціннісні орієнтації, що можуть суперечити пануючому світогляду. І. Шор визначає вимоги до навчальних планів, які сприятимуть трансформації школи, через прикметники активний, ситуаційний, мультикультурний, дослідницький, міждисциплінарний, діяльнісний, десоціалізований, демократичний<sup>69</sup>.

Освітній структуралізм (Б. Бернстайн, П. Бурдьє) ґрунтується на ідеї про мовні соціокоди знань і культури, породжені різними моделями навчальної взаємодії та відображені у суспільній стратифікації через соціальну ідентифікацію, норми мислення, субкультури та види соціального контролю. За цих умов освіта відіграє функцію відтворення соціальних статусів; при цьому основною вимогою досягнення суспільного успіху є переосмислення життєвого досвіду (габітусу) та включення символічних цінностей певної верстви у індивідуальний простір. Цікавим є зауваження, щодо не використання П. Бурдьє терміну «соціалізація» як такого, що відображає рівні можливості соціальної адаптації, оскільки тоді б школа була покликана вирівнювати відносини, зумовлені суспільними відмінностями. Натомість, соціолог послуговується поняттям «відтворення» соціальних статусів через освітню діяльність. Це відображається у набутті символічного соціального капіталу як визнання авторитету людини в певній групі засобами кодифікування - надання форми та дотримання формальностей. Відповідна, освіта є елементом ринкових відносин, який інвестує в соціальний капітал її учасників шляхом відтворення домінуючої культурної моделі. Дослідник розділяє видиму (формальну або академізм) і невидиму (неформальну) педагогіки залежно від співвідношення практики та знань.

Теорія навчання дорослих (Е.К. Ліндемман) заснована на вихідних позиціях щодо: мотивації навчання як ключової характеристики освітнього процесу; орієнтованість на вирішення життєвих проблем і ситуацій; опори на досвід як центральний ресурс навчання; зміни ролі викладача з того, хто навчає, контролює й оцінює на того, хто

<sup>69</sup> Яковлев А. О. Поліпарадигмальність як методологічна система координат для осмислення трансформації функцій сучасної освіти // Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». / А. О. Яковлев. — 2013. — № 3 (17) — С. 64-75.

досліджує та комунікує; врахування індивідуальних відмінностей учасників навчання через забезпечення різних стилів і темпів викладання<sup>70</sup>.

Таким чином, теорія неформального навчання заснована на філософських, соціологічних та психологічних ученнях, які протиставляють за змістом формальний (як масовий, уніфікований) та неформальний (як індивідуалізований) змісти освіти. Теоретико-методологічний базис неформальної освіти становлять прогресивна філософія і педагогіка прагматизму Дж. Дьюї, гуманістична психологія та педагогіка А. Маслоу та К. Роджерса, трансформаційна педагогіка П. Фрейре, теоріях освітнього функціоналізму, структуралізму та конфлікту, а також теорії навчання дорослих Е. Ліндемана і М. Грундтвіга. Об'єднуючою ідеєю зазначених теорій є їх критичне ставлення до провладної освітньої системи як такої, що формує нерівність та не орієнтована на підвищення статусу маргінованих і соціально виключених груп населення. На противагу державній формальній системі освіти, орієнтованій на середнього громадянина та відтворення існуючого суспільного ладу, критичні теорії протиставляють ідеї цінності освіти, орієнтованої на досвід та потреби кожної окремої людини, що забезпечить гуманізацію та демократизацію суспільства внаслідок соціального включення учасників неформального навчання.

### 1.4. Методологічні засади організації неформальної освіти

Методологічні засади виступають у дослідженні в ролі загальних регулятивів, універсальних норм селекції та диференціації ідей. Нам імпонує думка, що філософія відображається у результатах наукового дослідження незалежно від волі автора, почасти стихійно відображаючи його ставлення до предмету дослідження (умоспоглядальний підхід Шеллінга і Гегеля)<sup>71</sup>. Загалом, будь-який метод пізнання може бути використаний як методологічний, за умови його використання впродовж усього дослідження та здатності упорядкувати інші методи. Це підкреслює взаємозв'язок

<sup>70</sup>Вершловский С. Г. Образование взрослых: теоретические и методические проблемы / С. Г. Вершловский // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдєєв та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 14-24.

<sup>71</sup>Методологія наукового пізнання [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://ebk.net.ua/Book/synopsis/filosofiya/part4/034.htm>

методологічного методу із принципами пізнання, на які опирається автор, оскільки ці поняття забезпечують цілісність дослідження<sup>72</sup>.

Проведений О.М. Новіковим критичний аналіз підходів до змісту поняття «методологія» дозволив автору визначити його як учення про організацію діяльності<sup>73</sup>. У проведеному І.А. Липським методологічному аналізу соціальної педагогіки представлено різні точки зору на зміст поняття «методологія», як-от: учення про структуру, логічну організацію, методи і засоби теоретичної діяльності; вчення про принципи та процедури формування та застосування методів пізнання й перетворення дійсності; вчення про систему принципів і засобів організації та побудови теоретичної й практичної діяльності<sup>74</sup>. На основі проведеного категорійно-поняттєвого аналізу, ученим виділено суттєві ознаки методологічного знання, до яких віднесено: 1) належність до вирішення суперечностей між процесами пізнання та перетворення соціально-педагогічної практики; 2) єдність та взаємозв'язок теоретичної і практичної діяльності, пізнавального та перетворюючого процесів; 3) структурованість і внутрішня організація змісту соціально-педагогічних знань. Критеріями віднесення знання до методологічного визначено абстрактність; предметний зміст; сферу застосування знання.

У своїй роботі базовим визначенням методології науки вважаємо її розуміння як вчення про генезу, будову та функціонування наукового знання та його трансформацію в пізнавальний інструмент<sup>75</sup>.

Тенденціями розвитку сучасної методології пізнання визначено: зростання ролі міждисциплінарних програм при дослідженні відкритих складних систем; усвідомлення цілісності та глобальності об'єктів дослідження як відображення методологічного плюралізму; застосування синергетики як теорії самоорганізації відкритих несталіх систем; підкреслення ролі невизначеності, ймовірності, нелінійності, біфуркації та флуктуації несталого світу; підкреслення значущості діалектичного філософського методу через актуалізацію категорій розвитку та суперечностей; математизація наукових теорій; зростання ролі «особистісних методів» пізнання у яких людина розглядається як найважливіший елемент Всесвіту<sup>76</sup>. Приєднуємося до думки В.В. Сергієнка, що

<sup>72</sup>Сисоєва С. О. Дослідження проблеми методологічної культури вчителя: наукова концепція П. Г. Кабанова | Сисоєва С. О., Кристочук Т. Є. // Педагогіка/ [Електронний ресурс]. — Нежим доступу : [elibrary.kubg.edu.ua/1810/](http://elibrary.kubg.edu.ua/1810/)

<sup>73</sup>Новиков А. М. Методология. / Новиков А. М., Новиков Д. А. — М.: СИНТЕГ, 2007. — 663 с. — С. 21.

<sup>74</sup>Липский И. А. Социальная педагогика. Методологический анализ : [Учеб. пособ.] / И. А. Липский. — М. : ТЦ Сфера, 2004. — 320 с. — С.31.

<sup>75</sup>Сергієнко В. В. Філософські проблеми наукового пізнання : навчальний посібник. / В. В. Сергієнко — Кременчук : Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, 2011. — 103 с.

<sup>76</sup>Методология наукового пізнання. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://ebk.net.ua/Book/synopsis/filosofiya/part4/034.htm>



важливими характеристиками сучасного наукового пізнання є інтеграція соціального і природного, природного і штучного, живого і неживого, формального і змістовного, теоретичного і практичного<sup>77</sup>.

Багаторівневність й ієрархічність методології відображена в роботах багатьох авторів, зокрема О. Новікова (філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий і технологічний рівні)<sup>78</sup>, В. Краєвського (загальнофілософський, загальнонауковий, конкретно-науковий рівні та рівень методики і техніки)<sup>79</sup>, Е. Юдіна (філософський, загальнонауковий, спеціально-науковий рівні)<sup>80</sup>.

Філософська методологія інтерпретує результати наукової діяльності, проектує їх на загальну картину світу, послуговуючись законами діалектики. Загальнонаукова методологія узагальнює риси наукової діяльності за допомогою логічних операцій. Конкретно-наукова методологія відображає принципи та методи наукової діяльності. Методико-технологічна методологія поєднує предмет дослідження зі сферою його дослідження<sup>81</sup>. Уважаємо важливим висновок П.Г. Кабанова, що методологія визначає не лише шлях до нового знання, але й забезпечує змістову єдність нового зі старим досвідом<sup>82</sup>.

За ознакою *оцінки ступеню загальності*, методологію поділяють на: загальнофілософську, загальнонаукову, конкретнонаукову; згідно з *багаторівневністю* методологічного знання, методологію розглядають як: філософську, загальнонаукову, конкретно-наукову, дисциплінарну, міждисциплінарну; залежно від змісту та рівня, у методології виділяють: філософські знання, загальнонаукову, конкретно-наукову, спеціально-наукову, методико-технологічну методології; згідно зі змістово-функціональною концепцією, розрізняють методологію гносеологічного, світоглядного,

<sup>77</sup>Сергієнко В. В. Філософські проблеми наукового пізнання : навчальний посібник. / В. В. Сергієнко [Електронний ресурс]. — Кременчук : Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, 2011. [Електронний ресурс]. — 103 с.

<sup>78</sup>Новиков А. М. Методология / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. [Електронний ресурс]. — М. : СИНТЕГ, 2007. — 668 с., С. 15

<sup>79</sup>Краевский В. В. Методология педагогики : новый этап : учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. — М. : Академия, 2008. — 400 с.

<sup>80</sup>Юдин Э. Системный подход и принцип деятельности : Методологические проблемы современной науки : монография / сост. А. П. Огурцов, Б. Г. Юдин. — М. : Издательство «Наука», 1978. — 441 с.

<sup>81</sup>Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології / АПН України; Ін-т педагогіки і псих. професійної освіти; Валентин Васильович Рибалка. — К. : Ніка-Центр, 2003. — 204 с.

<sup>82</sup>Кабанов П. Г. Вопросы совершенствования методологической культуры педагога. / П. Г. Кабанов. — Томск: Изд-во ТГУ, 1999. — 140 с.

логіко-гносеологічного, науково-змістового, технологічного та науково-методичного рівнів<sup>83</sup>.

Методологія організації неформальної освіти розглядатиметься нами на чотирьох рівнях: загальнофілософському, загальнонауковому, конкретно-науковому та спеціальному. За Е.Г. Юдіним чотири визначені рівні методологічного знання включають: 1) загальні принципи пізнання (загальнофілософська методологія); 2) загальнонаукові концепції (загальнонаукова методологія); 3) методи і процедури дослідження (конкретно-наукова методологія); 4) методики і техніки дослідження (спеціальна або методико-технологічна методологія)<sup>84</sup>

Розглядаючи методологію як вчення про принципи побудови, форми і способи пізнання, **на загальнофілософському рівні** методологія відображає загальні принципи пізнання та категоріальний склад науки в цілому (гранично широкі поняття, як-от причина, наслідок, необхідність, можливість, дійсність); висвітлення найбільш загальних зв'язків реального світу у цілісності; відображає метатеоретичний рівень наукового пізнання через опис парадигм, стилів мислення, картини світу<sup>8586</sup>.

О. Пономарьова розглядає цей рівень методології як інваріант теоретико-філософських установок і вихідний концентрат сутнісних ідей для проведення дослідницької діяльності. Дослідницею виділено ціннісний, діяльнісний, особистісний, інтегративний виміри у філософії дослідження<sup>87</sup>.

Аналіз наукової літератури свідчить, що загальнофілософська методологія представляється авторами через призму двох основних методів - діалектичного та метафізичного.

Діалектичний спосіб мислення передбачає розгляд предмету пізнання у русі та розвитку; основними категоріями діалектики визначено розвиток, суперечність, причину і наслідок, необхідність і випадковість, загальне й одиничне, якість і кількість, зміст і форму<sup>88</sup>.

<sup>83</sup>Липский И. А. Социальная педагогика. Методологический анализ : [Учеб. пособ.] / И. А. Липский. — М. : ТЦ Сфера, 2004. — 320 с., С.34-36.

<sup>84</sup>Кравчина Т. В. Методологічні принципи і підходи до дослідження розуміння іншомовного наукового тексту / Т. В. Кравчина // Психологія і соціологія [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://www.rusnauka.com/13\\_NPN\\_2010/Psihologia/65714.doc.htm](http://www.rusnauka.com/13_NPN_2010/Psihologia/65714.doc.htm)

<sup>85</sup>Зайченко І. В. Педагогіка : [навч. посіб.] / І. В. Зайченко. — К. : Освіта України, КНТ, 2008. — 528 с.

<sup>86</sup>Педагогіка вищої школи / За ред. З. Н. Курлянд. — К. : Знання, 2005. — 399 с.

<sup>87</sup>Пономарьова О. Філософські аспекти проблеми підготовки фахівців мистецьких спеціальностей у ВНЗ України / Олена Пономарьова // Проблеми підготовки сучасного вчителя. — 2013. — № 8 (Ч. 1). — С. 309-316.

<sup>88</sup>Сергієнко В. В. Філософські проблеми наукового пізнання : навчальний посібник. / В. В. Сергієнко — Кременчук : Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, 2011. — 103 с.

Метафізичний спосіб мислення передбачає абсолютизацію наукової ідеї, розглядаючи розвиток як просте кількісне збільшення або зменшення, повторення, рух по колу або прямій<sup>89</sup>.

Розкриємо теорію організації неформальної освіти молоді через призму діалектичних і метафізичних методів пізнання.

Отже, з точки зору діалектики, базовим філософським методом пізнання виступають **діалектичні закони** єдності та боротьби протилежностей; єдності загального, особливого та одиничного; єдності форми та змісту; переходу кількісних змін у якісні. Спроекуємо їх на проблему нашого дослідження.

Дія закону *єдності та боротьби протилежностей* виражається у системній взаємодії формальної та неформальної освіти як протилежних за змістом і формою процесів. А саме, єдність формальної та неформальної освіти визначається, по-перше, загальними цілями їх упровадження на індивідуальному (підвищення соціального статусу конкретного споживача освітніх послуг), громадському (розвиток і соціальне включення певних громад і меншин), суспільному (сприяння демократичним соціальним перетворенням) рівнях. По-друге, єдність формальної й неформальної освіти убачаємо у послуговуванні єдиними категоріями навчання, виховання та розвитку як провідними процесами досягнення визначених цілей. По-третє, педагогічні технології та методики формальної і неформальної освіти є, за певних умов, спільними та такими, що неподільно розвиваються у обох означених освітніх системах. Однак, способи організації та вихідні організаційно-педагогічні принципи формального та неформального навчання є протилежними (обов'язковість і добровільність; ліцензованість, сертифікованість та відсутність документального підтвердження; ієрархізованість та децентралізованість; керованість та партиципаторність; об'єктність і суб'єктність; масовість та індивідуалізованість, тощо).

Закон *єдності загального, особливого та одиничного* відображається у співвідношенні різних освітніх форм – формальної, неформальної та інформальної. Формальна освіта, на нашу думку, тут виступає загальним соціальним процесом, який охоплює переважну частину населення, регулюється загальними нормативно-правовими актами, спрямований на досягнення загальних суспільних трансформацій. Неформальна освіта, натомість, виступає особливим явищем, яке характеризується постійним протиставленням себе системі формальної освіти (тобто, як тільки досягнення неформальної освіти еволюційно стають привласненими формальними освітніми

---

<sup>89</sup>Там само.

інституціями, неформальна освіта протиставляє себе їм шляхом пошуку нових форм і методів організації навчання). Інформальна освіта, будучи несистемним та нецілеспрямованим процесом із часткового виокремленого оволодіння суб'єктом певними знаннями або досвідом, може розглядатися як одиничне явище. Єдність загального, особливого та одиничного, за таких умов, полягає у неможливості сепарувати результати їх впливу на особистість, громаду, суспільство.

*Закон єдності форми та змісту* демонструє вибір і реалізацію формальними та неформальними освітніми провайдерами соціально-педагогічних інструментів побудови освітнього середовища. Так, освітнє середовище формальних закладів освіти відповідає формі їх утворення й функціонування, передбачаючи певні рольові норми комунікацій між суб'єктами освіти. Провайдери неформальної освіти, перебуваючи поза межами традиційної, нормативної освітньої системи, зміст взаємодії суб'єктів будують без урахування ролей та формально визначених моральних норм. Тобто, форма організації навчально-виховної діяльності визначає її зміст – формальний (а саме, обмежений вимогами, нормами, ролями) або неформальний (як незалежний від офіційної освітньої політики та спрямований на досягнення індивідуалізованих цілей).

*Закон переходу кількісних змін у якісні* визначається емпіричним характером неформального навчання, де накопичення результативного педагогічного досвіду призводить до його формалізації (опису, наукового обґрунтування, широкого впровадження) через присвоєння системі формального навчання. Прикладом можуть слугувати такі педагогічні технології, як діалогове навчання, тренінгове навчання, дистанційне навчання, які, будучи започатковані поза формальною системою освіти сьогодні активно у ній використовуються.

Загальнофілософський рівень методології представлений змістом теорій, що слугують концептуальними основами гуманітарних наук (соціології, психології, педагогіки) та описані нами у п. 1.3.

**Метафізика** визначає потребу в описі процесу розвитку неформальної освіти з огляду на існуючі картини світу та парадигми його відображення.

Л.М. Єршова при описі методології проблеми формування виховного ідеалу<sup>90</sup> розглядає загальнофілософський рівень методології через призму метапатернів – циклічної, лінійної, спіралеподібної, коваріантної, постмодерністської моделей історії. Проведений нами аналіз літератури свідчить, що розвиток ідей неформальної освіти

<sup>90</sup> Єршова Л. Трансформація виховного ідеалу в Україні (XIX — початок XX століття). Київський, Одеський, Харківський навчальний округи : Монографія. / Людмила Єршова. — Житомир : Вид. Євенок О. О., 2015. — 642 с., С. 43.

також можна співвідносити з означеними метапатернами. А саме, при дослідженні розвитку неформального сегмента у системі неперервної освіти, ми дійшли висновку щодо *циклічності* чергування формальних і неформальних форм навчання внаслідок інноваційного характеру неформальної освіти, що будучи визнаним ефективним, переміщується з площини позаінституційного навчання у систему інституційної освіти. Це підтверджується результатами дослідження І.М. Дичківською діалектики взаємоперетворення інновацій і традицій, яку ми відобразили вище по тексту на рис. 1.1.

Лінійний метапатерн окреслює розвиток як перехід від простого до складного, від старого до нового, від нижчого до вищого<sup>91</sup> та відображає динаміку соціально та внутрішньо детермінованого феномену<sup>92</sup>. Відповідно, розвиток освіти як соціального феномену, набуття нею нових форм організації навчально-виховної діяльності, поступовий перехід від елітарної освіти (як ознаки певного соціального статусу) до масової освіти (де обов'язковою є набуття грамотності), професійної освіти (як умови соціально-економічного благополуччя) та неформальної освіти (як можливість індивідуалізувати освітні потреби та їх зміст). Це можна співвіднести з періодизацією генези неформальної освіти О.В. Шапочкіної - від спонтанного вибору сфери пізнання через усвідомлення недоліків у освіті й відповідним упровадженням спеціальних курсів до створення спеціалізованих закладів та державного визнання<sup>93</sup>.

Спіралеподібна модель визначає розвиток через систему відносно незалежних стадій, постійно повторюваних на вищих рівнях і орієнтованих на певний результат<sup>94,95</sup>. Тобто, розвиток форм освіти можна охарактеризувати через послідовність стадій, спрямованих на пошук ефективних педагогічних засобів підвищення якості життя людини і спільноти. Кожна стадія характеризується наявністю основних, повторюваних на вищому рівні, елементів: соціальними передумовами, детермінуючими перехід на інший рівень розвитку освітньої системи; наявністю досвіду ефективної перетворюючої

<sup>91</sup> Методологічні засади педагогічного дослідження / [авт. кол. Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова]. — Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. — 248 с.

<sup>92</sup> Єршова Л. Трансформація виховного ідеалу в Україні (XIX — початок XX століття). Київський, Одеський, Харківський навчальний округи : Монографія. / Людмила Єршова. — Житомир : Вид. Євенок О. О., 2015. — 642 с., С. 49

<sup>93</sup> Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині / Ольга Володимирівна Шапочкіна. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти]. — К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. — 20 с.

<sup>94</sup> Єршова Л. Трансформація виховного ідеалу в Україні (XIX — початок XX століття). Київський, Одеський, Харківський навчальний округи : Монографія. / Людмила Єршова. — Житомир : Вид. Євенок О. О., 2015. — 642 с., С. 49

<sup>95</sup> Методологічні засади педагогічного дослідження / [авт. кол. Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова]. — Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. — 248 с., С. 132.

педагогічної діяльності (особистості педагога); формуванням системи закладів / соціальних інституцій, які реалізують описаний досвід; попитом людей, що навчаються на певний рівень освітніх послуг. Перехід стадії на вищий рівень зумовлюється потребами й прагненнями, обґрунтованими наявним апробованим досвідом суспільного життя.

Коваріантний метапатерн описує розвиток як функцію від паралельних багатоваріантних незалежних змінних. Тобто, освіта загалом і неформальна освіта зокрема являють собою мінливу, складну систему педагогічних дій, які паралельно розвиваються незалежно одна від одної, одночасно належачи до структури одна одної. Ця думка обґрунтована нами при розкритті розвитку неформального сегмента у системі неперервної освіти. Зокрема, як формальна, так і неформальна система освіти пережили періоди стихійного розвитку, пошуковий, просвітительський, структурний, реформістський<sup>96</sup>.

Метапатерн постмодернізму описується через термін «різома», запозичений філософією з природничих наук та описуючий різновид кореневої системи, що має значну кількість переплечених пагонів, кожен з яких здатний до відтворення. Основними характеристиками різоми є відсутність ієрархізованості, невпорядкованість, різновекторність, непередбачуваність, живучість<sup>9798</sup>. У контексті проблеми нашого дослідження, можна протиставити формальну систему освіти (ієрархізоване державою і владою дерево з коренями, стовбуром, гілками) і неформальну освіту як децентралізовану, вільну, динамічну, суб'єктивну, дієву. Неформальна освіта «проростає у щілинах» формальної освітньої системи, заповнює та доповнює її відповідно до потреб тих, хто навчається; гнучко реагує на зміну зовнішніх умов, пропонуючи новітні освітні послуги.

Парадигма визначається як теорія (або модель постановки й вирішення проблем), застосована у якості зразку для розв'язання дослідницького завдання<sup>99</sup>; визнані наукові досягнення, що протягом певного часу дають науковій спільноті модель постановки та вирішення проблем<sup>100</sup>. Протягом декількох століть у педагогіці панувала парадигма

<sup>96</sup>Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина XX століття) / Огієнко Олена Іванівна : [Автореф. дис. ... д-ра наук: 13.00.01 — загальна педагогіка та історія педагогіки. — К. : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, 2009. — 44 с.

<sup>97</sup>Методологічні засади педагогічного дослідження / [авт. кол. Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова]. — Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. — 248 с.

<sup>98</sup>Єршова Л. Трансформація виховного ідеалу в Україні (XIX — початок XX століття). Київський, Одеський, Харківський навчальний округи : Монографія. / Людмила Єршова. — Житомир : Вид. Євенок О. О., 2015. — 642 с., С. 51

<sup>99</sup>Парадигма // Философский энциклопедический словарь. — М., 1983. — С.477.

<sup>100</sup>Кун Т. Структура научных революций / пер. с англ. — М. 1975, С. 11.

масової освіти. Так, важливими з огляду на проблему дослідження є умовиводи О.М. Новікова щодо проєкції масової соціальної практики на організацію освіти. А саме, школа як соціальний інститут відображає суттєві суспільні процеси; наявна формальна система освіти відповідає індустріальному суспільству; будучи започаткованим у XVII столітті Я.А. Коменським, масова освіта створювала тип «потрібних суспільству» людей за конвеєрною схемою фабрики: учитель (робітник) – дитина (сировина), організованою за принципом штампування. Таким чином готувалися виконавці однотипної діяльності<sup>101</sup>. Зміна типу суспільства вимагає зміни освітньої практики у фокусі якої освіченість вимірюється не рівнем знань, а здатністю до спілкування, навчання, аналізування, проєктування, вибору, творчості<sup>102</sup>.

Сучасні соціальні зміни зумовлюють зміну освітньої парадигми індустріального (виробничого) суспільства на постіндустріальне (інформаційне), відображені у табл. 1.7.

Таблиця 1.7.

**Зміна освітніх парадигм у XXI столітті(за О.М. Новіковим)<sup>103</sup>**

Компоненти парадигм	Освітня парадигма індустріального суспільства	Освітня парадигма постіндустріального/інформаційного суспільства	Вплив на зміст неформальної освіти
Цінності	Освіта для суспільного виробництва	1) Освіта для самореалізації людини 2) Освіта в інтересах суспільства 3) Освіта для виробництва	Освіта для задоволення індивідуальних, професійних та громадських потреб особистості
Мотиви	Навчання учнів як обов'язок Викладання вчителів як професійне зобов'язання	Зацікавленість тих, хто навчається, у процесі навчання та задоволення від досягнутих результатів Зацікавленість тих, хто навчає, у розвитку молоді через задоволення у спілкуванні	Зацікавленість суб'єктів освіти у особистісному та професійному зростанні, підвищенні соціального статусу
Норми	Відповідальність педагога за процес навчання Дистанційованість, дисципліна та старанність як умови авторитету педагога	Відповідальність тих, хто навчається, за результати навчання Особистісні якості педагога як основа авторитету	Відповідальність суб'єктів навчання за процес і результат неформальної освіти Відсутність формально

<sup>101</sup>Новіков А. М. Постиндустриальное образование. / А. М. Новиков. — М.: Издательство «Эгвес», 2008. — 136 с., С. 39.

<sup>102</sup>Там само, С. 44.

<sup>103</sup>Там само, С. 45-47.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Компоненти парадигм	Освітня парадигма індустріального суспільства	Освітня парадигма постіндустріального/інформаційного суспільства	Вплив на зміст неформальної освіти
			окреслених авторитетів
Цілі	Засвоєння наукових знань Навчання як базис статусу на все життя	Оволодіння загальними компетентностями (навчальними, соціальними, професійними, тощо) Навчання протягом життя	Оволодіння вузькоспеціалізованими компетенціями залежно від потреб тих, хто навчається Неперервне навчання
Ролі суб'єктів освіти	Педагог передає знання Педагог «звеличується» над учнями	Педагог створює умови для самостійного навчання Педагог поруч з тими, хто навчається	Лідер фасилітує навчальну взаємодію рівних Партиципативність та взаємне партнерство
Форми і методи	Ієрархічний, централізований і авторитарний методи управління Стабільна структура навчальних дисциплін Стабільні форми організації навчального процесу Переважання аудиторного навчання під керівництвом педагога	Демократичний і егалітарний (заснований на рівності) методи управління Динамічна структура навчальних дисциплін Динамічні форми організації навчального процесу Увага до самостійної роботи тих, хто навчається	Децентралізований і партиципаторний (заснований на участі рівних) методи управління Відсутність стандартизованих форм і методів навчання Інтерактивний та діалогічний характер навчання Увага на обмін досвідом та спілкування
Засоби	Навчальна книга як основний засіб навчання	Навчальна книга доповнюється ресурсами інформаційно-телекомунікаційних систем і ЗМІ	Спілкування та взаємодія як основні засоби навчання
Контроль і оцінювання	Здійснюється педагогом	Зростання уваги на самоконтроль та самооцінку тих, хто навчається	Полягає у порівнянні освітніх цілей та одержаних результатів неформального навчання



Представлена зміна суспільної та освітньої парадигми вимагає реформування системи навчання; О.М. Новіков бачить це у напрямках: 1) роздержавлення освітніх установ (їх децентралізація); 2) перерозподіл потоків молоді за рівнями освіти; 3) розвиток високотехнологічних і наукомістких освітніх технологій; 4) урахування соціогеографічних характеристик освітніх закладів; 5) інтеграція в міжнародну освітню спільноту<sup>104</sup>. На нашу думку, розвиток неформальної освіти може бути інструментом для вирішення поставлених завдань у контексті зміни освітньої парадигми.

**Загальнонаукова методологія** представляє логічні прийоми пізнавальної діяльності (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, індукція, дедукція, пояснення, розуміння, опис, визначення) та описується через теоретичний (історичний, логічний, системний, синергетичний, тощо методи) та емпіричний (гіпотеза, експеримент, узагальнення) компоненти<sup>105</sup>.

Філософія науки розглядає три рівні пізнання: емпіричний, теоретичний, метатеоретичний. Емпіричний рівень спрямований на описування явищ, встановлення наукових фактів й емпіричних законів. Теоретичний рівень реалізується у логічних формах понять, суджень й умовиводів та виражається через створення теорій і законів. В основі такої класифікації, на думку В. В. Сергієнко, лежить ґносеологічна спрямованість дослідження – чуттєво-фіксованих (характерологічних) або сутнісних (пояснюючих) причинно-наслідкових зв'язків між явищами. Метатеоретичний рівень пізнання був введений у кругообіг філософії науки Томасом Куном разом із поняттям парадигми як інтегральної характеристики конкретної галузі знань у певний історичний період та відображає узагальнені наукові норми. Метатеоретичний рівень утворюється жорстким ядром (прийняті за істину принципи), захисним поясом (допоміжні гіпотези для захисту ядра) та позитивною евристикою (твердження, гіпотези та проблеми, зумовлені ядром)<sup>106</sup>.

На теоретичному рівні наукового пізнання, представленому у дослідженні, неформальна освіта розглядається нами як сфера наукового пізнання.

Стрімке зростання питомої ваги сучасних запозичених видів і напрямів організації освітнього середовища зумовлює потребу в систематизації нових знань щодо їх змісту та форми шляхом порівняння з наявним науково-педагогічним апаратом. Відповідно, наступним етапом нашого дослідження є обґрунтування базових характеристик

<sup>104</sup>Там само.

<sup>105</sup> Педагогіка вищої школи / За ред. З. Н. Курлянд. — К. : Знання, 2005. — 399 с.

<sup>106</sup>Сергієнко В. В. Філософські проблеми наукового пізнання : навчальний посібник. / В. В. Сергієнко. — Кременчук : Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, 2011. — 103 с.

неформальної освіти як сфери науково-педагогічного пошуку; виділення предмету дослідження неформальної освіти.

Аналіз досліджень сучасної системи освіти та актуальних напрямів педагогічного пошуку дозволив нам виділити такі провідні тенденції формування наукової думки: зростання інтересу до неперервної освіти дорослих (А.О. Гончарук, І.А. Колеснікова, Р.А. Колишко, О.О. Лазаренко, Н.Г. Ничкало та ін.), апробацію інноваційних форм і методів педагогічного впливу (І.М. Дичківська, К.В. Левківська, О.А. Удод, Т.С. Яровенко та ін.), міждисциплінарний характер педагогічної теорії та практики (Я.Л. Коломинський, Н.В. Кузьміна, Л.Е. Орбан-Лембрик, А.О. Реан, В.А. Семиченко, В.Т. Циба, В.О. Якунін та ін.), розробку соціально орієнтованих концепцій і відповідних їм технологій навчання й виховання (О.Є. Антонова, С. Гаррісон, О.А. Дубасенюк, Л.О. Савенко та ін.). Однак, перераховані дослідження є комплексним відображенням роботи авторів відповідно сферам професійних інтересів і не відображають системності власне категорії «неформальна освіта».

Неформальна освіта як специфічний термін педагогіки виник у середині ХХ століття як реакція на поширення у суспільстві тенденції до зміни парадигми навчання з «людини, яка багато знає» до парадигми «людини, що орієнтується в цінності освіти як провідного виду діяльності в структурі власного способу життя»<sup>107</sup>, що було пов'язано з необхідністю вирішення проблеми незадовільності наявних систем освіти розвитку інформаційного суспільства і зумовило поширення сумнівів у необхідності систематизованої передачі знань, умінь і цінностей<sup>108</sup>.

Наразі, стрімкий розвиток неформальної освіти як практики навчально-виховної діяльності та сфери наукових педагогічних досліджень зумовлений:

- атрибутивністю (обов'язковістю, невід'ємністю) освіти для людини у сучасному інформаційному суспільстві;
- педагогізацією тих сфер професійної діяльності, які раніше не потребували засвоєння соціально-педагогічних функцій;
- зростанням ролі освіти й освіченості в українському суспільстві;
- нерівністю доступу до освітніх ресурсів соціально виключених категорій населення;
- усвідомленим прагненням людей до особистісного зростання, саморозвитку, самореалізації;

<sup>107</sup>Соціологія : [підручник] / За ред. В. Г. Городяненка. — К.: Видавничий центр «Академія», 2002. — 560 с., С. 389.

<sup>108</sup>Якуба Е. А. Социология : [учеб. пособ.] / Е. А. Якуба. — Харьков : Изд-во «Константа», 1996. — 192 с., С. 145.

- стихійним розвитком досвіду неформальної освіти в суспільстві.

Відповідно, неформальну освіту доцільно розглядати з декількох позицій: як сферу наукового пізнання; як спосіб педагогічної і соціальної практики; як навчальну дисципліну для студентів психолого-педагогічних спеціальностей. Наразі площина наших дослідницьких інтересів передбачає вивчення основних характеристик неформальної освіти саме як сфери наукового пізнання. Слідуючи думці І.А. Колеснікової, визначення наукової специфіки неформальної освіти вимагає окреслення таких її базових характеристик: предмет вивчення; система основних категорій і понять, що описують цей предмет вивчення; базові принципи та методи процесу наукового пізнання неформальної освіти та її перетворення; значення та функції знань про неформальну освіту в сучасній науковій системі<sup>109</sup>.

Предмет вивчення певної галузі знань, будучи цілісною частиною об'єкту наукового дослідження, відображає суттєві ознаки і властивості досліджуваної форми існування об'єктивної реальності та набуває наукового обґрунтування у процесі фахової діяльності<sup>110</sup>. Отже, предметом вивчення неформальної освіти ми визначаємо інноваційну навчально-виховну систему – теорію і практику організації позаінституційної навчальної діяльності різних вікових і соціальних груп. Важливо зазначити, що предмет вивчення перебуває у функціональній залежності від методології дослідження загалом та суб'єктивних поглядів дослідників зокрема. Це призводить до його постійної видозміни, трансформації, переформулювання й наукової рефлексії авторів. Відповідно варто наголосити на інтердисциплінарному характері неформальної освіти – будучи педагогічною категорією, вона містить соціально-педагогічний зміст, оскільки виконує ряд значущих соціальних функцій і використовує здобутки загальної, педагогічної й соціальної психології, позаяк, базуючись передусім на принципах добровільності, вимагає розуміння природи людських потреб, мотивів, сутності ефективної навчальної діяльності; крім того, завдання неформальної освіти близькі до андрагогіки, безперервної (неперервної) освіти. Тому нами було здійснено спробу порівняльного аналізу суміжних до неформальної освіти галузей знань задля встановлення міждисциплінарних зв'язків (див. табл. 1.8.).

<sup>109</sup>Основы андрагогики / Под ред. И. А. Колесниковой. — М. : Академия, 2007. — 240 с. — С. 5.

<sup>110</sup>Коржуев А. В. Научное исследование по педагогике: теория, методология, практика : [учеб. пособ.] / А. В. Коржуев, В. А. Попков. — М. : Академический проект, 2008. — 287 с. — С. 91.

Таблиця 1.8.

**Інтердисциплінарний характер неформальної освіти як сфери наукового пізнання**

Галузь знань	Предмет пізнання	Зв'язок з неформальною освітою
Педагогіка	Становлення людини у педагогічній реальності <sup>111</sup> ; пошук закономірностей управління педагогічними системами <sup>112</sup> ; виховання, навчання та розвиток особистості <sup>113</sup> ; особлива сфера суспільної діяльності з виховання людини, складовими частинами якої є освіта і навчання <sup>114</sup>	Позаінституційна суспільно-регульована педагогічна система, неформалізований процес навчання, виховання, особистісного й професійного розвитку людини
Психологія	Загальні закономірності роботи психіки людини при виконанні нею пізнавальної, інструментальної й регулятивної функцій <sup>115</sup> ; індивідуальний світ «Я» людини; людина як суб'єкт психіки <sup>116</sup>	Провідна роль людини у процесах самотворення й самовизначення
Психологія освіти	Розвиток психіки людини в умовах передачі культурно-історичного досвіду у процесі навчання та психологічні детермінанти цього процесу <sup>117</sup>	Зовнішні (соціальні) психологічні закономірності навчання, виховання й розвитку людини
Педагогічна психологія	Особистість суб'єктів навчання та виховання <sup>118</sup>	Внутрішні (особистісні) психологічні закономірності навчання, виховання й розвитку людини
Соціальна психологія	Закономірності поведінки та діяльності людей, обумовлені їх включенням у соціальні групи, а також психологічні характеристики цих груп <sup>119</sup> ; закономірності виникнення, функціонування і вияву реальності, яка формується у процесі суб'єктивного відображення людиною	Навчання у групах, а також вплив різних груп на особистісне й професійне зростання суб'єктів освіти

<sup>111</sup>Основи андрагогики / Под ред. И. А. Колесниковой. — М. : Академия, 2007. — 240 с.<sup>112</sup>Кузьмина Н. В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. — Л. : ЛГУ, 1980. — 172 с. — С. 19.<sup>113</sup>Дубасенюк О. А. Методика викладання педагогіки : [навч. посіб.] / О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. — 492 с. — С. 18.<sup>114</sup>Волкова Н. П. Педагогіка : [посіб.] / Н. П. Волкова. — К. : Видавничий центр «Академія», 2002. — 576 с. — С. 11.<sup>115</sup>Сергєєнкова О. П. Загальна психологія : [навч. посіб.] / О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасєка. — К. : Центр учбової літератури, 2012. — 296 с.<sup>116</sup>Винославська О. В. Психологія : [навч. посіб.] / О. В. Винославська. — К. : ІНКООС, 2005. — 352 с.<sup>117</sup>Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста : [2-е изд., перераб. и доп.] / Под ред. С. Ю. Циркина. — СПб. : Питер, 2004. — 896 с. — С. 119.<sup>118</sup>Реан А. А. Социальная педагогическая психология. / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. — СПб. : ЗАО «Изд-во «Питер», 1999. — 416 с. — С. 3.<sup>119</sup>Андреева Г. М. Социальная психология : [учеб.] / Г. М. Андреева. — М. : Аспект Пресс, 2001. — 376 с. — С. 10.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Галузь знань	Предмет пізнання	Зв'язок з неформальною освітою
	об'єктивних соціальних відносин і соціальних спільностей <sup>120</sup>	
Соціологія освіти	Освіта як соціальний інститут (соціальні функції, соціальні інститути, соціальні організації, соціальна політика) <sup>121</sup> ; закономірності розвитку та функціонування освіти як соціального інституту та його взаємодії з суспільством <sup>122</sup>	Соціальні функції, зміст, роль і місце неформальної освіти в суспільстві
Соціологія особистості	Особливості й властивості соціальних суб'єктів, які зумовлюють суб'єктність відповідних соціальних утворень (систем), та конкретизація цих особливостей і властивостей стосовно особистості <sup>123</sup> ; соціальна сутність людини та закони становлення і змін особистості у процесі життя <sup>124</sup>	Вплив суспільства на соціальний, професійний й особистісний розвиток людини
Соціальна педагогіка	Соціальне становлення то розвиток особистості, набуття нею соціального статусу, соціального функціонування, підтримка досягнутих та відновлення втрачених соціальних характеристик <sup>125</sup> ; процес соціального виховання дітей та молоді в умовах різних рівнів соціального середовища <sup>126</sup> ; зовнішні та внутрішні, цілеспрямовані й стихійні чинники соціалізації людини <sup>127</sup>	Створення соціально-педагогічних умов для формування високо адаптивної особистості
Освіта дорослих	Система освіти дорослих як соціокультурний інститут <sup>128</sup>	Системні характеристики неформальної освіти як новітнього соціального утворення
Андрагогіка	Теорія і методика навчання дорослих людей в контексті неперервної освіти <sup>129</sup>	Теорія і практика організації неформальної освіти для різних

<sup>120</sup>Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : [навч. посіб.] / Л. Е. Орбан-Лембрик. — К. : Академвидав, 2005. — 448 с. — С. 21.

<sup>121</sup>Система социологического знания : [учеб. пособ.] / Сост. Г. В. Щёкин. — 4-е изд., стереотип. — К. : МАУП, 2001. — 208 с. — С. 119.

<sup>122</sup>Нестуля О. О. Соціологія : [практикум. Модульний варіант: навч. посіб.] / О. О. Нестуля, С. І. Нестуля, С. Ж. Вережомська. — К. : Центр учбової літератури, 2009. — 272 с. — С. 144.

<sup>123</sup>Циба В. Т. Соціологія особистості : системний підхід (соціально-психологічний аналіз) : [навч. посіб.] / В. Т. Циба. — К. : МАУП, 2000. — 152 с. — С. 8.

<sup>124</sup>Вербець В. В. Соціологія : [навч. посіб.] / В. В. Вербець, О. А. Субот, Т. А. Христюк. — К. : Кондор, 2009. — 550 с.

<sup>125</sup>Сейко Н. А. Соціальна педагогіка : [метод. посіб.] / Н. А. Сейко. — Житомир: ЖДПУ, 2002. — 260 с.

<sup>126</sup>Богданова І. М. Соціальна педагогіка : [навч. посіб.] / І. М. Богданова. — К. : Знання, 2008. — 343 с.

<sup>127</sup>Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка : [навч. посіб.] / С. С. Пальчевський. — К. : Кондор, 2005. — 560 с.

<sup>128</sup>Основы андрагогики / Под ред. И. А. Колесниковой. — М. : Академия, 2007. — 240 с.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Галузь знань	Предмет пізнання	Зв'язок з неформальною освітою
		вікових груп
Акмеологія	Людина в усіх її вищих (акме) проявах фізичних, психологічних, соціальних сил, творчості, здібностей і професійної майстерності <sup>130</sup>	Розвиток індивідуальних здібностей у професійній та особистісній сферах
Соціологія	Діяльність особи, соціальних спільнот та різноманітних верств населення у суспільному житті <sup>131</sup> ; закони і закономірності функціонування та розвитку особистості, соціальної групи, спільноти, суспільства в цілому <sup>132</sup>	Закономірності розвитку і взаємозв'язку неформальної освіти з соціальними перетвореннями
Філософія освіти	Філософське осягнення процесу отримання знань, умінь та навичок; культурні досягнення й цінності, покликані задовольняти потреби системи освіти <sup>133</sup>	Індивідуальні й суспільні цінності освітнього простору
Культурологія	Соціокультурний досвід людини з відбору, акумуляції та застосування ефективних форм життєдіяльності <sup>134</sup> ; теоретична інтерпретація політичного, економічного, етичного, соціального, релігійного, естетичного, тощо порядку в світі людини <sup>135</sup>	Формування ефективного соціокультурного досвіду суб'єктів освіти

Таким чином, табл. 1.8 демонструє наявність взаємозв'язку між предметами вивчення суспільних і гуманітарних наук та предметом неформальної освіти як сфери наукового пізнання. На нашу думку, це визначає суспільно-гуманітарний характер власне неформальної освіти, яка, з одного боку, виникає у відповідь на соціальні запити й потреби певних суспільних груп та розглядається нами як системне освітнє новоутворення в процесі організації неперервної освіти й демократизації суспільства; і, з іншого боку, є індивідуально й особистісно орієнтованою з огляду на учасників

<sup>129</sup>Основы андрагогики / Под ред. И. А. Колесниковой. — М. : Академия, 2007. — 240 с.

<sup>130</sup>Якунин В. А. Педагогическая психология : [учеб. пособ.] / В. А. Якунин, Европ. Ин-т экспертов. — СПб. : Изд-во Михайлова В.А., Изд-во «Полиус», 1998. — 639 с.

Примуш М. В. Загальна соціологія : [навч. посіб.] / М. В. Примуш. — К. : ВД «Професіонал», 2004. — 592 с. — С. 9.

<sup>131</sup>Нестуля О. О. Соціологія : [практикум. Модульний варіант: навч. посіб.] / О. О. Нестуля, С. І. Нестуля, С. Ж. Везекомська. — К. : Центр учбової літератури, 2009. — 272 с. — С. 20.

<sup>132</sup>Примуш М. В. Загальна соціологія : [навч. посіб.] / М. В. Примуш. — К. : ВД «Професіонал», 2004. — 592 с.

<sup>133</sup>Базалук О. О. Філософія освіти : [навч.-метод. посіб.] / О. О. Базалук, Н. Ф. Юхименко. — К. : Кондор, 2010. — 164 с. — С. 12.

<sup>134</sup>Вишняков В. І. Культурологія : [Інтернет-ресурс] / В. І. Вишняков. — Режим доступу : [http://lubbook.net/book\\_457.html](http://lubbook.net/book_457.html).

<sup>135</sup>Культурологія : [навч. посіб.] / Упорядн. О. І. Погорілий, М. А. Собуцький. — К.: Вид. дім „КМ Академія”, 2003. — 316 с. — С. 11.

неформальної освіти як визначальних суб'єктів її організації, реалізації та систематизації.

Звідси вважаємо суттєвим висновок про вихідні теоретичні засади подальших досліджень теорії і практики організації неформальної освіти, які доцільно умовно поділити на дві групи: суспільно-орієнтовані, що визначають зовнішні умови становлення й організації неформальної освіти (аксіологічний підхід, системний підхід, логіко-структурний підхід, теорія інновацій, теорія розвиваючого навчання, концепція «культурних відмінностей» та інші) й особистісно-орієнтовані, індивідуальні або внутрішні щодо цілей і змісту неформальної освіти (особистісно-діяльнісний підхід, соціально-педагогічна парадигма, теорії особистості, концепція «педагогіки співробітництва» та інші).

Відповідно до обраної нами логіки викладу матеріалу й досягнення основних цілей наступним елементом дослідження неформальної освіти як сфери наукового пізнання є визначення системи основних категорій і понять. Науковий контекст неформальної освіти визначається розглядом таких основних категорій і понять: освіта, система освіти, інституційна освіта, позаінституційна освіта, формальна освіта, неформальна освіта, інформальна освіта, неперервна освіта, додаткова освіта, суб'єкти освіти (у т.ч. неформальної), соціально-педагогічне освітнє середовище, соціально-педагогічний зміст неформальної освіти. Зміст визначених категорій може бути предметом окремої публікації, оскільки вимагає застосування контент-аналізу, порівняння й аналітико-синтетичного узагальнення широкої теоретичної бази, тому ми зупинимося лише на розгляді основної категорії - власне неформальної освіти.

Неформальна освіта – форма і процес особистісного, соціального та професійного становлення суб'єкта навчання, заснована на принципах добровільності, демократичності, опори на інтереси та потреби особистості. Специфічними характеристиками неформальної освіти є: децентралізація освітніх впливів, автономність центрів неформальної освіти, свідомість організації навчально-виховних впливів, особиста відповідальність учасників неформальної освіти, свобода самовираження й добровільність участі, практичність змісту, активність і рівність усіх учасників.

Відповідно до визначеного предмету, базових категорій та їх змісту поле досліджень у галузі неформальної освіти становить:

- вивчення освітніх тенденцій додаткової професійної підготовки та перепідготовки фахівців різних спеціальностей з урахуванням потреб ринку

- праці, стратегії освітньої політики і політики працевлаштування, суперечностей і потреб наявних суспільних перетворень;
- дослідження освітніх потреб та інтересів різних вікових і соціальних груп населення, у т.ч. шляхом посилення можливостей соціально виключених категорій;
  - характеристику освітнього потенціалу різних форм позаінституціонального навчання й виховання, у тому числі дозвілля, просвітницької і громадської діяльності, самоосвіти;
  - розробку цілей, змісту, технологій, методів неформальної освіти для різних категорій людей; моделювання напрямків і функцій неформальної освіти;
  - аналіз результативності й ефективності різних форм, технологій і методів неформальної освіти засоби проведення психолого-педагогічних експериментів для виділення системи організаційних і соціально-педагогічних умов та факторів впливу;
  - розв'язання суперечностей між змістом та рівнем формальної системи освіти та вимогами до професії та побудови кар'єри в ній.

Реалізація поставлених завдань наукового пізнання у сфері неформальної освіти передбачає використання комплексу дослідницьких методів: *статистичних* для аналізу залученості та поширеності різних форм додаткової освіти; виділення у ньому неформального компоненту; *соціологічних* для вивчення громадської думки (опитування, інтерв'ювання, фокус-групи, експертне оцінювання контент-аналіз ЗМІ) щодо місця та функцій неформальної освіти у особистісному, соціальному та професійному зростанні суб'єктів освіти; *експериментальних* (лонгітудні, моніторингові, психологічні та педагогічні експерименти) для визначення ефективності запровадження неформальної освіти та особливостей її впливу на внутрішні (психологічні) та зовнішні (соціальні) характеристики; *психологічних* (біографічні методи, тестування, інтерпретація) задля вивчення цінностей, мотивів, активності як передумов залученості до неформальної освіти; *педагогічних* (аналіз документів, кількісно-якісний аналіз результатів освіти, оцінювання) для дослідження якості неформальної освіти, її навчальних і/або виховних результатів.

Таким чином, неформальна освіта як сфера наукового пізнання є перспективним напрямом сучасних соціально-педагогічних досліджень, що сприятимуть суспільним і педагогічним перетворенням внаслідок привнесення у систему освіти нової системи цінностей, закономірностей, методик і технологій.



Отже, на загальнонауковому рівні методології нами охарактеризовано значення досліджень неформальної освіти, предмет і методи таких досліджень. Визначено інтердисциплінарний зв'язок неформальної освіти з різними галузями знань і відповідний міждисциплінарний характер її основних категорій. Результати проведеного аналізу дозволили виділити суспільну й особистісну площини теоретичних підходів до теорії і практики організації неформальної освіти.

Таблиця 1.9.

**Соціально-педагогічний компонент методології організації неформальної освіти  
(за І.А. Липським<sup>136</sup>)**

Парадигма	Механізм формування знань	Поняття	Стратегія реалізації	Зв'язок з неформальною освітою
Педагогічна	Аналогія	Соціальне виховання, організація впливу на особистість	Особистісно орієнтований підхід	Орієнтація на потреби особистості
Соціологічна	Аналогія	Соціальна робота, соціальні інститути, соціальні потреби	Середовищний підхід	Врахування соціального попиту та особливостей громади тих, хто навчається
Соціолого-педагогічна	Еклектика	Механізми взаємодії особистості та соціуму	Особистісно середовищний підхід	Зміна соціального статусу та самооцінки особистості тих, хто навчається
Соціально-педагогічна	Інтеграція	Єдність соціальних процесів: розвитку особистості; включення людини у соціум; педагогічного перетворення соціуму	Особистісно-соціально-діяльнісний підхід	Забезпечення сталого розвитку суспільства, громади та особистості

<sup>136</sup>Липский И. А. Социальная педагогика. Методологический анализ : [Учеб. пособ.] / И. А. Липский. — М. : ТЦ Сфера, 2004. — 320 с.

**Конкретно-науковий рівень** методології дослідження неформальної освіти пояснює прийоми пізнання об'єктів вивчення конкретної науки, описує операцій з ними та їх алгоритмізацію<sup>137</sup>; сукупність ідей та методів конкретної сфери наукового пізнання; концепції, на які спирається дослідник.

На конкретно-науковому рівні методології ми послуговуємося соціально-педагогічною системою знань про організацію неформальної освіти, що частково відображає педагогічну й соціологічну парадигми наукового пізнання (див. табл. 1.9).

Концепція – це внутрішньо несуперечлива та завершена сукупність теоретичних положень, що відображає погляди автора на певні суттєві підсистеми соціальної педагогіки<sup>138</sup>.

**Концепція** організації неформальної освіти молоді заснована на забезпеченні відповідності освітньої системи декільком концептам: *державному*– забезпеченню гнучкості реагування змісту освіти на соціально-політичні, економічні та освітні зміни; *методологічному*– врахуванню взаємозв'язків різних підходів до вивчення проблеми соціально-педагогічної теорії й практики, що визначають систему ідей, концепцій, категорій, понять, дефініцій, умов формування ефективних професіоналів; *інтердисциплінарному*– інтеграції наукових досягнень інших галузей знань (соціальної філософії, філософії освіти, соціології освіти, антропології, культурології, соціальної психології, психотерапії та інших); *технологічному* – використання практично орієнтованих та інтерактивних технологій, заснованих на базових принципах неформальної освіти – навчатися в дії, навчатися взаємодіяти, навчатися учитися.

Упровадження системи неформальної освіти дозволяє розширити межі професійних, громадянських та особистісних компетенцій молоді за рахунок відповідності сучасних організаційних форм різним рівням впливу на особистість майбутнього фахівця:

На *ціннісно-мотиваційному рівні*– засвоєння загальнолюдських, національних та культурних цінностей; формування мотивації до професійної діяльності, самореалізації, громадської активності; прийняття відповідальності за власні дії та дії громад; ціннісне ставлення до професійної творчості; перенесення ідей особистісного самовдосконалення у нові контексти і колективи.

<sup>137</sup> Педагогіка вищої школи / За ред. З. Н. Курлянд. — К. : Знання, 2005. — 399 с.

<sup>138</sup> Липский И. А. Социальная педагогика. Методологический анализ : [Учеб. пособ.] / И. А. Липский. — М. : ТЦ Сфера, 2004. — 320 с., С. 145.

На *афективно-чуттєвому рівні* – переживання щодо реалізації різних варіантів майбутнього, власної ініціативи до побудови образу майбутнього результату, здатності реалізовувати заплановане; психологічна адаптація, заснована на перебудові стереотипів мисленнєвих дій особистості при виборі стратегії і методів роботи; подолання соціального й освітнього відчуження від певних категорій клієнтів соціально-педагогічної діяльності; розвиток внутрішньої системи саморегуляції.

На *когнітивно-гносеологічному рівні* – виявлення власних освітніх цілей, розвиток критичного мислення; формування активної дослідницької позиції; засвоєння нових позапрограмних знань; поглиблення програмних знань; встановлення логічних зв'язків між соціально-педагогічними процесами, явищами, системами; оволодіння способами пізнавальної діяльності – аналізом, синтезом, класифікацією, узагальненням і т.д.

На *практично-діяльнісному рівні* – реалізація власних соціально значимих ідей та рішень; тренування навичок комунікативної взаємодії та організаційних умінь; прояв громадської активності; оволодіння професійними уміннями і навичками; вибір спеціалізації, надання можливостей для професіоналізації, набуття практичного досвіду діяльності; реалізація можливостей.

Охарактеризована концепція будується на таких теоретичних засадах:

- аксіологічний підхід – спрямованість неформальної освіти на забезпечення загальнолюдських цінностей і цінностей соціально-педагогічної діяльності (толерантності, демократичності, гуманізму та ін.);
- системний підхід – розгляд функціональної моделі випускника спеціальності «Соціальна педагогіка» як системи соціальних, громадянських і професійних компетентностей та ресурсів неформальної освіти для їх забезпечення;
- особистісно-діяльнісний підхід – створення умов для саморефлексії студентами власних можливостей, інтересів, здібностей, компетенцій у процесі неформальної освіти;
- логіко-структурний підхід – аналіз проблемного поля формування професійних компетентностей майбутніх соціальних педагогів та планування перетворюючої педагогічної діяльності у сфері неформальної освіти для нівелювання негативних факторів;
- соціально-педагогічна парадигма – створення цілісної системи неформального виховання, метою якого є забезпечення гармонізації

індивідуального та соціального; сприяння соціальній адаптації молоді засобами особистої активності в сфері неформальної освіти;

- концепція «культурних відмінностей» — розвиток толерантності стосовно чужого способу життя, поваги до інших культур, різноманітних способів мислення; формування здатності інтегрувати інші культури у власну систему мислення; децентралізація освітніх впливів системи вищої професійної освіти;

- концепція «педагогіки співробітництва» — побудова неформальної освіти на потребах суб'єктів освітнього простору та їх життєвому досвіді, співвіднесення неформального освітнього процесу з процесом обміну та діалогу, відображення та дії.

**Спеціальна методологія** організації неформальної освіти розкривається через сукупність технологій, методик, методів неформального навчання.

Застосування форм і методів неформальної освіти дозволяє організаторам ефективно розв'язувати такі **завдання**, як:

- поглиблення розуміння причинно-наслідкових зв'язків соціальної проблеми, що слугує тематикою театральної вистави, її цілісне, структуроване та професійне бачення;

- вироблення фахових рішень та професійних установок, а також технологізованих алгоритмів соціально-педагогічного впливу на окреслене проблемне поле;

- розвиток емпатії, творчості, комунікативних і організаційних умінь учасників та глядачів інтерактивних театрів;

- формування емоційно забарвлених ставлень до людей у кризових ситуаціях;

- зростання особистісної та професійної впевненості, вмотивованості до активної громадської та соціальної позиції, готовності до соціально-педагогічної діяльності<sup>139</sup>.

Дослідники неформальної освіти відзначають провідну роль діалогу учасників як базової передумови її ефективного впровадження. Відповідно, вибір форм і методів такого навчання зумовлюється характерологічними ознаками неформальної освіти, до яких, зокрема, відносимо: добровільність і партиципативність; сприятливий

<sup>139</sup>Мартінова Н. С. Досвід використання активних методів навчання в системі неформальної туристичної освіти / Н. С. Мартінова. // Вісник Луганського Національного Університету ім. Т. Шевченка. — 2009. — №10 (173). — С.38-43.

психологічний клімат комунікативного середовища; відповідність потребам учасників та спрямованість на подолання дефіциту певних компетентностей; відсутність централізації, ієрархізації та адміністрування змісту та методів; орієнтованість на життєвий, професійний, емоційний досвід учасників; переважання інтерактивних методів навчання, відсутність вимог щодо обсягу необхідного теоретичного матеріалу; можливість урахування особливостей фізичного і психічного стану учасників.

Проведений нами аналіз наукових і методичних джерел свідчить, що у процесі неформальної освіти, організатори надають перевагу активним та інтерактивним **формам і методам** навчання.

Зокрема, основними організаційними формами неформальної освіти є: екскурсійні тури, освітній туризм, стажування, спеціалізовані конференції, семінари, презентації, тренінги, курси, студії, майстер-класи, творчі майстерні, круглі столи, відеолекторії, об'єднання у фахові мережі / професійні асоціації, створення та послуговування мережевими бібліотеками, Інтернет-сервісами та цифровими ресурсами загальнокультурного характеру, організація спільної діяльності, секції, гуртки, клуби, волонтерська діяльність, культурні ініціативи, театри, колективи художньої самодіяльності, вуличні університети, діалогові групи, публічні дискурси, участь у громадських рухах та організаціях, недільні школи, дистанційне навчання, онлайн навчання, курси для отримання нової професії, виїзні заняття, «компенсаційні програми», спрямовані на соціально-особистісний розвиток людини (як-от: тренінги/курси особистісного розвитку, ораторської майстерності, ефективного спілкування, йоги, взаємин між статями, тощо).

Визначені форми неформальної освіти насичуються діалогічними методами: дискусії (вільні, панельні, регламентовані, структуровані, тощо) та дебати, кейс-навчання, моделювання проблемних ситуацій, портфоліо, читання, ігри (ділові, рольові, навчальні, організаційно-діяльнісні, виробничі, дослідницькі, проблемно-ділові, проектувальні), консультації, симуляції професійних/соціокультурних процесів і явищ, інноваційні освітні технології (open-space/відкритий простір, майстерня майбутнього, world-cafe/всесвітнє кафе, peer-education/рівний навчає рівного і т.д.).

Ефективність впливу зазначених форм і методів організації неформальної освіти визначається їх опорою на внутрішні потреби особистості у самоактуалізації, саморозвитку, самореалізації. Саме неформальна освіта володіє потенціалом до інтеграції особистісного та професійного розвитку майбутніх соціальних педагогів.

Визначені форми і методи базуються на спільній діяльності учасників – взаємодії, обміні інформацією, спільному вирішенні проблем, моделюванні ситуацій, оцінці дій співучасників та власній рефлексії, зануренні в реальну атмосферу ділового співробітництва<sup>140</sup>. Окрім того, варто відзначити відкритість простору неформальної освіти до оточення та середовища, що виступають як реальність для засвоєння нового досвіду<sup>141</sup>.

О. В. Шапочкіною обґрунтовано етапи навчально-пізнавальної діяльності особистості у процесі неформальної освіти: інтуїтивний – характеризує появу мотиву пізнавальної діяльності, виникнення емоції та стійкого інтересу особистості; нормативний – пов'язаний з відбором оптимальних методів, засобів, прийомів організації пізнавальної діяльності; активний – відбувається вибір особистістю різних форм організації неформальної освіти та застосування отриманих компетенцій у навчанні, професійній діяльності, у житті; креативний – пошук, прагнення до освіти протягом життя; творча діяльність, що підкріплена стійкою вмотивованістю дій<sup>142</sup>.

Вивчення досвіду інших країн також свідчить про зростання інтересу педагогічної громади до пошуку нових ефективних форм і методів розвитку професіоналізму фахівців, що відображається у розвитку нових категорій і теорій. Зокрема, у США введено поняття «безперервний професійний розвиток» (continuous professional development – CPD), де суб'єктом навчання і виступає власне учень/студент/фахівець, а результативність забезпечується шляхом інтеграції сталих (психолого-педагогічні, соціально-філософські знання) та варіативних (творчість, обдарованість, інноваційність, вмотивованість) складників<sup>143</sup>. Новітнім для України визначаємо американський досвід групового навчання, коли предметом проектування професійного зростання виступає діяльність не конкретної особистості, а цілої групи людей, добровільно об'єднаних за інтересами, що спільно працює в реальному або віртуальному просторі.

Німецький досвід неформальної педагогічної освіти свідчить про поширеність таких організаційних форм неформальної освіти, як-от: загальнодидактичні курси,

<sup>140</sup>Петрович В. С. Використання активних та інтерактивних методів навчання у процесі підвищення кваліфікації соціальних педагогів / В. С. Петрович // Педагогічні науки. — Випуск 15. : Електронний ресурс. — Режим доступу : [www.gnpu.edu.ua/files/VIDANNIY/Visnik\\_15.../V15\\_2\\_100\\_108.pdf](http://www.gnpu.edu.ua/files/VIDANNIY/Visnik_15.../V15_2_100_108.pdf)

<sup>141</sup>Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід роботи / Уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. — К. : А.П.Н., 2002. — 136 с.

<sup>142</sup>Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині / Ольга Володимирівна Шапочкіна. — Автореф. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти. Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. — 20 с.

<sup>143</sup>Кошманова Т. С. Розвиток педагогічної освіти у США (1960–2000 рр.) : автореф. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Т. С. Кошманова. — К., 2002. — 40 с.

семінари, лінгвістичні курси, дидактичні майстерні, тренінги, майстер-класи, навчальні гуртки, проектна діяльність, організація культурно-масових заходів. Варто зауважити, що курикулуми (з лат. програми для розвитку; формалізовані пакети курсів) з неформальної освіти в Німеччині є уніфікованими та сертифікованими, створеними відповідно до запитів студентської молоді та відображеними у їх індивідуальних навчальних планах; вони складаються з: навчальних програми, флайєрів або візитівок курсів, навчальних посібників, підручників, модульних каталогів, ознайомлювальних брошур, глосаріїв, курсів лекцій, методичних рекомендацій, навчально-методичних комплексів, комп'ютерних програм та ін.<sup>144</sup>

Таким чином, нами розглянуто методологію організації неформальної освіти молоді на чотирьох рівнях та визначено загальні принципи дослідження неформальної освіти.

### Висновки до першого розділу

У розділі представлено результати категорійно-поняттєвого аналізу, який засвідчив суперечливість розуміння дослідниками змісту поняття неформальної освіти, почасти представленими взаємовиключаючими поглядами на рівень її організованості, структурованості, результативності. Основними суперечностями у визначенні неформальної освіти в сучасній науковій думці України вважаємо: відсутність у понятті чітко окресленого змісту, форм і методів неформального навчання як визначальних при її тлумаченні; характеристику відсутності валідації й визнання результатів неформального навчання, які є провідними для сучасних європейських тенденцій; заниження ролі освітніх закладів і установ, чиї послуги з неформального навчання можуть бути цілеспрямованими, системними й результативними.

Проведений автором контент-аналіз визначень неформальної освіти дозволив виділити її провідні категоріальні ознаки, до яких віднесено: процес та діяльність (масові частки становлять 40%), задоволення особистісних та пізнавальних потреб її учасників (по 12%), організація поза межами формального навчання (36%), при цьому основними засобами є гуртки, курси та громадські організації (по 12%), відсутність сертифікації одержаних компетенцій (28%), а також по 20% відзначено результативність у категоріях

---

<sup>144</sup>Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині / Ольга Володимирівна Шапочкіна. — Автореф. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти. Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. — 20 с.

знання, уміння й компетенції. Серед ознак неформальної освіти, найвищу масову долю відзначено за шкалами: організованість (24%), добровільність (16%), доступність (16%), додатковість (16%). При характеристиці учасників неформальної освіти найвищі масові частки кількісних результатів контент-аналізу спостерігаються для ознак «група» та «особливі категорії населення».

Узагальнення одержаних результатів аналізу наукової літератури дає можливість зробити висновок, що у літературі відсутній єдиний погляд на сутність і зміст неформальної освіти; переважно вона розглядається як організований освітній процес або навчальна діяльність, спрямована на задоволення особистісних пізнавальних потреб учасників поза формальними освітніми установами засобами громадських організацій, курсів та гуртків у груповій формі. Подане власне бачення неформальної освіти як процесу додаткового цілеспрямованого діалогічного навчання, виховання й розвитку молоді, організованого поза межами змісту, форм і методів освітніх установ та державних інституцій.

У роботі висвітлено результати порівняльного аналізу категорій, суміжних до поняття неформальної освіти, встановлено що неформальна освіта, маючи певні спільні характеристики з іншими процесами пізнання, навчання та виховання, є, однак, відмінною внаслідок інших методологічних основ і технологій її упровадження. Представлено сталі (обов'язкові) та варіативні (залежно від організаторів і учасників) характерологічні ознаки неформальної освіти.

Проаналізовано психологічні та соціологічні теорії особистості як концептуальні засади організації неформальної освіти; встановлено, що згідно з психологічними теоріями освіти основним завданням особистості є вирішення конфлікту між індивідуалізацією та соціальною групою, до якої включена особистість; пошук соціальних ресурсів для задоволення власних потреб; забезпечення особистісно значущих цінностей, цілей та прагнень; гармонізація взаємодії з оточенням. Формальна освіта не достатньо володіє потенціалом для реалізації зазначених завдань через наявність жорстких комунікативних рамок залежно від соціального та міжособистісного статусу суб'єктів освітнього простору. Сформульовано висновок щодо основної суперечності між прагненням особистості до розкриття індивідуальності у процесі самоактуалізації та системою соціальних норм і очікувань, що обмежують такі можливості. Відповідно, особистість постійно перебуває у дискомфортній зоні пошуку балансу між індивідуальним та соціальним, це відображається на її емоційному, поведінковому, діяльнісному станах. Встановлено, що саме неформальна освіта забезпечує подолання



дискомфорту й дисбалансу визначеної суперечності між психологічними та соціальними потребами. Це відбувається завдяки особливій атмосфері комунікацій у системі неформальної освіти, яка не передбачає жорстких рамок та ролей щодо суб'єктів навчання й виховання; дозволяє розкриватися індивідуальності у взаємодії та через взаємодію з іншими рівноправними учасниками комунікативного простору. Тобто, неформальна освіта володіє потенціалом забезпечення базових потреб особистості у самопізнанні, саморозкритті, саморозвитку без виключення з системи соціальних взаємодій з іншими.

Описано, що саме студентська молодь є сензитивною щодо цілей та засобів неформальної освіти у контексті пошуку та визначення стратегічних життєвих цілей, а також тактичних схем їх досягнення; потреби гармонійного включення в діяльність різних соціальних інституцій, підвищення соціального статусу шляхом реалізації індивідуальних, особистісних програм життєдіяльності.

Обґрунтовано взаємозв'язок формальної і неформальної освіти, який заснований на гнучкому «переході», чергуванні форм організації навчання населення та взаємодоповнюючому характері. Основну різницю окреслено у процесах організації освітньої діяльності, на противагу підходу до навчання як процесу передачі знань. При дослідженні розвитку неформального сегмента у системі неперервної освіти, сформульовано висновок щодо циклічності чергування формальних і неформальних форм навчання внаслідок інноваційного характеру неформальної освіти, що будучи визнаним ефективним, переміщується з площини позаінституційного навчання у систему інституційної освіти.

Зазначено, що теорія неформального навчання заснована на філософських, соціологічних та психологічних ученнях, які протиставляють за змістом формальний (як масовий, уніфікований) та неформальний (як індивідуалізований) змісти освіти. На противагу державній формальній системі освіти, орієнтованій на середнього громадянина та відтворення існуючого суспільного ладу, критичні теорії протиставляють ідеї цінності освіти, орієнтованої на досвід та потреби кожної окремої людини, що забезпечить гуманізацію та демократизацію суспільства внаслідок соціального включення учасників неформального навчання.

Розглянуто методологію організації неформальної освіти на загальнофілософському, загальнонауковому, конкретно-науковому та спеціальному рівнях. На загальнофілософському рівні на проблему дослідження спроектовано діалектичні закони пізнання та співвіднесено розвиток ідей неформальної освіти із

циклічним, лінійним, спіралеподібним, коваріантним, постмодерністським метапатернами; описано соціальні зміни освітньої парадигми. Через загальнонаукову методологію описано емпіричний, теоретичний і метатеоретичний рівні пізнання неформальної освіти; описано інтердисциплінарний характер неформальної освіти. На конкретно-науковому рівні методології описано соціально-педагогічний компонент неформальної освіти; означено концепцію організації неформальної освіти молоді. Спеціальну методологію організації неформальної освіти розкривається через сукупність технологій, методик, методів неформального навчання.

## РОЗДІЛ 2. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗМІСТ І ФУНКЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

### 2.1. Соціальні передумови розвитку неформальної освіти

Наразі, неперервну освіту розглядають у контексті значної кількості дефініцій: „освіта дорослих” (adult education); „продовжена освіта” (continuing education); „подальша освіта” (further education); „відновлювана освіта” (recurrent education); „перманентна освіта” (permanent education); „освіта протягом життя” (lifelong education); „навчання протягом життя” (lifelong learning); „навчання шириною в життя” (lifewide learning), популярна освіта (popular education).

При цьому, основними компонентами неперервної освіти визначають: 1) навчання грамотності в широкому сенсі (у т.ч. комп’ютерній, функціональній, соціальній); 2) професійне навчання, що включає професійну підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації (job qualification); 3) загальнокультурну додаткову освіту, не пов’язану із трудовою діяльністю (life qualification)<sup>145</sup>.

Організаційними формами, що забезпечують неперервну освіту, визнано формальне, неформальне та інформальне навчання.

Водночас, у науковій літературі спостерігається відсутність однозначності щодо трактування неперервної освіти загалом і неформального навчання, зокрема.

Аналіз результатів досліджень сутності, змісту та ролі неперервної освіти у вітчизняній науковій думці свідчить про зростання інтересу науковців до зміни освітньої парадигми в Україні. Зокрема, роботи В. Александрова<sup>146</sup>, О. Гулай<sup>147</sup>, Ю. Деркач<sup>148</sup>, І. Зязюна<sup>149</sup>, Н. Ничкало<sup>150</sup>, О. Паращук та Г. Усатенко<sup>151</sup>, Т. Ткач<sup>152</sup> присвячені

<sup>145</sup> Карпенко М. Освіта протягом життя : світовий досвід і українська практика [Аналітична записка] / М. Карпенко. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.niss.gov.ua/articles/252/>

<sup>146</sup> Александров В. Т. Державні механізми управління якістю неперервної освіти в Україні : [монографія] / В. Т. Александров. — Суми : Сумський державний університет, 2012. — 366 с.

<sup>147</sup> Гулай О. Неперервна освіта — умова формування висококваліфікованого фахівця / Ольга Гулай // Вісник Львівського університету : [Серія педагогічна]. — 2010. — Вип. 26. — С. 3-10.

<sup>148</sup> Деркач Ю. Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді / Юлія Деркач // Вісник Львівського університету : [Серія педагогічна]. — 2008. — Вип. 23. — С. 17-22.

<sup>149</sup> Зязюн І. А. Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти : [Монографія] / І. А. Зязюн, АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти ; передм. Ничкало Н. Г. — К., 2003. — 246 с.

визначенню ролі та місця неперервної освіти та неформального навчання у педагогічній системі України. Історичні етапи становлення концепції неперервної освіти представлено у дослідженнях Н. Горук<sup>153</sup>, В. Давидової<sup>154</sup>, О. Огієнко<sup>155</sup>, О. Шапочкіної<sup>156</sup> та інших.

Але аналіз представлених робіт свідчить про наявність суперечностей щодо вихідних положень концепції неперервної освіти та місця неформального навчання у її забезпеченні.

Важливими, з точки зору обґрунтування категорійно-поняттєвого апарату неперервної освіти, вважаємо результати семантичного аналізу та контент-аналізу категорій, проведеного В. Вятяріс і Р. Чюжас. А саме, у ході дослідження було з'ясовано, що поняття «lifelong learning/education» охоплює декілька значень: 1) створення умов для розвитку едукативних можливостей поза системою освіти – тобто підкреслення ролі індивіда поза системою освіти; 2) забезпечення умов неперервного вдосконалення професійної кваліфікації; 3) свідоме продовження навчання протягом життя. Натомість, поняття «recurrent education» розглядається як альтернатива формальній системі освіти та визначається як едукативна стратегія, що реалізується поза межами обов'язкової або основної освіти. Дослідниками підкреслюється орієнтація поняття «неперервна освіта» саме на неформальне навчання як різноманітні форми соціального партнерства. У системі формальної освіти дорослих за кордоном вживаються інші поняття: навчання на роботі (lifelong while working), робота під час навчання (working while learning). Для позначення усієї системи неперервної освіти, що охоплює формальне, неформальне, інформальне навчання протягом життя у літературі вживається термін «permanent

<sup>150</sup>Ничкало Н. Г. Неперервній професійній освіті – педагогічні кадри нової генерації / Н. Г. Ничкало [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://refdb.ru/look/3629508.html>

<sup>151</sup>Паращук О. Неформальное образование в Украине / Паращук Оксана // Неформальное образование для региональных демократических трансформаций : [Исследование] / Под общ. ред. Д. Карпиевича и Г. Усатенко. — К. : Фонд «Европа XXI», 2012. — 176 с.

<sup>152</sup>Ткач Т. В. Розвиток особистості засобами неформальної освіти / Тамара Володимирівна Ткач [Електронний ресурс] — Режим доступу : [http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2008\\_15/sb15\\_72.pdf](http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2008_15/sb15_72.pdf)

<sup>153</sup>Горук Н. Історичні аспекти розвитку неформальної освіти дорослих у США / Наталія Горук // Вісник Львівського університету : [Серія педагогічна]. — 2010. — Вип. 26. — С. 201-207.

<sup>154</sup>Давидова В. Д. Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції / Валентина Дмитрівна Давидова. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 - загальна педагогіка та історія педагогіки]. — К. : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2008. — 20 с.

<sup>155</sup>Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина XX століття) / Огієнко Олена Іванівна : [Автореф. дис. ... д-ра наук : 13.00.01 — загальна педагогіка та історія педагогіки]. — К. : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, 2009. — 44 с.

<sup>156</sup>Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині / Ольга Володимирівна Шапочкіна. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти]. — К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. — 20 с.

education» як характеристика цілевідповідного організованого едукативного середовища<sup>157</sup>. Таким чином, у англomовній педагогічній літературі використовуються різні терміни, означені у нас під єдиним поняттям неперервної освіти. Саме це й зумовлює різницю трактувань і, почасти, підміну понять, у вітчизняних дослідженнях залежно від наукових інтересів авторів. Узагальнення одержаних даних дозволяє виділити декілька компонентів поняття «неперервна освіта»: 1) уся освітня діяльність людини протягом життя, що охоплює базову освіту, середню освіту, професійну освіту, підвищення кваліфікації / перекваліфікацію, позаінституційну освіту (в Україні – освіта протягом життя); 2) додаткова навчально-виховна діяльність особи у сфері професійного самовизначення, саморозвитку та побудови кар'єри (в Україні – освіта дорослих); 3) добровільна усвідомлена освітня діяльність особистості щодо задоволення власних інтересів і потреб, що виходить за межі обов'язкового навчання (в Україні – неформальна освіта). Таким чином, на нашу думку, неперервна освіта є багаторівневим поняттям, що охоплює різні напрями освітньої діяльності людини залежно від соціальних, економічних, індивідуальних потреб.

Такий висновок співвідноситься із визначенням освіти дорослих Європейською комісією з неперервної освіти, як будь-якої навчальної діяльності протягом життя задля досягнення особистих, соціальних, професійних цілей<sup>158</sup> та трактуванням Ю. Деркач, яка означає неперервну освіту через усі типи навчальної діяльності протягом усього життя з метою вдосконалення знань, умінь, навичок, кваліфікаційного рівня відповідно до соціальних, професійних, особистих потреб особистості<sup>159</sup>.

Розуміння сутності та змісту неперервної освіти визначається соціальними чинниками, що зумовили її виникнення, становлення та розвиток. Аналіз наукової літератури дозволив нам виділити такі передумови розвитку концепції неперервної освіти:

<sup>157</sup>Вятрис В., Чюжас Р. Исследование удовлетворения потребностей взрослых учащихся: на примере Каунасского центра обучения взрослых / Вятрис В., Чюжас Р. // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдєєв та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 25-34.

<sup>158</sup>Махиня Н. В. Особливості освіти дорослих у країнах Європейського Союзу / Н. В. Махиня // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Modern problems of education and science». — Будапешт, 26-27 січня 2013. [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://scaspee.com/6/post/2013/1/3.html>.

<sup>159</sup>Деркач Ю. Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді / Юлія Деркач // Вісник Львівського університету : [Серія педагогічна]. — 2008. — Вип. 23. — С. 17-22.

- прискорення темпу зростання коефіцієнту старіння знань<sup>160</sup>;
- прагнення до підвищення професійного, соціального статусів<sup>161</sup>;
- потреба доступу до освіти різних категорій населення<sup>162</sup>;
- розвиток інформаційно-комунікативних технологій<sup>163</sup>;
- трансформація форм і методів навчання;
- глобалізаційні процеси<sup>164</sup>;
- нівелювання розподілу життя людини на періоди навчання, праці та професійної дезактуалізації<sup>165</sup>;
- зміна вимог роботодавців щодо компетенцій працівників<sup>166</sup>;
- зростання академічної свободи освітніх установ і організацій<sup>167</sup>;
- зміна демографічної ситуації у сторону старіння населення<sup>168</sup>.

Тобто, зазначені передумови є об'єктивними вимогами часу щодо зміни освітньої парадигми. На нашу думку, їх можна умовно класифікувати на зовнішні по відношенню до суб'єкта навчання (як-от, зміна ринку праці та вимог до фахівця; інформатизація суспільства, тощо) та індивідуальні (детерміновані внутрішніми установками та цінностями).

Зміна ролі освіти у сучасному суспільстві визначається декількома концептуальними положеннями:

1) Світовою концепцією сталого розвитку, що ґрунтується на повазі до життя й цілісності людських і природних ресурсів і охоплює боротьбу з бідністю, гендерну

<sup>160</sup> Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту / В. Кремень // Виклик для України : розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для XXI століття : [Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Рівний доступ до якісної освіти», 26–27 черв. 2007 р., м. Київ]. — К.: ТОВ УВПК «Ексоб», 2007. — С. 3–10.

<sup>161</sup> Сігаєва Л. Неперервна освіта для ціложиттєвого розвитку особистості людини : історико-педагогічний аспект / Л. Сігаєва // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. — 2008. — № 1. — С. 146-158.

<sup>162</sup> Гулай О. Неперервна освіта — умова формування висококваліфікованого фахівця / Ольга Гулай // Вісник Львівського університету : [Серія педагогічна]. — 2010. — Вип. 26. — С. 3-10.

<sup>163</sup> Там само.

<sup>164</sup> Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як світова тенденція / Н. Г. Ничкало // Професійна освіта в зарубіжних країнах : порівняльний аналіз. — Черкаси: ВІБІР, 2000. — 322 с.

<sup>165</sup> Гулай О. Неперервна освіта — умова формування висококваліфікованого фахівця / Ольга Гулай // Вісник Львівського університету : [Серія педагогічна]. — 2010. — Вип. 26. — С. 3-10.

<sup>166</sup> Близнюк В. Особливості розвитку ринку праці в Україні: перспективи та виклики для освітньої сфери / В. Близнюк // Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для XXI століття : Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Рівний доступ до якісної освіти», 26–27 черв. 2007 р., м. Київ. — К.: ТОВ УВПК «Ексоб», 2007. — С. 21-24.

<sup>167</sup> Василенко О. В. Неформальна освіта дорослих : нове соціально-освітнє явище / Олена Вікторівна Василенко [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/2834/1/7.pdf>

<sup>168</sup> Махия Н. В. Особливості освіти дорослих у країнах Європейського Союзу / Н. В. Махия // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Modern problems of education and science». — Будапешт, 26-27 січня 2013. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://scaspee.com/6/post/2013/1/3.html>.

рівність, права людини, освіту для всіх, забезпечення здоров'я і безпеки життєдіяльності, міжкультурний діалог. Ми співвідносимо визначені положення із загальними напрямками соціально-педагогічної діяльності в Україні, що слугує підтвердженням ролі неформальної освіти саме для майбутніх фахівців соціальної сфери;

2) Розширенням міжнародного співробітництва й діяльності міжнародних організацій, яке дозволило упровадити інноваційні освітні технології (дистанційне навчання, неформальне навчання) та посилити роль громадських об'єднань як провайдерів освітніх послуг;

3) Переходом від державної моделі управління освіти до ринкової (компетентнісний і практико-орієнтований підходи в освіті), що впливає на педагогічні цілі й визначається адаптованістю населення до суспільних змін й відповідального ставлення до життя;

4) Концепцією регіону, що навчається як консолідації зусиль різних провайдерів освіти та інших зацікавлених сторін (місцевих органів влади, соціальних установ, працедавців та ін.) для нарощування людського ресурсу в двох напрямках: а) професійна підготовка, перепідготовка, підвищення кваліфікації; б) забезпечення функціональної грамотності<sup>169</sup>.

У ході дослідження ми зіштовхувалися з різними авторськими періодизаціями етапів становлення неформальної освіти залежно від методології та наукових інтересів дослідників. На нашу думку, уявлення про процес розвитку неперервної та, у її структурі, неформальної освіти є важливими з позиції виявлення концептуальних ідей та передумов.

За *В.Г. Онушкіним*<sup>170</sup>, який, з нашої точки зору, розглядає неперервну освіту як додаткову, періодизація її становлення охоплює 4 етапи:

I етап (50-ті – початок 60-х років): неперервна освіта застосовується для ліквідації недоліків шкільної освіти дорослих;

II етап (середина 60-х років): неперервна освіта ототожнюється з процесом підвищення кваліфікації;

III етап (кінець 60-х – початок 70-х років): неперервна освіта є інструментом набуття фахової кваліфікації;

<sup>169</sup>Паращук О. Неформальное образование в Украине / Паращук Оксана // Неформальное образование для региональных демократических трансформаций : [Исследование] / Под общ. ред. Д. Карпиевича и Г. Усатенко. — К. : Фонд «Европа XXI», 2012. — 176 с.

<sup>170</sup> Онушкин В. Г. К критике современных буржуазных концепций непрерывного образования / В. Г. Онушкин, В. А. Тарасова. — Л. : НИИ общего образования взрослых АПН СССР, 1979. — 69 с.

IV етап (середина 70-х років) неперервна освіта набуває соціального змісту, забезпечуючи суспільну адаптацію особистості.

Оскільки представлена класифікація була розроблена у кінці 70-х рр. XX ст. вона потребує доповнення. Зокрема, на початку 70-х рр. почався розвиток неформальної освіти дорослих. Інститут освіти ЮНЕСКО у 1972-1988 рр. довів результативність неформальної освіти у порівнянні з формальною. Так, на думку С. Клімова, термін «неформальна освіта» набуває впровадження у 70-х рр. XX ст. на тлі всесвітньої кризи освіти<sup>171</sup>.

Визначені етапи корелюють з описаним у педагогічній літературі явищем світової освітньої кризи, зумовленої дезадаптованістю формальної освіти, з одного боку, та інертністю громадян, з іншого<sup>172</sup>.

У дослідженні *Н. Горук*, натомість, початком розвитку освіти дорослих відзначено інші часові межі - за точку відліку прийнято працю Едуарда Ліндемана «Значення освіти дорослих» (1926 р.), у якій науковець доводить залежність між поінформованістю громадськості та розвитком демократії й визнає соціальні цілі як основну відмінність неперервної освіти<sup>173</sup>. Водночас, осередки додаткового навчання дорослих виникають значно раніше - так, наприкінці XIX ст. у США набувають поширення Чатаквами - засновані на релігійних ідеях осередки «освіти для всіх», що до цього часу функціонують як літні школи популярної освіти і рекреаційно-навчальні центри. У 1932 р. у штаті Тенессі Майлзом Хортоном було засновано Народну школу «Хайлендер», ідеологія якої була побудована на твердженні, що формальні освітні заклади вчать пристосовуватися до наявної соціальної системи, не створюючи підґрунтя для розвитку особистості. Дослідниця описує зміну пріоритетів освіти дорослих у процесі свого становлення з соціально значущих ідей Е. Ліндемана і М. Хортон на особистісні цілі андрагога-гуманіста М. Ноулза (історичний період - кінець II світової війни - 70-ті рр. XX ст.). Новий етап зміни парадигми освіти дорослих у США відбувається у 70-х - 80-х рр. XX ст. внаслідок реформ президента Ліндона Джонсона, спрямованих на захист меншин (гендерних, расових, національних, класових). 1984 рік означився створенням Інтернаціональної ліги за соціальні зобов'язання освіти дорослих, основним завданням

<sup>171</sup> Клімов С. М. Неформальное образование взрослых : проблемы экономики и управления : [монография] / С. М. Клімов. — СПб.: СПбУЭФ, «Знание», 1998. — 135 с. — С. 18.

<sup>172</sup> Ткач Т. В. Розвиток особистості засобами неформальної освіти / Тамара Володимирівна Ткач [Електронний ресурс] — Режим доступу : [http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2008\\_15/sb15\\_72.pdf](http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2008_15/sb15_72.pdf)

<sup>173</sup> Горук Н. Історичні аспекти розвитку неформальної освіти дорослих у США / Наталія Горук // Вісник Львівського університету : [Серія педагогічна]. — 2010. — Вип. 26. — С. 201-207.



якої виступало підвищення ролі додаткової освіти дорослих; з тих пір до цього часу неформальна освіта виступає прерогативою громадських організацій<sup>174</sup>.

Проведений *В.Д. Давидовою* історико-педагогічний аналіз системи неформальної освіти Швеції дозволив дослідниці виділити такі етапи її становлення:

- просвітницько-благодійний (поч. XIX ст. — кін. XIX ст.) зародження фолкбїлдіngu під впливом добродійних організацій на фоні стрімкого розвитку промисловості та шкільної реформи 1842 року, згідно з якою початкова освіта стає обов'язковою. Датський священник і філософ М. Грундтвіг ініціює створення перших народних вищих шкіл для навчання дорослих, заснованих на принципах самоврядування, діалогу, відсутності формального підходу до вибору змісту навчання, опора на досвід учасників.
- громадсько-гуртовий (кін. XIX ст. — 1939 р.) етап, що визначається розвитком організаційних засад діяльності навчальних гуртків при громадських організаціях, створенням освітніх організацій, започаткуванням Інституту дослідження фолкбїлдіngu при Уппсальському університеті.
- централізовано-масовий (1939 — 1991 рр.) етап співвідноситься з формулюванням основних принципів фолкбїлдіngu (Концепція демократичного виховання, свободи і добровільності) як реакція на Другу світову війну та її наслідки. На цьому етапі було введено державну фінансову підтримку, яку наразі дослідники вважають швидше негативною, оскільки відбулася переорієнтація навчальних гуртків на навчальні курси та виникла залежність від державних органів.
- демократично-децентралізований (1991 — поч. XXI ст.) визначається відновленням незалежності навчальних асоціацій і народних вищих шкіл (Декрет про урядові субсидії освіти дорослих 1991 року) та покладанням на них повної відповідальності за цілі, зміст і результати навчання<sup>175</sup>.

Авторський погляд на періодизацію ґенези неформальної освіти у Німеччині представлено у роботі *О.В. Шапочкіної*<sup>176</sup>, який охоплює п'ять основних етапів:

<sup>174</sup> Горук Н. Історичні аспекти розвитку неформальної освіти дорослих у США / Наталія Горук // Вісник Львівського університету : [Серія педагогічна]. — 2010. — Вип. 26. — С. 201-207.

<sup>175</sup> Давидова В. Д. Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції / Валентина Дмитрівна Давидова. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 — загальна педагогіка та історія педагогіки]. — К. : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2008. — 20 с.

<sup>176</sup> Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині / Ольга Володимирівна Шапочкіна. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти]. — К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. — 20 с.

- догматичний (кін. XVI – поч. XVII ст.) – охарактеризований через спонтанність вибору навчального предмету;
- просвітницький (кін. XVII – XVIII ст.) – визначений через виявлення та подолання прогалин у знаннях майбутнього вчителя;
- реформаторський (XVIII – сер. XIX ст.) – пов'язаний з появою спеціальних курсів для підготовки та перепідготовки вчителів;
- уніфікований (кін. XIX – сер. XX ст.) – схарактеризований виникненням закладів і розробкою програм з неформальної освіти (народні школи, громадські організації та клуби, навчальні гуртки);
- демократичний (кін. XX – поч. XXI ст.) – пов'язаний з державним визнанням неформальної освіти та заснуванням інституцій, центрів і курикулумів неформальної освіти, сертифікацією й акредитацією різноманітних курсів.

На нашу думку, зазначені назви етапів почасти суперечать сутності власне категорії неформальної освіти, яку не доцільно розглядати через категорії догматичності й уніфікованості.

*О.І. Огієнко* характеризує етапи становлення освіти дорослих у скандинавських країнах, виокремлюючи:

- період стихійного розвитку (X – поч. XVI століття) - етап поширення загальнодоступної церковноприходської освіти дорослих;
- пошуковий період (20-ті рр. XVI – 70-ті рр. XVIII ст.) - етап переходу до світських форм освіти дорослих (публічні лекції, гуртки, вечірні та недільні школи, бібліотеки);
- ґрундтвігський або просвітительський період (кін. XVIII – XIX ст.) - поширення концепції фолкеоплюснінга М.Ф.С. Ґрундтвіґа, орієнтованої на трансформацію просвітництва як умов для оволодіння елементарною грамотністю у просвітительство як створення можливостей соціальної адаптації (вищі народні школи);
- структурний період (поч. XX ст.) - інституалізація освіти дорослих через створення нормативно-правової бази та розвитку мережі освітніх інституцій для дорослих (навчальні гуртки, вищі народні школи, освітні асоціації, народні університети, кореспондентські курси);

- реформістський період (XX – поч. XXI ст.) - реформування освіти дорослих на засадах освіти впродовж життя, децентралізації, самонавчання, поширення неформальної освіти, навчання на робочому місці<sup>177</sup>.

Представлені О.І. Огієнко етапи історико-педагогічного аналізу процесу розвитку освіти дорослих вважаємо доцільними у контексті теми нашого дослідження щодо виокремлення неформальної освіти як еволюційного етапу розвитку освіти дорослих.

Уважаємо слушною думку С.Г. Вершловського, що історія освіти дорослих характеризується двома значущими етапами: 1) доінституційним, який виник задовго до появи інститутів освіти та був пов'язаний з розвитком особистості у процесі спілкування (наразі він називається позаінституційним); 2) інституційний, що окреслюється появою та розвитком стійких типів і форм освітньої діяльності, а також норм, статусів та ролей, які визначають їх функціонування<sup>178</sup>. Тобто, залежно від методології розгляду поняття неформальної освіти, можна вважати, що вона існувала протягом усього періоду розвитку освітньої системи у формі інноваційної діяльності, яка у процесі підтвердження ефективності й результативності, переміщувалася з площини позаінституційної у систему інституційної.

Цікавий факт наведено у роботі А. Гончарук, що, починаючи з XVII ст. (епоха централізованих держав і абсолютистських монархій) більшість країн Європи втручалися та контролювали освітню сферу; тому неформальна освіта розвивалася як альтернативна державній і сприймалася як інноваційна<sup>179</sup>.

Існують публікації, які також стверджують першочергове виникнення неформальної освіти щодо формальної, оскільки дослідники відносять, наприклад, Платонівські та Сократівські діалоги до неформального навчання<sup>180</sup>.

Ми не вважаємо це суперечністю, оскільки формальна освіта (як така, форма якої затверджена державою) базується на інноваційних процесах, що виходять за її межі. Зокрема, О. Паращук і Г. Усатенко зазначають, що трансформації філософії освіти

<sup>177</sup>Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина XX століття) / Огієнко Олена Іванівна : [Автореф. дис. ... д-ра наук: 13.00.01 — загальна педагогіка та історія педагогіки. — К. : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, 2009. — 44 с.

<sup>178</sup>Вершловский С. Г. Образование взрослых: теоретические и методические проблемы / С. Г. Вершловский // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдєєв та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 14-24.

<sup>179</sup>Гончарук А. Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС / Альона Гончарук // Педагогічні науки. — 2012. — №54. — С. 31-36.

<sup>180</sup>Лук'янова Л. Б. Неформальна освіта дорослих як невід'ємна складова освіти впродовж життя / Л. Б. Лук'янова // Вісник Черкаського університету. [Серія «Педагогічні науки»]. — 2012. — Випуск №1(214) — С. 94-97.

XXI століття зумовлені актуалізацією інноваційних підходів до організації освіти, ключовими серед яких є посилення ролі неформальної освіти та визнання інформальної освіти<sup>181</sup>.

Описана ситуація спричиняє розвиток інноваційних освітніх інститутів, що діють на принципово нових принципах і методологічних засадах – відкритих університетів, університетів третього віку, корпоративних університетів та інших неформальних форм організації навчання. Значущість неформальних форм неперервної освіти визначено у міжнародних документах<sup>182</sup>.

Н. Терьохіною опубліковано результати аналізу ролі неформальної освіти у системі навчання дорослих<sup>183</sup>. Дослідницею охарактеризовано основні завдання неперервної освіти, сформульовані Міжнародною Комісією ЮНЕСКО для XXI століття: навчитися пізнавати, робити, жити разом, жити; а також зміст формального, неформального і інформального компонентів неперервної освіти. Схожі результати щодо зростання ролі неформальної освіти у порівнянні з формальною, одержала Л. Лук'янова<sup>184</sup>.

Методологічно важливими, у контексті проблеми дослідження, вважаємо виділені І.А. Зязюном рушійні суперечності розвитку концепції освіти, а саме:

- між глобальним (прагнення до міжнародної інтеграції та кооперації) і локальним (відповідальність за життєздатність власної громади);
- між цілим (загальносвітова культура) та частковим (національна культура);
- між традицією (цінність набутого досвіду) та сучасністю (необхідність врахування здобутків соціального розвитку);
- між довгостроковим (як пролонгована результативність освітніх процесів і необхідності обґрунтованого реформування) та короточасним (концентрація на забезпечення термінових потреб внаслідок швидкого реагування)<sup>185</sup>.

<sup>181</sup>Паращук О. Неформальное образование в Украине / Паращук Оксана // Неформальное образование для региональных демократических трансформаций : [Исследование] / Под общ. ред. Д. Карпиевича и Г. Усатенко. — К. : Фонд «Европа XXI», 2012. — 176 с.

<sup>182</sup> Рекомендації Асамблеї Ради Європи 1437 (2000) «Про неформальну освіту». [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://coe.kiev.ua/bul/bul9/text30.htm>.

<sup>183</sup> Терьохіна Н. Неформальна освіта як важлива складова системи освіти дорослих / Терьохіна Наталя // Порівняльно-педагогічні студії. — 2014. — №6(20). — С. 109-114.

<sup>184</sup> Лук'янова Л. Б. Неформальна освіта дорослих як невід'ємна складова освіти впродовж життя / Л. Б. Лук'янова // Вісник Черкаського університету. [Серія «Педагогічні науки»]. — 2012. — Випуск №1(214) — С. 94-97.

<sup>185</sup>Зязюн І. А. Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти : [Монографія] / І. А. Зязюн, АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти ; передм. Ничкало Н. Г. — К., 2003. — 246 с.

Неформальна освіта володіє потенціалом до вирішення визначених суперечностей шляхом інтеграції індивідуального й соціального досвіду; адже, будучи орієнтованою на задоволення індивідуальних потреб її учасників вона реалізується через групове спілкування на умовах толерантності, рефлексії, зворотного зв'язку.

Проведений аналіз та узагальнення літератури дозволяє нам стверджувати, що розвиток освітніх систем відбувається як реакція на соціальні зміни; в її основі лежить потреба вирішення суперечностей щодо задоволення індивідуальних та соціальних потреб. Встановлено, що категорія неперервної освіти охоплює спектр трактувань і значень, які описують різні стани освіти, у тому числі неформальне навчання. Періодизація етапів розвитку неперервної освіти залежить від предмету дослідження, однак більшість науковців дійшли висновку, що сучасною характеристикою розвитку неперервної освіти є зростання ролі, й, відповідно, поширення неформальних форм навчання.

### 2.2. Система освіти в Україні

Сучасні педагогічні дослідження щодо теоретико-методичних, психолого-соціальних умов і закономірностей навчання, виховання та розвитку ґрунтуються на усталеному баченні системи освіти як розрізненої сукупності певних ланок (наприклад, дошкільної, початкової, тощо), що й становлять площину наукових інтересів дослідника. Водночас, система освіти є динамічним утворенням, що перебуває у постійному взаємозв'язку й розвитку та характеризується наскрізним оновленням не лише змісту, але й структурних компонентів. Так, поширення ідей громадянського суспільства й соціальної відповідальності за особистісне і професійне становлення людини призвели до виникнення нових освітніх інституцій й інноваційних напрямів соціально-педагогічної діяльності. Зокрема, набуває популярності неформальна освіта як інноваційний компонент освітнього середовища, що вимагає відповідного теоретичного обґрунтування та науково-методичного забезпечення.

Система освіти як предмет наукових інтересів вивчається, насамперед, у площині соціології освіти (М. П. Лукашевич, В. Т. Солодков<sup>186</sup>, Е. А. Якуба<sup>187</sup> й ін.) та

<sup>186</sup>Лукашевич Н. П., Солодков В. Т. Социология образования: [конспект лекций] / Под ред. Н. П. Лукашевича. — К. : МАУП, 1997. — 224 с.

<sup>187</sup>Якуба Е. А. Социология : [Учеб. пособ.] / Е. А. Якуба. — Харьков : Изд-во «Константа», 1996. — 192 с.

характеризується, передусім, з позицій системного підходу (В. Т. Циба<sup>188</sup>, В. А. Якунин<sup>189</sup> й ін.). Освітні та педагогічні інновації як інструменти соціального розвитку представлено у роботах І. М. Дичківської<sup>190</sup>. Неформальна освіта як особливий різновид новітніх педагогічних систем розкрита у працях Е. І. Гусейнкової, Ю. М. Лук'янової, Л. Є. Сігаєвої, Т. В. Ткач та ін.

Однак, комплексно сучасна структура і зміст системи освіти як особливого соціального інституту у педагогічних дослідженнях не представлена; поза увагою теоретиків освіти залишається місце неформальної освіти в означеній системі. Відповідно до поставленої проблеми та на основі аналізу теоретичної бази виникає потреба розкрити сучасну структуру системи освіти в Україні й охарактеризувати місце та значення неформальної освіти в сучасних педагогічних системах.

Загалом, освіта трактується як процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок, необхідних особистості для успішної життєдіяльності. З педагогічної точки зору, освіта як елемент виховання є процесом засвоєння систематизованих знань і формування на їх основі світогляду, розвитку пізнавальних можливостей, а також набуття умінь і навичок для практичного застосування загальноосвітніх і професійних знань. Результатом освітнього процесу є певний рівень і характер освіченості (неповна середня освіта, повна середня освіта, вища освіта, професійна освіта, тощо), що визначає соціальний статус людини. Окрім того, під поняттям «освіти» розуміється сукупність і функціонування навчально-виховних установ різних типів і ступенів<sup>191</sup>.

*Результати освіти* поділяють на формальні (атестат, диплом, сертифікат, посвідчення, тощо) й реальні (рівень знань і вмінь, якості особистості, фактичний рівень освіченості)<sup>192</sup>. Формальних результатів освіти можна досягнути лише в інституціалізований, формальній системі освіти; однак реальні результати освіти є індивідуалізованими, тобто корелюють з особистісними якостями суб'єкта освіти й, відповідно, є незалежними від формальної системи освіти.

<sup>188</sup>Циба В. Т. Соціологія особистості: системний підхід (соціально-психологічний аналіз): [Навч. посіб.] / В. Т. Циба. — К. : МАУП, 2000. — 152 с.

<sup>189</sup>Якунин В. А. Педагогическая психология : [Учеб. пособ.] / В. А. Якунин, Европ. Ин-т экспертов. — СПб. : Изд-во Михайлова В. А., Изд-во «Полиус», 1998. — 639 с.

<sup>190</sup>Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [Навч. посіб.] / І. М. Дичківська — К. : Академвидав, 2004. — 352 с.

<sup>191</sup>Волкова Н. П. Педагогіка : [Посіб.] / Н. П. Волкова. — К. : Видавничий центр «Академія», 2002. — 576 с. — С. 13-14.

<sup>192</sup>Якуба Е. А. Соціологія : [Учеб. пособ.] / Е. А. Якуба. — Харьков : Изд-во «Константа», 1996. — 192 с. — С. 143.

Тобто, в контексті педагогічної науки, освіта виступає процесом, результатом і системою закладів й установ, спрямованих на соціальну інтеграцію її суб'єктів.

Освіта як соціальний інститут розглядається через особливим чином організовану ієрархізовану рольову діяльність з навчання та виховання, що спирається на спеціалізовані установи і нормативно-ціннісні системи їх функціонування, які надають сталості та визначеності суспільним відносинам з накопичення та передачі соціального досвіду, цілеспрямованого формування особистості<sup>193</sup>.

Сфера освіти — це соціальне середовище, в якому розгортаються і функціонують процеси освіти, а також діють суб'єкти освіти<sup>194</sup>.

Система освіти — соціальний інститут, який специфічними методами реалізує процес соціалізації людей, передусім підростаючого покоління (підготовку і залучення до життя суспільства через навчання і виховання).

*Специфічними рисами освіти як соціального інституту є:*

- соціально значущі функції навчання і виховання, підпорядковані суспільним потребам;
- форми закладів освіти, їх певна організація і становище в суспільстві;
- групи осіб, які професійно забезпечують функціонування освіти, статус цих осіб у суспільстві;
- регулятори функціонування закладів освіти і суб'єктів освітньої діяльності (нормативно-правові акти, кваліфікаційні характеристики, контрольні установи, тощо);
- спеціальні методи освітньої діяльності (навчання, виховання);
- свідомо поставлені цілі;
- планомірна, систематична реалізація процесу свідомої соціалізації;
- певний зміст освіти — наявність навчальних програм і планів, відповідне дозування матеріалу;
- ефективність освітньої діяльності щодо формування психічних рис особистості, розвитку її мислення;
- використання освіти як механізму запобігання соціально небажаних видів поведінки;

<sup>193</sup>Соціологія : [словник термінів і понять] / Упоряд. Є. А. Біленький, М. А. Козловець, В. О. Федоренко / За заг. ред. М. А. Козловця. — Житомир : Вид-во «Волинь», 2003. — 236 с.— С. 124.

<sup>194</sup>Соціологія: [підручник для студентів вищих навчальних закладів] / За ред. В. Г. Городяненка. — К.: Видавничий центр «Академія», 2002. — 560 с.— С. 381-389.

- зорієнтованість освітньої діяльності в майбутнє, заангажованість на формування передумов реалізації цього майбутнього<sup>195</sup>.

Аналіз представлених у переліку специфічних рис системи освіти дозволяє сформулювати висновки, що організована (формальна) система освіти: 1) є історично зумовленою підсистемою суспільства; 2) відображає у своїй структурі й функціонуванні суспільні відносини; 3) є засобом соціальної безперервності, тобто забезпечення спадкоємності поколінь; 4) поширює панівну в суспільстві ідеологію.

Відповідно, система освіти як предмет соціологічних досліджень знайшла своє відображення у ряді теорій – теорії функціоналізму, теорії людського капіталу, теорії соціального конфлікту.

*Теорія функціоналізму* (включаючи концепцію меритократії – влади найбільш обдарованих) спирається на положення, що система освіти формує соціально-класову структуру суспільства, оскільки раціонально розподіляє людей за здібностями, оскільки найталановитіші посідають вищі посади. Згідно з такою теорією система освіти сприяє створенню рівних можливостей і сприятливих умов для висхідної мобільності, оскільки людей оцінюють за їх навчальними досягненнями, а не за расою, статтю, класовою і соціальною належністю.

*Теорія людського капіталу* визначає, що освіта є капіталовкладенням в того, хто її набуває, яке в майбутньому принесе прибуток. Це зумовлює соціальну нерівність дорослих людей, зумовлену кількістю капіталовкладень в їх освіту (тобто суспільство здійснює неоднакові витрати на підготовку до різних видів діяльності).

*Теорія соціального конфлікту* стверджує, що освіта сприяє експлуатації та пригнобленню груп, які перебувають у несприятливих умовах її одержання; це заперечує зв'язок між навчанням, роботою і доходами.

Аналіз визначених теорій дозволяє нам дійти таких висновків: освіта є цінністю, що визначає наявне чи майбутнє соціальне положення особистості в суспільстві; цінність освіти відображається на нерівності доступу до неї, що актуалізує розвиток неформальних освітніх форм і технологій.

Таким чином, з точки зору соціології, освіта, насамперед, розглядається як соціальний інститут і суспільна цінність, що визначає суспільний статус її одержувача. Інституціоналізація освіти при цьому є історично зумовленим процесом оформлення соціальної групи, для якої діяльність з навчання й виховання стає професійною

<sup>195</sup>Соціологія: [підручник для студентів вищих навчальних закладів] / За ред. В. Г. Городяненка. — К.: Видавничий центр «Академія», 2002. — 560 с.— С. 381-389.



(відповідно, рольовою, цільовою, ієрархічною та формальною), що супроводжується розвитком спеціальних установ та виникненням норм і стандартів освіти<sup>196</sup>.

З позицій системного підходу як методології пізнання, освіта розглядається як *відкрита система*, що забезпечує зовнішнє середовище людьми, які необхідні для функціонування інших соціальних систем. Систему освіти утворює складна сукупність педагогічних систем (система дошкільного виховання, система загальної середньої освіти, система професійно-технічної освіти, система спеціальної середньої та вищої освіти) і підсистем (ясла, садки, загальноосвітні школи, ПТУ, ВНЗ), які, в свою чергу, складаються з підсистем нижчого порядку (факультетів, відділень, академічних груп, класів, тощо). Важливою у контексті проблеми нашого дослідження вважаємо закономірність динамічності системи освіти, що функціонує в перемінних зовнішніх соціальних умовах та реагує на зміни шляхом впливу на внутрішні складові підсистем. Тобто, процеси навчання й виховання постійно видозмінюються на рівні цілей, змісту, технологій та контингенту відповідно до суспільних потреб; що визначає цілеспрямованість та багатофункціональність педагогічних систем<sup>197</sup>.

Зупинимося більш детально на структурі системи освіти з позицій системного підходу. Розрізняють такі *типи систем освіти*: масове та елітарне навчання; державна і приватна освіта; централізоване й нецентралізоване навчання; технічна і загальна освіта<sup>198</sup>. *Заступеннями* систему освіти можна класифікувати як дошкільну, шкільну (початкову, неповну, середню), вищу. *За формами* систему освіти можна визначити як професійну (ПТУ, курси підготовки, середні спеціальні навчальні заклади, університети, інститути, курси підвищення кваліфікації, аспірантура, докторантура) і непрофесійну (дитячі садки, гуртки, шкільна освіта). *За рівнями* систему освіти поділяють на дошкільну, шкільну, професійну, постпрофесійну<sup>199</sup>.

Закон України «Про загальну середню освіту» визначає такі *ланки* системи освіти: дошкільна освіта, загальна середня освіта, позашкільна освіта, професійно-технічна освіта, вища освіта, післядипломна освіта, аспірантура, докторантура, самоосвіта<sup>200</sup>. Н.П.

<sup>196</sup>Якуба Е. А. Социология : [Учеб. пособ.] / Е. А. Якуба. — Харьков : Изд-во «Константа», 1996. — 192 с. — С. 144.

<sup>197</sup>Якунин В. А. Педагогическая психология : [Учеб. пособ.] / В. А. Якунин, Европ. Ин-т экспертов. — СПб. : Изд-во Михайлова В. А., Изд-во «Полиус», 1998. — 639 с. — С. 24-25.

<sup>198</sup>Соціологія: [підручник для студентів вищих навчальних закладів] / За ред. В. Г. Городяненка. — К.: Видавничий центр «Академія», 2002. — 560 с. — С. 388.

<sup>199</sup>Якуба Е. А. Социология : [Учеб. пособ.] / Е. А. Якуба. — Харьков : Изд-во «Константа», 1996. — 192 с. — С. 144.

<sup>200</sup>Закон України «Про загальну середню освіту». — 13 травня 1999 р. — №651-XIV.

Волкова додає до розглянутих нами вище закладів освіти додаткові типи загальноосвітніх навчальних закладів: загальноосвітня школа-інтернат, вечірня (змінна) школа, спеціалізована школа (школа-інтернат), гімназія, ліцей, колегіум, спеціальна загальноосвітня школа (школа-інтернат), загальноосвітня санаторна школа (школа-інтернат), школа соціальної реабілітації<sup>201</sup>.

М.П. Лукашевич, розглядаючи неперервну освіту як соціальний інститут, виділяє такі її *підсистеми*:

- *допрофесійна підсистема* (дошкільна освіта і виховання; загальна середня освіта; позашкільна освіта і виховання). Дошкільну освіту утворюють установи, заклади й організації різних форм власності, а саме: дитячі ясла, дитячі садки, ясла-садки з короткочасним, денним, цілодобовим, цілорічним перебуванням (загального розвитку, компенсуючого, комбінованого, сімейного типів та ін.). Загальна середня освіта представлена в першу чергу середньою загальноосвітньою школою I-III ступенів (початковий, основний, старший ступені), а також спеціалізовані заклади для розвитку природних здібностей (ліцеї, гімназії, профільні школи). Структуру позашкільної освіти складають: будинки творчості дітей і юнацтва (палади, станції та ін.); учнівські та студентські клуби, дитячо-юнацькі спортивні школи, школи мистецтв, студії, бібліотеки оздоровчі табори та ін.

- *підсистема підготовки фахівців* (професійно-технічна освіта, вища освіта, післядипломна освіта (підвищення кваліфікації та перепідготовка кадрів). Сьогодні в Україні функціонує система підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр; вони, відповідно, надаються вищими навчальними закладами I-IV рівнів акредитації (училища, технікуми, коледжі, інститути, академії, консерваторії, університети). Післядипломна освіта містить наступні компоненти: післядипломна підготовка, аспірантура, докторантура, підвищення кваліфікації, перепідготовка кадрів та організовано здійснюється переважно в інститутах і центрах післядипломної підготовки та перепідготовки кадрів<sup>202</sup>.

До ключових характеристик системності освіти, за Т.В. Цибою, відносимо: 1) цілісність системи як відображення інтенсивності зв'язків між внутрішніми та зовнішніми підсистемами; 2) відображення системи у статичі (структура освіти) та

<sup>201</sup>Волкова Н. П. Педагогіка : [Посіб.] / Н. П. Волкова. — К. : Видавничий центр «Академія», 2002. — 576 с. — С. 244.

<sup>202</sup>Лукашевич Н. П., Солодков В. Т. Соціологія образования: [конспект лекцій] / Под ред. Н.П. Лукашевича. — К. : МАУП, 1997. — 224 с. — С. 96.

динаміці (функціонування й зміни освіти в часі); 3) існування властивостей системи на макро- і мікрорівнях<sup>203</sup>.

Таким чином, освіту можна розглядати одночасно як суспільну підсистему, так і автономну складну систему, що містить значну кількість підсистем нижчого порядку та взаємодіє із системами вищого порядку. Освітні підсистеми можна класифікувати за цілями, рівнями, ступенями й формами. Предметом наукового пізнання можуть виступати як окремі підсистеми у статичності, так і їх розвиток і взаємозв'язок у динаміці.

Представлений аналіз літератури дозволяє нам стверджувати, що система освіти не може розглядатися відірвано від соціальних змін і викликів суспільства. Це підтверджується функціонуванням закону неперервності освіти, зумовленого дією двох взаємопов'язаних факторів: 1) постійна зміна оточуючої дійсності (природної, виробничої, технологічної, соціальної); 2) постійне прагнення людини до істини, кращої самореалізації, мотивації на краще життя, необхідності задоволення вищих потреб<sup>204</sup>.

Зазначені фактори призвели до того, що у 1978 році група вчених Римського клубу, зауважуючи неадекватність принципів і змісту традиційного навчання сучасним суспільним вимогам, запропонувала стратегію інноваційного навчання, що стимулює новаторські зміни в культурі та соціальному середовищі<sup>205</sup>. Відповідно, основні тенденції розвитку освіти відображають такі положення: неперервність, масовий характер, активність (суб'єктність) форм і методів, значущість для суб'єкта освіти, адаптованість до потреб особистості, орієнтованість на особистість<sup>206</sup>. Стратифікація суспільства, зміна ціннісних засад його діяльності внаслідок розвитку й поширення концепції прав людини, прагнення залучити соціально ізольовані категорії населення до освітньої системи, призвели до введення інноваційних форм і підсистем загальної системи освіти, зокрема, активний науковий розвиток проблем андрагогіки, освіти упродовж життя, інклюзивної освіти, хмарних технологій навчання тощо. Наряду із зазначеними категоріями набула розвитку *теорія і практика організації неформальної освіти* як позаінституційної, цілеспрямованої, добровільної діяльності громадських об'єднань й осередків у сфері навчання та виховання.

<sup>203</sup>Циба В. Т. Соціологія особистості : системний підхід (соціально-психологічний аналіз): [Навч. посіб.] / В. Т. Циба.— К. : МАУП, 2000. — 152 с. — С. 14.

<sup>204</sup>Лукашевич Н. П., Солодков В. Т. Социология образования: [конспект лекций] / Под ред. Н.П. Лукашевича. — К. : МАУП, 1997. — 224 с. — С. 96.

<sup>205</sup>Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [Навч. посіб.] / І. М. Дичківська.— К. : Академвидав, 2004. — 352 с.— С. 9.

<sup>206</sup>Там само.

Наявна інституалізована система формальної освіти в Україні спрямована, передусім, на забезпечення соціальних потреб суспільно адаптованих верств населення, готових до поступового порівневого оволодіння особистісними, освітніми, соціальними, професійними компетентностями (підтверджених атестатами й дипломами) як засадами для подальшого фахового, кар'єрного та соціального життєвладштування.

Натомість, суб'єкти неформальної освіти можна виокремити в дві великі групи:

1) представники соціальних і професійних груп ризику щодо десоціалізації й соціальної дезадаптації внаслідок виключення можливості їх доступу до системи формальної освіти через низку суб'єктивних і об'єктивних причин (вартісність освіти, територіальна відстороненість, фізичні, фізіологічні та ментальні особливості особистості, тощо);  
2) особи з розвиненими індивідуальними пізнавальними потребами, зумовленими власними уявленнями й установками щодо особистісної самореалізації, які прагнуть здобути додаткову лінгвістичну, психологічну, педагогічну, комунікативну, економічну тощо підготовку, орієнтуючись на конкретні практичні уміння, а не на підтвердженість офіційними стандартами й сертифікатами. Представлені освітні й соціальні запити сприяють активному розвитку психолого-педагогічних уявлень і досліджень у сфері неформальної освіти зокрема та сучасних форм і систем освіти зокрема.

Зокрема, сучасний стан системи освіти й наукових уявлень про його функціонування дозволяє виділити три її основні форми: формальна освіта, неформальна освіта й інформальна освіта (ситуативна індивідуальна повсякденна пізнавальна діяльність)<sup>207</sup>.

Системний підхід до оцінки стану й форм освіти в сучасній Україні дозволяє розглядати її структуру на декількох рівнях: формальному, неформальному та інформальному. Формальний рівень організації системи освіти побудований на наявних соціальних нормах і культурних традиціях; включає законодавчо затверджені ступені, форми, ланки та підсистеми; характеризується централізованістю, масовістю, сертифікованістю, обов'язковістю, уніфікованістю, об'єктністю. Неформальний рівень організації системи освіти розвивається як інноваційний, додатковий, громадський; включає освітню діяльність позаінституційного характеру; характеризується орієнтованістю на потреби, суб'єктністю, децентралізованістю, індивідуалізованістю, добровільністю. Інформальний рівень організації освіти відображає увесь потік

<sup>207</sup>Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика / Аналітична записка Національного інституту стратегічних досліджень при Президенті України [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.niss.gov.ua/articles/252/>

інформації, що не є систематизованим або цілеспрямованим, але здійснює масовий або вибірковий вплив на споживачів медійних послуг; характеризується вибірковістю, ситуаційністю, стихійністю.

Тенденції розвитку системи освіти в Україні: переорієнтація форм, методів та змісту освіти залежно від інтересів споживачів освітніх послуг; змінення пріоритетів оцінювання результативності системи освіти; введення та широке розповсюдження освітніх послуг у сфері неформальної освіти; використання формальною освітою здобутків і досвіду неформальної освіти, з опорою на зміст інформальної освіти.

### 2.3. Зарубіжний досвід становлення та використання неформальної освіти

Неформальне навчання як всесвітньо визнаний компонент неперервної освіти є новим для української педагогічної думки у контексті як власне змісту категорії, так і методології та практики її організації. Це детерміновано дією низки чинників, що утруднюють уживання категорії «неформальна освіта» у вітчизняних дослідженнях. Зокрема, оскільки категорія має англomовне походження, існують розбіжності в її визначенні, перекладі, співвіднесенні з іншими, більш усталеними термінами і поняттями. Крім того, в українській нормативно-правовій базі сфери освіти категорія не є регламентованою. Розрізнений досвід організації неформальної освіти не є системним, що не дозволяє формулювати його закономірності або тенденції. Це визначає актуальність наукових досліджень щодо сутності та змісту неформальної освіти, зокрема на основі компаративного аналізу досвіду країн, чії здобутки щодо організації неформальної освіти характеризують її подальший розвиток.

Аналіз наукових публікацій свідчить про наявність праць компаративного характеру, спрямованих на порівняння освітніх форм і систем України з іншими країнами. Так, Н. Горук проведено дослідження проблеми неформальної освіти жінок у США<sup>208</sup>. Визнаємо важливими результати аналізу стану неформальної освіти в країнах Східного Партнерства, представлені у колективному дослідженні за загальною редакцією Д. Карпівича і Г. Усатенко<sup>209</sup>. У працях А. Гончарук<sup>210</sup> та О. Шапочкіної<sup>211</sup> описано зміст

<sup>208</sup> Горук Н. М. Проблеми неформальної освіти жінок у США / Наталія Михайлівна Горук . [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки]. — Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2011. — 20 с.

<sup>209</sup> Неформальное образование для региональных демократических трансформаций : [Исследование] / Под общ. ред. Д. Карпиевича и Г. Усатенко. — К. : Фонд «Европа XXI», 2012. — 176 с.

організації неформальної освіти у країнах Європейського Союзу. Досвід неформальної освіти Швеції, який вважається соціокультурним феноменом, описано у дослідженні В. Давидової<sup>212</sup>.

Теоретичною базою нашого аналізу також слугували праці, присвячені розвитку неперервної освіти та освіти дорослих як освітніх форм, що корелюють з неформальним навчанням (О. Барабаш<sup>213</sup>, О. Лазаренко<sup>214</sup>, Н. Махиня<sup>215</sup>, О. Михальчук<sup>216</sup>, О. Огієнко<sup>217</sup>, Л. Сігаєва<sup>218</sup> та інші).

Зазначені праці спрямовані на розкриття авторських дослідницьких завдань і не вичерпують усіх аспектів опису теорії та практики організації неформальної освіти за кордоном. Тому завданнями подальшого аналізу визначаємо: систематизувати наявний описаний зарубіжний досвід неформального навчання за кордоном; провести компаративний аналіз теоретичних засад організації неформальної освіти України та інших країн; визначити специфіку реалізації неформальної освіти за кордоном; спроектувати напрями та форми реалізації здобутків інших країн в українському освітньому просторі.

Загальний аналіз світового досвіду організації неформальної освіти дозволив Л. Б. Лук'яновій виділити чотири вектори її становлення: суспільно-політичний (Скандинавські країни, північна Європа - неформальна освіта як інструмент соціально-

<sup>210</sup> Гончарук А. Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС / Альона Гончарук // Педагогічні науки. — 2012. — №54. — С. 31-36.

<sup>211</sup> Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині / Ольга Володимирівна Шапочкіна. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти]. — К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. — 20 с.

<sup>212</sup> Давидова В. Д. Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції / Валентина Дмитрівна Давидова. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 - загальна педагогіка та історія педагогіки]. — К. : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2008. — 20 с.

<sup>213</sup> Барабаш О. Специфіка організації неперервної освіти у Канаді / Олена Барабаш // Порівняльна професійна педагогіка. — 2012. — №1. — С. 40-45.

<sup>214</sup> Лазаренко О. Філософія освіти дорослих в контексті практичної парадигми пожиттєвого навчання : європейський приклад для України / Лазаренко Олена // Філософія освіти. — 2011. — №1-2 (10). — С. 255-265.

<sup>215</sup> Махиня Н. В. Особливості освіти дорослих у країнах Європейського Союзу / Н. В. Махиня // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Modern problems of education and science». — Будапешт, 26-27 січня 2013. [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://scaspee.com/6/post/2013/1/3.html>.

<sup>216</sup> Михальчук О. О. Формування андрагогічної компетентності студентів педагогічних університетів Польщі / Олена Олександрівна Михальчук. [Дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти. — Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2012. — 269 с.

<sup>217</sup> Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина XX століття) / Огієнко Олена Іванівна : [Автореф. дис. ... д-ра наук : 13.00.01 — загальна педагогіка та історія педагогіки. — К. : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, 2009. — 44 с.

<sup>218</sup> Сігаєва Л. Міжнародне співробітництво у сфері освіти дорослих / Л. Сігаєва // Порівняльна професійна педагогіка. — 2012. — №1. — С. 14-23.

політичного розвитку), культурологічний (Європейський Союз - неформальна освіта як інструмент аксіологічного розвитку), політично-діяльнісний (США – неформальна освіта як інструмент сталого розвитку) і економічний (пострадянські країни – неформальна освіта як інструмент економічного розвитку)<sup>219</sup>. Визначені напрями характеризують пріоритети суспільних перетворень та базові функції, що покладаються на неформальну освіту.

Проведений аналіз наукової літератури свідчить, що організація неформальної освіти є важливим соціально-політичним завданням діяльності більшості розвинених країн світу. Для полегшення узагальнення описаного досвіду, ми систематизували його за хронологічно-територіальним критерієм: від Скандинавських країн, в яких неформальна освіта розглядається як особливий соціокультурний феномен і чий досвід був покладений в основу методології неформального навчання; країн Європейського Союзу, де, власне, категорія неформальної освіти набула особливої актуальності та державного визнання; США та Канади як країн, що демонструють особливий концептуальний підхід до розуміння й організації неформальної освіти; до країн Східного Партнерства, де наразі становлення неформальної освіти лише розпочинається.

*Скандинавські країни.* Витоками концепції неформальної освіти дорослих вважають ідеї датського філософа М.Ф.С. Грундтвіга, ключовими з яких є освіта для життя, збалансований та рівноправний діалог учасників освіти, віра в мудрість і обдарованість кожної людини. Ці ідеї покладено в основу фолкеоплюсінга – концепції задоволення освітніх потреб для розвитку демократії.

Дослідниця системи освіти дорослих у скандинавських країнах О.І. Огієнко характеризує освіту *Данії, Швеції та Норвегії* як складні, нелінійні, відкриті, здатні до самоорганізації соціально-педагогічні системи, спрямовані на задоволення соціальних, професійних та особистісних освітніх потреб. Науковець виділила інваріантні компоненти їх функціонування – цільовий, структурний, організаційно-управлінський, технологічний і результативний та проаналізувала основні організаційні форми неформальної освіти (фолкеоплюсінг і професійно орієнтована освіта для ринку праці). Інституційну основу реалізації неформальної освіти утворює низка закладів і організацій (вищі народні школи, освіті асоціації, центри освіти дорослих, публічні бібліотеки), які пропонують навчальні курси та гуртки для адаптації і активізації населення. Основною характеристикою

<sup>219</sup> Лук'янова Л. Б. Концептуальні засади формування законодавства у галузі освіти дорослих / Л. Б. Лук'янова // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдєєв та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 52-59.

неформальної освіти скандинавських країн є орієнтованість на потреби населення - вона заснована на ініціативі територіальних громад і громадських об'єднань. Роль держави полягає у фінансуванні заходів неформальної освіти шляхом збереження заробітної плати її учасників, надання субсидій і пільг провайдерам неформальної освіти, повне фінансове забезпечення освіти соціально виключених категорій населення (малограмотних, безробітних, інвалідів, іммігрантів)<sup>220</sup>.

Аналогічні тенденції розкрито у дослідженні В.Д. Давидової щодо організації неформальної освіти у *Швеції*. Для визначення неформальної освіти застосовують термін фолкбілднінг, який має більше, ніж сторічну історію й реалізується громадськими рухами та організаціями, гуртками для дорослих, навчальними асоціаціями, народними вищими школами. За даними дослідниці, три чверті дорослого населення Швеції беруть участь у неформальній освіті, що фінансується державою, а також регіональними і місцевими органами влади. Найпоширенішою організаційною формою неформальної освіти у Швеції є навчальні гуртки - товариські середовища для спільного планового проведення занять з предмету або галузі знань. Навчання у гуртках здійснюється на засадах критично-креативного підходу до пізнання й із застосуванням методів: майстерня майбутнього, вулик, зміна складу груп, портфоліо, проєктів, брейнстормінгу, картотворення, рольових ігор<sup>221</sup>.

Загалом, описаний досвід організації неформальної освіти свідчить про значущість принципів неформального навчання для суспільних перетворень. Концепція неформальної освіти Скандинавських країн покладена в основу теорії та практики її поширення й розвитку в Європі. Вона базується на децентралізованій діяльності навчальних гуртків для соціально виключених категорій населення, орієнтованій на потреби конкретних людей та розвивається залежно від ініціатив конкретних громад.

*Країни Європейського Союзу.* Базова стратегія неформальної освіти в цих країнах ґрунтується на Європейському путівнику із валідації неформальної та інформальної освіти<sup>222</sup>, який спрямований на вирішення таких актуальних завдань: сприяння діалогу

<sup>220</sup> Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина XX століття) / Огієнко Олена Іванівна : [Автореф. дис. ... д-ра наук: 13.00.01 — загальна педагогіка та історія педагогіки. — К. : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, 2009. — 44 с.

<sup>221</sup> Давидова В. Д. Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції / Валентина Дмитрівна Давидова. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 - загальна педагогіка та історія педагогіки]. — К. : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2008. — 20 с.

<sup>222</sup> Cedefop (2015). European guidelines for validating non-formal and informal learning. — Luxembourg: Publications Office. Cedefop reference series; No 104. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://dx.doi.org/10.2801/008370>



учасників неформальної освіти щодо забезпечення визнання результатів неформальної освіти; розробка систем неформальної освіти, результати яких можна трансформувати у формальну систему кваліфікації кадрів; нормативно-правове забезпечення змісту курсів неформальної освіти для визнання їх результатів; забезпечення взаємозв'язків між державними кваліфікаційними системами та процедурами визнання результатів неформальної освіти; вироблення етичних норм збереження персональних даних учасників неформальної освіти.

Відповідно поставленим завданням, неформальне навчання реалізується через заплановані з точки зору цілей і часу навчання заходи та програми, спрямовані на розвиток професійних навичок, підвищення рівня грамотності дорослих і забезпечення базової освіти. Зокрема, актуальними визначаються такі форми неформального навчання як: тренінги підвищення кваліфікації, структуроване онлайн-навчання (у т.ч. відкриті освітні ресурси), курси й програми громадських об'єднань, організовані для їх членів, цільових груп або суспільства загалом.

О. Лазаренко виділяє вагомі акції із залучення дорослих до неперервної освіти, зазначені у Плані дій «Навчання для всіх» Європейського Союзу<sup>224</sup>: 1) вирівнювання кваліфікації через модернізацію навчання; 2) надання додаткових можливостей особам, що не одержали належного освітнього рівня/кваліфікації; 3) зменшення кількості некваліфікованих осіб; 4) соціальна інтеграція мігрантів; 5) підвищення віку для кар'єрного зростання.

Загальні тенденції організації неформальної освіти дорослих у країнах Європейського Союзу описаний у роботі Н.В. Махині: спадання рівня залученості до освіти з віком; наявність прямих кореляційних зв'язків між початковим освітнім рівнем людини та її участю в додатковій освіті; зменшення залучення людей до освіти із погіршенням соціальної ситуації в країні; нижчий рівень поширеності додаткової освіти у сільській місцевості та серед етнічних меншин<sup>225</sup>.

---

<sup>223</sup> European Commission. Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on the establishment of a European quality assurance reference framework for vocational education and training. — Brussels: European Commission, 2008. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0179:FIN:EN:PDF>[cited 3.2.2009].

<sup>224</sup> Лазаренко О. Філософія освіти дорослих в контексті практичної парадигми пожиттєвого навчання : європейський приклад для України / Лазаренко Олена // Філософія освіти. — 2011. — №1-2 (10). — С. 255-265.

<sup>225</sup> Махиня Н. В. Особливості освіти дорослих у країнах Європейського Союзу / Н. В. Махиня // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Modern problems of education and science». — Будапешт, 26-27 січня 2013. [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://scaspee.com/6/post/2013/1/3.html>.

Сучасна ситуація розвитку неформальної освіти у країнах Європи характеризується відродженням традицій громадської освіти; перенесенням ідеї особистісного самовдосконалення у нові контексти, зокрема на робочі місця; підтримкою навчальної діяльності пенсіонерів.

А. Гончарук представлено приклади організації неформального навчання у Великобританії та Німеччині. У *Великобританії*, зокрема, діють центри освіти дорослих, відділення неперервної освіти при вищих навчальних закладах, громадські коледжі, короткострокові коледжі інтернатного типу, організації, що навчаються (підприємства, які організовують навчання для власних працівників), університети третього віку. У *Німеччині* діють народні університети, асоціації робітничої освіти; освітні послуги, також, надаються церквами і профспілками<sup>226</sup>. У роботі О.В. Шапочкіної описано цікавий факт, що розвиток неформальної освіти в Німеччині виник у результаті порівняння шкільної успішності різних країн світу (дослідження PISA), після чого у діяльність формальних закладів освіти було введено експериментальну модель Школи повного дня. Крім них, працюють центри вільного часу і молодіжні клуби<sup>227</sup>. Дослідницею також виділено сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині: державна підтримка та громадянська ініціатива; взаємовплив і взаємодоповнення формальної та неформальної освіти у системі неперервної професійної освіти; варіативність методичного забезпечення реалізації завдань неформальної освіти<sup>228</sup>. Уважаємо значущим факт, що у Великобританії існує посада Міністра з подальшої освіти, кваліфікацій і навчання впродовж життя<sup>229</sup>.

У 60-х рр. XX ст. у *Нідерландах* започатковано відкриту роботу з молоддю як додаткову до молодіжних рухів і організацій; ця діяльність передбачає сертифікацію участі молоді у волонтерських програмах. У 90-х рр. XX ст. розпочато діяльність зі сприяння соціальному партнерству формальних і неформальних освітніх закладів<sup>230</sup>.

<sup>226</sup> Гончарук А. Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС / Альона Гончарук // Педагогічні науки. — 2012. — №54. — С. 31-36.

<sup>227</sup> Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині / Ольга Володимирівна Шапочкіна. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти]. — К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. — 20 с.

<sup>228</sup> Там само.

<sup>229</sup> Лук'янова Л. Б. Концептуальні засади формування законодавства у галузі освіти дорослих / Л. Б. Лук'янова // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдеев та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 52-59.

<sup>230</sup> Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині / Ольга Володимирівна Шапочкіна. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти]. — К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. — 20 с.

У роботі В.В. Стрижалковської описано *чеський* досвід підтримки обдарованих учнів громадськими організаціями, який важко віднести до неформальної освіти, оскільки він носить швидше економічний та комунікативний характер. Водночас, дослідницею відзначено низку потреб, спільних для сфери освіти значної кількості країн, як-от: легімітизація, фінансова підтримка держави, системність та комплексність<sup>231</sup>.

*Литовський* досвід організації неформальної освіти характеризується реорганізацією шкіл для дорослих у Центри навчання дорослих, що використовують різні форми організації навчального процесу (уроки, консультації, стаціонарне та заочне навчання) та охоплюють різні категорії населення – особи, які працюють у різні зміни, які виховують дітей вдома, які визнані недієздатними та інші категорії<sup>232</sup>.

У *Польщі* діє широка мережа університетів третього віку і шкіл для дорослих, інститутів неперервного навчання, центрів додаткового професійного навчання; відбувається підготовка майбутніх фахівців за спеціальністю «Андрагогіка та неперервна освіта». Пріоритетними напрямками організації неформальної освіти дорослих у Польщі є освітні потреби регіональних ринків праці, особливих соціальних груп населення, професійних або територіальних громад, окремих осіб<sup>233</sup>.

Отже, становлення неформальної освіти у країнах Європейського Союзу сьогодні характеризується широким політичним, державним та соціальним визнанням її значущості та впровадженням форм і методів її організації, залежно від потреб населення. Інститути неформальної освіти в Європі різняться залежно від соціально-політичної та економічної ситуації в країні; водночас, основними провайдерами освітніх послуг є державні установи та громадські об'єднання.

*Канада та США.* Досвід Канади та США фахівці з компаративної педагогіки описують як особливий, що детермінується децентралізованістю системи освіти та відсутністю втручання держави у діяльність навчальних закладів. У *Канаді* представлено класифікацію інституцій неперервної освіти, ключовою формою якої виступає

<sup>231</sup> Стрижалковська В. В. Підтримка обдарованих дітей у неформальній освіті Чеської республіки: аналіз діяльності громадських організацій / В. В. Стрижалковська. [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN17/12svvdgo.pdf>.

<sup>232</sup> Вятарис В., Чюжас Р. Исследование удовлетворения потребностей взрослых учащихся: на примере Каунасского центра обучения взрослых / Вятарис В., Чюжас Р. // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдеев та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 25-34.

<sup>233</sup> Михальчук О. О. Формування андрагогічної компетентності студентів педагогічних університетів Польщі / Олена Олександрівна Михальчук. [Дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти. — Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2012. — 269 с.

неформальна освіта, залежно від сфери діяльності її учасників: мистецький напрям (живопис, акторська справа, кіномистецтво, тощо); соціально-педагогічний напрям з підтримки іммігрантів (державні та громадські організації, діяльність яких спрямована на соціальну адаптацію іммігрантів, у тому числі освітніми засобами); соціально-педагогічний напрям з підтримки корінного населення (спеціалізовані агенції зі сприяння адаптації соціально-виключених категорій населення); лінгвістичний напрям (школи іноземних мов); напрям із забезпечення базової освіти (освітні організації, що забезпечують формування загальної грамотності); медичний напрям (організації терапевтичного і парамедичного спрямування); професійно-орієнтований напрям (фахові об'єднання професійного розвитку працівників певної галузі); андрагогічний напрям (шкільні ради та консорціуми, що пропонують програми освіти дорослих); дистанційний напрям (державні та приватні заклади, які забезпечують дистанційні освітні програми)<sup>234</sup>.

Основними провайдерами неформальної освіти у Канаді є приватні неприбуткові організації – Громадські ради з навчання дорослих, які забезпечують курси з розвитку грамотності, засвоєння англійської мови, формування соціально значущих умінь працевлаштування, активної громадянської позиції, розвитку кар'єри; крім того функціонують волонтерські програми з розвитку грамотності через організацію репетиторських послуг<sup>235</sup>.

На нашу думку, ключовою особливістю неформальної освіти у Канаді є її орієнтованість на вирішення нагальних соціальних потреб - забезпечення середньою освітою виключених категорій населення (у т.ч. мігрантів) для формування базової грамотності, функціональної грамотності, соціального розвитку.

Н.М. Горук у порівняльному дослідженні неформальної освіти США і України виокремлює два напрямки організації неформального навчання у Сполучених штатах: просвітницький (поширення знань, інформації, компетенцій) і реформістський (зміна соціальних явищ та поліпшення життєвого рівня населення). До основних суб'єктів неформальної освіти у США дослідницею віднесено навчальні заклади (школи, коледжі, університети), університетські продовження, громадські організації та об'єднання, релігійні організації, народні школи, жіночі організації, клуби за інтересами, місця професійної діяльності, кооперативні об'єднання, бібліотеки, музеї, громадські кухні.

<sup>234</sup> Orton L. Statistics Canada's Definition and Classification of Postsecondary and Adult Education Providers in Canada / L. Orton. — Ottawa : Statistics Canada, Human Resources and Skills Development Canada: Culture, Tourism and the Centre for Education Statistics Division, 2009. — 50 p.

<sup>235</sup> Барабаш О. Специфіка організації неперервної освіти у Канаді / Олена Барабаш // Порівняльна професійна педагогіка. — 2012. — №1. — С. 40-45.

Формами організації неформального навчання при цьому виступають навчальні програми і курси, тренінги, проекти, лекції, літні сесії, освітні семінари, засідання клубів, освітні конференції, музейні експозиції, читацькі гуртки, творчі майстерні, презентації. Цікавими, на нашу думку, є методи неформального навчання, як-от: наративи, автобіографії, розповіді з особистого життя, есе, кейс-метод, рольові ігри і симуляції, письмові рефлексії, фотопрезентації, ведення щоденників, “польових записок” упродовж певної діяльності<sup>236</sup>. Важливим вважаємо висновок Н. Терьохіної, що саме у США, де держава утримується від втручання у сферу освіти, відсутні кордони між формальною і неформальною формами освіти<sup>237</sup>.

Особливим є досвід організації неформальної освіти молоді в університетах. Процес професійної підготовки магістрів ґрунтується на індивідуалізації навчання через неформальні вибіркові навчальні курси, що впроваджуються «асинхронно», тобто без врахування академічного року, нормативно встановленого терміну навчання, академічної групи, тощо - це дозволяє студентам спеціалізуватися у бажаній для них галузі або отримувати поглиблену підготовку. Головними принципами професійної підготовки є гнучкість, варіативність і прагматичність (професіоналізація), що орієнтована на створення міждисциплінарних спеціальностей і, відповідно, курсів за вибором<sup>238</sup>.

Варто зазначити, що дослідники освітньої системи США характеризують її як особливу внаслідок невтручання держави у процеси та результати навчання. Оскільки це є однією з характерологічних особливостей неформального навчання, то у системі освіти США складно диференціювати неформальну та формальну форми організації навчально-виховної діяльності. Водночас, хочемо відзначити високий рівень індивідуалізації навчання, врахування потреб та інтересів тих, хто навчається, використання інтерактивних педагогічних методів.

*Країни Східного партнерства.* Цікаві результати порівняння розвитку системи неформальної освіти різних країн були одержані учасниками Форуму громадянського суспільства Східного партнерства (Познань, Польща, 28-30 листопада 2011 р.). А саме, учасники форуму зазначають, що етапи розвитку неформальної освіти у країнах

<sup>236</sup> Горук Н. М. Проблеми неформальної освіти жінок у США / Наталія Михайлівна Горук . [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки]. — Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2011. — 20 с.

<sup>237</sup> Терьохіна Н. Неформальна освіта як важлива складова системи освіти дорослих / Терьохіна Наталя // Порівняльно-педагогічні студії. — 2014. — №6(20). — С. 109-114.

<sup>238</sup> Зіноватна О. М. Модернізація філологічної освіти магістерського рівня України : адаптація американського досвіду : [Навч.-метод. посіб. для викладачів і магістрантів вищих навчальних закладів] / О. М. Зіноватна. — Черкаси, 2011. — 76 с.

Європейського Союзу визначаються потребами у валідації та атестації результатів неформальної освіти; натомість країни Східного Партнерства зорієнтовані на власне визначенні змісту, сутності й нормативно-правових засад організації неформальної освіти. А саме, у пострадянських країнах неформальна освіта передусім розглядається як додаткова, не сертифікована, й, відповідно, така, що не має потенціалу. Не існує навіть єдиної категорійно-поняттєвої бази неформальної освіти: у Білорусі вона розглядається як додаткова освіта; у Азербайджані та Вірменії як компонент професійної освіти; у Молдові існує розроблена, але не утверджена Концепція неформальної освіти; в Україні декларується освіта протягом життя, елементом якої виступає неформальна освіта, яка не має державного механізму реалізації. Автори пояснюють таку ситуацію відсутністю у пострадянських країнах культури довіри до діяльності громадських об'єднань, а також нестачею досвіду делегування повноважень з боку влади<sup>239</sup>.

Важливим, з нашої точки зору, є висновок О. Паращук та Г. Усатенко, що неформальна освіта у пострадянських країнах виступає не стільки потребою ринку праці, скільки потребою трансформації свідомості у напрямку демократизації освіти<sup>240</sup>.

У Вірменії описано позитивний досвід створення Конкурсного фонду у сфері новаторства, що надає можливість ВНЗ отримувати гранти для реалізації інноваційної освітньої діяльності та проведення реформ. В. Калашян основними труднощами визначає відсутність єдиного державного підходу до визначення неформальної освіти, її «замаскованість» під терміни перманентної освіти, спеціальної освіти, додаткової освіти, освіти упродовж життя, тощо; програми професійної підготовки побудовані для забезпечення конкретних кваліфікацій і є єдино визнаними; неформальна освіта являє собою переважно короткотермінові курси<sup>241</sup>.

У Азербайджані неформальний тип освіти законодавчо закріплено у статті 12 Закону про освіту Республіки Азербайджан як тип освіти, одержаний у результаті відвідування різноманітних курсів, клубів, індивідуальних занять, що не передбачають одержання державних документів про їх закінчення. Такий тип освіти розглядається у

<sup>239</sup>Паращук О. Неформальное образование в Украине / Паращук Оксана // Неформальное образование для региональных демократических трансформаций : [Исследование] / Под общ. ред. Д. Карпиевича и Г. Усатенко. — К. : Фонд «Европа XXI», 2012. — 176 с.

<sup>240</sup> Неформальное образование для региональных демократических трансформаций : [Исследование] / Под общ. ред. Д. Карпиевича и Г. Усатенко. — К. : Фонд «Европа XXI», 2012. — 176 с.

<sup>241</sup> Калашян В. Неформальное образование : Вызовы и возможности развития . Законодательная база неформального образования в Республике Армения / Калашян Ваче // Неформальное образование для региональных демократических трансформаций : [Исследование] / Под общ. ред. Д. Карпиевича и Г. Усатенко. — К. : Фонд «Европа XXI», 2012. — 176 с.

сферах професійно-технічної освіти, підвищення кваліфікації, обміну досвідом, освіти відповідно до захоплень й інтересів. Одночасно зазначається, що освіта є прерогативою держави, що й визначає її стандарти та систему управління. Тобто, на нашу думку, наявна суперечність між декларованістю неформальної освіти та намаганням держави її контролювати. Пріоритетом напрямком неформальної освіти, згідно проведеного нами аналізу витрат на її організацію, є технічна освіта та інформаційно-комунікативні технології<sup>242</sup>.

У Білорусі неформальна освіта не введена у законодавче поле, натомість розглядається як вид додаткової освіти, спрямований на професійний розвиток слухача, стажера та задоволення його пізнавальних потреб. Дослідники підкреслюють неоднорідність та стихійність розвитку неформальної освіти; виділяючи такі основні напрямки: неформальна освіта у третьому секторі (через некомерційні (громадські) об'єднання й організації), бізнес-освіта, конфесійна освіта, додаткова освіта у державному секторі. Пріоритетним напрямком неформальної освіти Білорусі, згідно з результатами моніторингу громадських об'єднань<sup>243</sup>, є соціальний захист і реабілітація населення<sup>244245246</sup>.

Закон про професійну освіту Грузії визначає дві її форми – формальну та неформальну; закон також передбачає процедуру визнання результатів неформальної освіти шляхом атестації її учасників, спрямованої на перевірку знань і умінь учасників неформальної освіти та присвоєння/зміну їх кваліфікації. Однак, ще не знайдено механізмів реалізації цього положення на практиці. Пріоритетні напрямки, зазначені у державних документах – допомога переселенцям (внутрішньо переміщеним особам) і безробітним; оволодіння грузинською й англійською мовами, розвиток професійно-технічної освіти. Позитивним досвідом Грузії вважаємо введення міністерствами та

<sup>242</sup> Алиоглу М. Неформальное образование в республике Азербайджан / Алиоглу Мака, Рамазанов Азер // Неформальное образование для региональных демократических трансформаций : [Исследование] / Под общ. ред. Д. Карпиевича и Г. Усатенко. — К. : Фонд «Европа XXI», 2012. — 176 с.

<sup>243</sup> Направления деятельности (анализ данных БРОО «Объединенный путь») // Моніторинг громадських аб'єднань у Білорусі [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://ngo.by/monitoring/public-sector-dynamics/ac9e1ae2374066d2.html>.

<sup>244</sup> Лабода С. Неформальное образование в Белоруси: провайдеры, ключевые тенденции и перспективы для будущего / Лабода Сергей // Неформальное образование для региональных демократических трансформаций : [Исследование] / Под общ. ред. Д. Карпиевича и Г. Усатенко. — К. : Фонд «Европа XXI», 2012. — 176 с.

<sup>245</sup> Карпиевич Д. Субъекты неформального образования: ключевые игроки и возможные направления для сотрудничества : [Материалы круглого стола «Улучшению качества жизни белорусов может способствовать развитие сферы неформального образования»] / Д. Карпиевич // Адукатар.— 2009. — №2 (16). — С. 8-10.

<sup>246</sup> Пошевалова Т. Неформальное образование в Белоруси: ресурс для развития личности и общества / Т. Пошевалова // Адукатар.— 2009. — №1(15)—С.14-16.

органами місцевого самоуправління фінансування адресних програм неформальної освіти залежно від потреб фахівців і населення; крім того, у Грузії створено Громадські Центри Освіти, що реалізують, у т.ч., довгострокові програми й курси неформальної освіти<sup>247</sup>.

У нормативно-правовій базі *Молдови* відсутня категорія «неформальної освіти»; основна увага спрямована на позашкільну, додаткову, екстракуррикулумну освіту дітей і молоді, а також діяльність неурядових організацій з освіти у сфері прав людини<sup>248</sup>.

Л.Б. Лук'яною основною суперечністю становлення неперервної освіти в *Україні* визначено розбіжність між декларованою ціллю щодо інтеріоризації загальноєвропейських цінностей і створення єдиного освітнього простору та ставленням до освіти дорослих як до особистої справи кожної людини. Однією з причин визначеної суперечності є відсутність затребуваності додаткових форм освіти на рівні суспільства, держави, громад<sup>249</sup>.

У Законі України «Про професійний розвиток працівників» (чинний з січня 2012 року) під неформальним професійним навчанням працівників розуміється процес набуття працівниками професійних знань, умінь і навичок, не регламентований місцем набуття, строком та формою навчання, що здійснюється за згодою працівників безпосередньо у роботодавця згідно з рішенням роботодавця за рахунок його коштів з урахуванням потреб власної господарської чи іншої діяльності<sup>250</sup>. На нашу думку, таке визначення не є коректним, оскільки воно суперечить базовим принципам і характерологічним ознакам неформальної освіти. Одночасно, наявність визначення дозволило розробити державний механізм підтвердження кваліфікації за результатами

<sup>247</sup> Сантєладзе Л. Неформальное образование в Грузии/ Сантєладзе Лали // Неформальное образование для региональных демократических трансформаций : [Исследование] / Под общ. ред. Д. Карпиевича и Г. Усатенко. — К. : Фонд «Европа XXI», 2012. — 176 с.

<sup>248</sup> Посцан Л. Неформальное образование в республике Молдова (2012) : состояние и проблемы / Посцан Лилиана // Неформальное образование для региональных демократических трансформаций : [Исследование] / Под общ. ред. Д. Карпиевича и Г. Усатенко. — К. : Фонд «Европа XXI», 2012. — 176 с.

<sup>249</sup> Лук'янова Л. Б. Концептуальні засади формування законодавства у галузі освіти дорослих / Л. Б. Лук'янова // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдєєв та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 52-59.

<sup>250</sup> Закон України «Про професійний розвиток працівників» від 12.01.2012 № 4312-VI [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/4312-17>.



неформального навчання<sup>251</sup> для робітничих професій, що здійснюється центрами зайнятості<sup>252</sup>.

На законодавчому рівні відсутнє підтвердження ролі та результатів неформальної освіти; Л.Б. Лук'яною розроблено «Концептуальні положення освіти дорослих», які ґрунтуються на оцінці стану через аналіз потреб у навчанні дорослих громадян України, можливостей задоволення цих потреб, а також територіальної і вартісної доступності освітніх програм різних провайдерів, що актуалізує потреби визнання додаткових форм освіти, можливості їх державної сертифікації; децентралізації управління системою освіти<sup>253</sup>.

Як загальні тенденції становлення неформальної освіти у країнах Східного партнерства нами виділено: плутанину в поняттях, відсутність законодавства, підміну понять неформальної освіти з діяльністю державних інституцій – курсів підвищення кваліфікації, перепідготовки у центрах зайнятості, тощо; обмеження освітньої діяльності недержавних інституцій засобами їх контролю, невизнання результатів. Основний досвід організації неформальної освіти реалізується через призму діяльності міжнародних фондів і освітніх програм; реалізується неформальна освіта, передусім, за рахунок та зусиллями громадських організацій; спостерігається переважання короткотермінових освітніх курсів як відображення несистемності освітніх заходів; відсутність цілеспрямованої державної політики щодо розвитку неформальної освіти.

На нашу думку, варто не забувати про протиріччя: так, з одного боку, формальна система освіти супроводжується процесами інституціональної визначеності й узаконеності<sup>254</sup>. Однак, з іншого боку неформальна освіта, що протиставляється формальній у цілях, принципах і способах організації, у випадку її інституціоналізації перетворюється на формальну. Тобто іде циклічний процес переведення ефективних форм навчання і виховання з інноваційних у традиційні шляхом їх освоєння та

<sup>251</sup>Постанова Кабінету Міністрів України від 15.05.2013 № 340 «Про затвердження Порядку підтвердження результатів неформального професійного навчання осіб за робітничими професіями» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/340-2013-%D0%BF>.

<sup>252</sup>Василенко Н.Г. Стан і проблеми запровадження системи визнання результатів неформального професійного навчання в Україні / Н. Г. Василенко // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л.М. Капченко, С.О. Тарасюк, Л.Г. Авдєєв та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 130-138.

<sup>253</sup>Паращук О. Неформальное образование в Украине / Паращук Оксана // Неформальное образование для региональных демократических трансформаций : [Исследование] / Под общ. ред. Д. Карпиевича и Г. Усатенко. — К. : Фонд «Европа XXI», 2012. — 176 с.

<sup>254</sup>Ткач Т. В. Розвиток особистості засобами неформальної освіти / Тамара Володимирівна Ткач [Електронний ресурс] — Режим доступу : [http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2008\\_15/sb15\\_72.pdf](http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2008_15/sb15_72.pdf)

впровадження. Відповідно, неформальна освіта у процесі розвитку і становлення виконує роль стихійного експериментального процесу, який забезпечує перехід ефективних практик у поле формального (узакононого, поширеного, тощо). Водночас, формальна освіта спрямована на стабілізацію форми, тобто звуження діапазону вибору, стандартизацію; що й обмежує її результативність.

*Росія.* Колектив авторів, які характеризують неформальну освіту педагогічних працівників у Росії, виділяють такі її форми, як конкурси «Учитель року», «Краща школа Росії», майстер-класи, творчі звіти, педагогічні фестивалі, панорама педагогічних ідей, педагогічні читання, інноваційні педагогічні марафони, освітні ретренінги, відеоуроки, медіаконсультації, школи сучасного керівника, тощо. Таку думку дослідники пояснюють твердженням, що будь-яка неформальна взаємодія працівників, у результаті якої відбувається вдосконалення фахової майстерності, може розглядатися як неформальне навчання<sup>255</sup>. Наш досвід спілкування з педагогічними працівниками свідчить, що участь у зазначених формах часто відбувається примусово, у межах формального управління освітнім закладом, що ставить під сумнів віднесення їх до неформальної форми освіти. Тобто, для Росії характерні тенденції становлення неформальної освіти усіх пострадянських країн, де системи освіти інертні щодо перебудови педагогічного спілкування з авторитарного на демократичне, яке лежить в основі неформального навчання.

Становлення неформальної освіти за кордоном є залежним від економічної, політичної, соціальної ситуації у країні. Основними провайдерами неформальної освіти виступають громадські об'єднання, освітні заклади та професійні спілки. Країнам з розвиненою системою неформальної освіти притаманна розроблена нормативно-правова база та державні механізми її забезпечення. Країни, у яких неформальна освіта перебуває на етапі становлення, характеризуються інтересом науковців щодо визначення сутності, змісту та потенціалу неформальної освіти, а також практиків щодо апробації досвіду неформального навчання як інноваційного.

---

<sup>255</sup>Макареня А. А. Неформальное образование как условие социального взаимодействия в процессе повышения квалификации / А. А. Макареня, О. В. Ройтблат, Н. Н. Суртаева // Человек и образование : Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования. — 2011. — № 4 (29). — С. 59-63.

## 2.4. Функції неформальної освіти у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів

Актуальність дослідження й теоретичного обґрунтування функцій неформальної освіти визначається потребами реалізації педагогічних концепцій: «освіти впродовж життя» шляхом забезпечення потреб пізнання та розвитку молоді відповідно інтересам; «культурних відмінностей» задля розвитку толерантності до іншого способу життя, мислення, культури і формування здатності щодо інтеграції інших культур у власну систему мислення; «педагогіки співробітництва» у процесі організації обміну та діалогу між суб'єктами освітнього простору.

Неформальна освіта як особлива організаційна форма освіти дорослих є предметом дослідження С. Архіпової, Е. Гусейнової, І. Колеснікової, Ю. Лук'янової, С. Овчаренко, І. Пекар, Н. Сулаєвої, Л. Сігаєвої, Л. Тимчук, Г. Усатенко та інших. Основними напрямками цих робіт є обґрунтування значення і змісту неформальної освіти, визначення її характеристик і ознак, дослідження впливу на різні сфери соціалізації учасників. Однак, оскільки неформальна освіта є новою дефініцією сучасної педагогічної науки, залишаються мало вивченими питання класифікації завдань і функцій неформальної освіти студентів. Відповідно, нашим завданням є аналіз та класифікація функцій неформальної освіти студентської молоді.

Проведений аналіз наукової літератури свідчить, що дослідники по-різному визначають зміст і функції неформальної освіти залежно від дослідницьких інтересів та об'єктів дослідження. Відповідно, постає потреба в систематизації й узагальненні наявних знань щодо функціонального навантаження неформальних форм навчально-виховної діяльності.

Розглядаючи неформальну освіту як елемент сучасного освітнього простору України, С.Г. Овчаренко<sup>256</sup> визначає такий соціально-педагогічний потенціал неформальної освіти, спроектований нами у її функції: *розвиваюча* – розвиток вміння самостійно вчитися, сприяння саморозвитку молоді; *профдаптаційна* – підвищення професійної кваліфікації учасників; формування конкурентоспроможності, адаптація до сучасних вимог ринку працевлаштування; *навчальна* – поглиблення та розширення знань, оволодіння новими знаннями та предметними компетенціями, доповнення освітніх пропозицій; *громадянська* – сприяння розвитку демократії та формуванню

<sup>256</sup> Овчаренко С. Г. Неформальна освіта – необхідний елемент сучасної освітньої системи [Електронний ресурс] / С. Г. Овчаренко. — Режим доступу до ресурсу : [www.kdu.edu.ua/.../files/.../ovcharenko.doc](http://www.kdu.edu.ua/.../files/.../ovcharenko.doc).

громадянського суспільства, зростання громадянської активності; *дозвіллева* – організація змістовного вільного часу учасників; *психологічна* – створення умов для зростання мотивації молоді, розвитку їх особистості.

У роботі І.А. Колесникової виділено такі соціальні функції освіти дорослих: *адаптаційна* – сприяння прийняттю нових умов життя і діяльності, *інформаційна* – формування умінь пошуку, вибору, використання, обробки інформації, *розвивальна* – оволодіння новими способами діяльності, *компенсаторна* – надання альтернативних форм освіти залежно від потреб та можливостей<sup>257</sup>.

Дослідження С.П. Архіпової щодо призначення освіти дорослих у контексті загальноцивілізаційних процесів<sup>258</sup> дозволяє виділити такі функції нової освітньої моделі як: *культурна* – інтерпретація та передача загальнолюдського досвіду, інтенсифікація культурного життя; *соціальна* – реалізація соціальних очікувань молоді; *валеологічна* – створення сприятливих комфортних умов навчання; *аксіологічна* – спрямована на пропаганду глобальних, загальнолюдських цінностей; *особистісна* – формування відповідальності, розвиток світогляду; *інтегративна* – сприяння інтеграції у політичне, економічне, соціальне, культурне життя громад і спільнот; *статусна* – підвищення психологічного і міжособистісного статусу учасників засобами включення у референтне коло спілкування; *реабілітаційна* – продовження творчої і фізичної активності, зміцнення здоров'я; *компенсаторна* – ліквідація прогалин базової освіти; *адаптивна* – мобільна та зручна система підготовки до трансформованих умов суспільного життя; *розвиваюча* – задоволення потреб творчого зростання особистості; *корекційна* – подолання різних видів функціональної неграмотності (екологічної, культурної, технічної, економічної, лінгвістичної, комп'ютерної та ін.); *професійна* – підготовка до професійної діяльності, перепідготовка, підвищення кваліфікації, перекваліфікація; *пізнавальна* – стимулювання і розвиток пізнавальних інтересів і пізнавальної активності учасників; *соціально-педагогічна* – засіб соціалізації молоді.

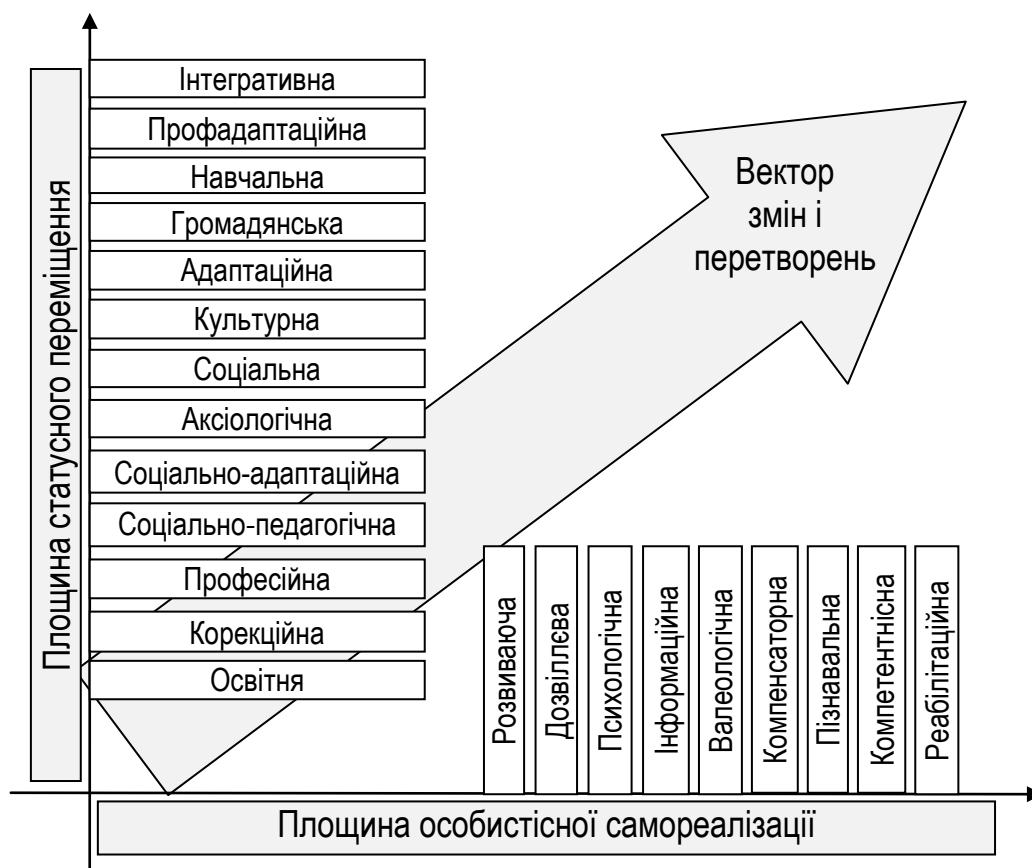
Л. Тимчук при вивченні соціального потенціалу освіти дорослих базовою виділяє *соціально-адаптаційну* функцію неформальної освіти: реакція на соціальні проблеми та негаразди шляхом прискорення соціальної адаптації різних категорій населення<sup>259</sup>.

<sup>257</sup> Основы андрагогики / [Колесникова И. А., Марон А. Е., Тонконогая Е. П. и др.]; под ред. И. А. Колесниковой. — М. : Издательский центр „Академия”, 2003. — 240 с.

<sup>258</sup> Архипова С. П. Основы андрагогики : [навчальний посібник] / С. П.Архипова. — Черкаси, 2002. — 183 с.

<sup>259</sup>Тимчук Л. Соціальний потенціал освіти дорослих : актуальність історико-педагогічного вивчення [Електронний ресурс] / Людмила Тимчук. — Режим доступу до ресурсу : [arr.chnu.edu.ua/.../Liudmyla%20Tymchuk](http://arr.chnu.edu.ua/.../Liudmyla%20Tymchuk).

І. Пекар, протиставляючи функції неформальної освіти формальній системі освіти, як базову функцію виділяє *компетентнісну*, яка реалізується шляхом формування компетентностей учасників неформальної освіти у сферах, що становлять для них інтерес і не являють собою зміст формальної системи (як-от: компетентність у сфері подолання стресів, конструктивного вирішення конфліктів, тощо)<sup>260</sup>. У роботі Е.І. Гусейнової та Ю.М. Лук'янової навпаки розглядається значення неформальної освіти у системі формальної<sup>261</sup> і, відповідно, виділяється *освітня* функція як можливість гнучкого доповнення освітніх пропозицій відповідно до потреб учнів та студентів.



**Рис. 2.1. Функції неформальної освіти студентської молоді**

<sup>260</sup>Пекар І. Роль неформальної освіти у сучасному суспільстві [Електронний ресурс] / Іванна Пекар. — Режим доступу до ресурсу : <http://business-territory.com/articles/rol-neformalno%D1%97-osv%D1%96ti-u-suchasnomu-susp%D1%96lsv%D1%96>.

<sup>261</sup> Гусейнова Е. І. Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти [Електронний ресурс] / Е. І. Гусейнова, Ю. М. Лук'янова // Стратегические направления реформирования системы образования. — Режим доступу до ресурсу : Педагогические науки [http://www.rusnauka.com/11\\_NPE\\_2012/Pedagogica/4\\_106261.doc.htm](http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm)

Аналогічної думки дотримується Н.В. Сулаєва<sup>262</sup>; при вивченні менеджменту неформальної освіти дослідниця виділяє *освітньо-інтеграційну* функцію, спрямовану на інтеграцію неформальної мистецької освіти з формальною освітою вищого педагогічного навчального закладу.

Представлений аналіз дозволяє виділити дві площини формування функцій неформальної освіти студентської молоді: вертикальну (соціальну) – як площину зростання статусу учасників та горизонтальну (особистісну) – як площину розширення можливостей для задоволення потреб і інтересів учасників (див. рис. 2.1.).

Таким чином, нами визначено дві базові функції неформальної освіти студентської молоді – соціальну (зміна соціального статусу шляхом набуття додаткових компетенцій) та особистісну (самореалізація молоді шляхом задоволення актуальних потреб, інтересів та створення простору для активності). Визначені базові функції можуть бути подрібнені залежно від цілей організації неформальної освіти студентів, наукової сфери досліджень, інтересів учасників освітнього простору, тощо.

Крім того, цікавим отриманим висновком проведеного функціонального аналізу вважаємо можливість формулювання твердження про інтердисциплінарний характер системи неформальної освіти. А саме, як видно зі змісту представлених функцій, неформальна освіта може бути предметом дослідження психології, соціології, валеології, аксіології, дозвіллезнавства та інших наук і їх галузей.

Актуальність наукових пошуків щодо використання потенціалу неформальної освіти для формування громадянських цінностей молоді визначається системою *суперечностей* між: превалюванням у системі формальної освіти директивних методів навчально-виховної діяльності та репродукуванням молоддю стилів поведінки та взаємодії, засвоєних у освітньому просторі; декларуванням потреби насичення змісту освіти громадянськими цінностями та відсутністю ефективних методичних форм розвитку рівня громадянської активності молоді у навчальному процесі; між розгалуженістю мережі учнівського та студентського самоврядування у закладах освіти та формальністю їх менеджменту й адміністрування з боку педагогічних колективів, тощо. Тобто, в українській системі формальної освіти створенні зовнішні фактори для формування громадянських цінностей молоді (як-от: наявність нормативно-правової бази, усвідомлення значення громадянського виховання, створення спеціалізованих

---

<sup>262</sup> Сулаєва Н. В. Основні підходи до менеджменту неформальної мистецької освіти в художньо-творчих колективах вищих педагогічних навчальних закладів / Н. В. Сулаєва // Витоки педагогічної майстерності; збірник наукових праць. — Полтава, 2011. — С. 256—263.

методичних посібників і т.д.), однак відсутні психолого-педагогічні передумови переходу цих зовнішніх факторів у громадянські цінності як внутрішні, суб'єктивні переконання молоді. Натомість, на нашу думку, неформальна освіта має значний потенціал у вирішенні охарактеризованих суперечностей внаслідок специфіки цілей і змісту навчально-виховного процесу та особливої методології організації освітньої взаємодії.

Взаємозв'язок неформальної та громадянської освіти представлено у роботах українських науковців: А. Гончарук, Н. Горук, В. Давидової, Ю. Деркач, С. Зінченко, М. Лещенко, О. Огієнко та інших. Дослідники визначають роль та місце неформальної освіти у стимулюванні громадянської відповідальності, реалізації соціальної політики, демократизації суспільства, передусім на прикладах закордонного досвіду впровадження й використання неформальної освіти. Так, аналіз визначених джерел свідчить про досвід використання неформальної освіти для уповноваження соціально виключених категорій населення, інтенсифікації технологій подолання негативних суспільних явищ, розвитку громадянського суспільства шляхом залучення широких кіл населення до дискусій, особистісного розвитку й самореалізації.

Однак, представлений у проаналізованих роботах взаємозв'язок системи неформальної освіти й процесу формування громадянських цінностей її учасників носить опосередкований, почасти декларативний характер.

Ми розуміємо неформальну освіту як процес додаткового цілеспрямованого діалогічного навчання, виховання й розвитку молоді, організований поза межами змісту, форм і методів освітніх установ і державних інституцій. Участь молоді у системі неформальної освіти характеризується системою передумов, принципів і закономірностей, які у своїй сукупності дають можливість стверджувати про наявність лінійних кореляцій між результатами неформальної освіти та процесом формування громадянських цінностей.

А саме, С. Зінченко, досліджуючи значення неформальної освіти у процесі соціалізації, визначає такі етапи внутрішніх перетворень особистості:

- прийняття відповідальності за власні цілі, дії та їх майбутні результати;
- емоційне переживання щодо визначених цілей, дій та їх результатів;
- безпосередня реалізація дій у процесі неформальної освіти;
- усвідомлена оцінка отриманих результатів власної активності.<sup>263</sup>

---

<sup>263</sup>Зінченко С. Психологічні особливості неформальної освіти дорослих [Електронний ресурс] / Світлана Зінченко. — Режим доступу до ресурсу : [www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/OD/2009\\_1/09ZSVNOD.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/OD/2009_1/09ZSVNOD.pdf)

На нашу думку, перебіг цих етапів має циклічний характер – постановка цілі участі у неформальній освіті, конкретні дії з її досягнення та оцінювання результатів, за умови успішного досвіду участі у системі неформальної освіти, призводять до повернення людини на перший етап – постановку нової цілі вищого порядку та прийняття на себе відповідальності за її досягнення.

Такий замкнений цикл розвитку особистісної відповідальності учасників неформальної освіти, на нашу думку, відповідає процесу формування громадянських цінностей, який носить швидше синусоїдальний, спіралевидний характер, аніж лінійний.

Іншими важливими ознаками неформальної освіти, виділеними О. Огієнко при описі й аналізі шведського досвіду освіти дорослих, є відсутність «учителів» як організаторів навчально-виховних впливів; їх заміняє особистість «лідера» як провідника певних ідей, організатора взаємодії й діалогу учасників. Такий підхід, по-перше, дозволяє уникнути об'єкт-суб'єктного підходу до організації навчання й виховання молоді; по-друге, враховує досвід і інтереси всіх учасників неформальної освіти; по-третє, реалізує ідею навчання шляхом розподілу влади. Визначені особливості дозволяють виділити наявність кореляційних зв'язків між неформальною освітою та процесом формування громадянських цінностей її учасників.

Це підтверджується виділеними Л. Олівером ціннісними засадами, що забезпечують ефективність неформальної освіти:

- рівність і демократія;
- діалогічність;
- доброзичливість;
- активність життєвої і громадянської позиції;
- особиста відповідальність;
- взаємодопомога як передумова досягнення спільних цілей;
- свобода вибору;
- відсутність нав'язування певних думок та способів діяльності.<sup>264</sup>

Крім того, спільною рисою процесів неформальної освіти і громадянського виховання вважаємо їх почасти реактивний характер – тобто швидкі й мобільні реагування на зміни стану суспільства та його окремих систем. Це зумовлює спільність мети досліджуваних процесів – визначення соціальних проблем та їх вирішення за

<sup>264</sup>Огієнко О. Шведський досвід організації та функціонування навчальних гуртків для дорослих [Електронний ресурс] / Олена Огієнко. — Режим доступу до ресурсу : [www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/OD/2010\\_2/10OOINGD.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/OD/2010_2/10OOINGD.pdf)



допомогою самих учасників неформального навчання, освічених і відповідальних планувальників соціальних змін.<sup>265</sup>

Охарактеризований взаємозв'язок підтверджується дослідженнями наявності прямого кореляційного зв'язку між інформованістю громади (у наших категоріях – рівнем затребуваності й поширеності неформальної освіти) та розвитком демократії (як провідної громадянської цінності).<sup>266</sup>

Для розв'язання поставлених завдань дослідження вважаємо за доцільне розглядати взаємозв'язок системи неформальної освіти й процесу формування громадянських цінностей на двох рівнях (макро і мікро). *Макрорівень* розглядаємо як площину перетину інтересів організаторів неформальної освіти й агентів формування громадянських цінностей молоді. В Україні, передусім, ними виступають громадські організації та об'єднання за інтересами.

На нашу думку, цінності неформальної освіти на *макрорівні* цілком співвідносяться з громадянськими цінностями (див. табл. 2.1.).

Таблиця 2.1.

**Порівняльний аналіз громадянських цінностей та ціннісних засад  
реалізації неформальної освіти молоді**

№	Ціннісні засади реалізації неформальної освіти молоді	Їх взаємозв'язок з громадянськими цінностями
1	<i>Децентралізація</i> освітніх і виховних впливів на учнівську молодь внаслідок відсутності державного менеджменту і автономності центрів неформальної освіти	Децентралізація прийняття рішень щодо управління регіонами і громадами, посилення повноважень органів місцевого самоврядування і територіальних об'єднань
2	<i>Свідомість</i> організації навчально-виховних впливів як цілеспрямоване формування критичного й альтернативного мислення молоді	Свідомість участі у житті суспільства трактується як соціальна сила його розвитку; активна участь у житті суспільства як прояв громадянської свідомості населення
3	<i>Особиста відповідальність</i> учасників неформальної освіти за її організацію, зміст і результати; формування відповідальності молоді за власні рішення і вчинки як провідна ціль неформальної освіти	Відповідальність за суспільні явища і процеси, а також їх причини і наслідки

<sup>265</sup>Горук Н. Навчання грамоти як вид неформальної освіти жінок у США / Наталія Горук // Вісник Львівського університету. — 2008. — Вип 23. : Серія педагогічна. — С. 187–193.

<sup>266</sup> Там само.

№	Ціннісні засади реалізації неформальної освіти молоді	Їх взаємозв'язок з громадянськими цінностями
4	<i>Свобода</i> мислення, волевиявлення, спілкування, поведінки, саморепрезентації як основа неформальної освіти, спрямованої на добровільність освітніх впливів і врахування індивідуальних особливостей молоді	Звільнення від суспільних стереотипів та нав'язаних соціально-політичних і історичних позицій щодо стратифікації, статусності та привілейованості окремих категорій громадян
5	<i>Практичність</i> змісту неформальної освіти як можливість задоволення першочергових потреб особистості	Практичність як ефективне й раціональне використання державних, суспільних і особистісних ресурсів; орієнтованість на потреби громади як результат обізнаності у її першочергових потребах
6	<i>Активність</i> як відповідь на відсутність суб'єкт-об'єктної взаємодії вчителів і учнів у неформальному освітньому просторі; можливість вільно обирати зміст та форми навчання залежно від потреб	Громадська активність як потреба вільного волевиявлення і можливість її реалізовувати; ініціативність у виборі змісту і форм громадської активності
7	<i>Рівність</i> учасників неформальної освіти як першооснова її організації; врахування різних інтересів і точок зору	Розподіл влади, можливість окремих категорій населення і територіальних громад бути залученими до розподілу й управління ресурсами
8	<i>Добровільність</i> участі молоді у процесах неформальної освіти внаслідок вибору її форм, змісту та цілей самою молоддю	Добровільність створення громадських об'єднань, організацій і рухів, а також участь у них як відображення свідомого власного вибору громадян

Представлені у табл. 2.1 ціннісні орієнтації системи неформальної освіти і процесу формування громадянських цінностей є тотожними за концепцією, що дає змогу стверджувати про тісний ціннісний взаємозв'язок досліджуваних понять.

*Мікрорівень* тлумачимо як суб'єктивні цілі учасників неформальної освіти, засновані на їх особистісних переконаннях, ідеалах, поглядах, баченнях, тощо. Основною різницею між досліджуваними категоріями на макрорівні є спрямованість учасників неформальної освіти, передусім, на власне вдосконалення, в той час як процеси громадянської освіти скеровані на вдосконалення суспільства. Отже, на мікрорівні існує різниця між цілями, формами, змістом і ціннісними засадами неформальної освіти і громадянського виховання внаслідок почасти індивідуального характеру першого і колективного – другого. Однак обмеження ідей неформальної освіти

лише спрямованістю на індивідуальний саморозвиток і самореалізацію зіштовхується з критикою внаслідок неможливості побудови індивідуального добробуту без супроводжуючого розвитку громадянського суспільства.<sup>267</sup> І навпаки, соціальні перетворення неможливі без індивідуальних. Тобто, у процесі участі у системі неформальної освіти молодь стихійно (без відповідного цілепокладання і цілеузгодження) залучається до участі у житті групи, громади, українського соціуму, світового громадянського суспільства.

Таким чином, у відношеннях «неформальна освіта – формування громадянських цінностей» важко визначити, що є причиною, а що наслідком – вони розвиваються у тісному взаємозв'язку. Можливо, тоді є актуальним врахування інтеграції результатів обох досліджуваних процесів і явищ.

Однак, громадянські цінності є первинними по відношенню до неформальної освіти, яка без них перетвориться на самоцінність, втратить ефективність і популярність серед молоді. Тому саме організацію, упровадження й популяризацію різних напрямів неформальної освіти у молодіжному середовищі вважаємо ефективним інструментом формування громадянських цінностей.

### Висновки до другого розділу

У роботі проаналізовано концептуальні положення зміни ролі освіти у сучасному суспільстві; охарактеризовано різні підходи до періодизації етапів становлення неформальної освіти; розкрити сучасну структуру системи освіти в Україні й охарактеризувати місце та значення неформальної освіти в сучасних педагогічних системах; розкрито сучасну структуру системи освіти в Україні й охарактеризовано місце та значення неформальної освіти в сучасних педагогічних системах. Стверджено, що розвиток освітніх систем відбувається як реакція на соціальні зміни; в її основі лежить потреба вирішення суперечностей щодо задоволення індивідуальних та соціальних потреб. Встановлено, що категорія неперервної освіти охоплює спектр трактувань і значень, які описують різні стани освіти, у тому числі неформальне навчання. Періодизація етапів розвитку неперервної освіти залежить від предмету дослідження, однак більшість науковців дійшли висновку, що сучасною характеристикою розвитку

---

<sup>267</sup>Горук Н. Навчання грамоти як вид неформальної освіти жінок у США / Наталія Горук // Вісник Львівського університету. — 2008. — Вип 23. : Серія педагогічна. — С. 187–193.

неперервної освіти є зростання ролі, й, відповідно, поширення неформальних форм навчання.

Встановлено, що сучасна інституалізована система формальної освіти в Україні спрямована на забезпечення соціальних потреб суспільно адаптованих верств населення, готових до поступового порівневого оволодіння особистісними, освітніми, соціальними, професійними компетентностями (підтверджених атестатами й дипломами) як засадами для подальшого фахового, кар'єрного та соціального життєвлаштування. Натомість, суб'єкти неформальної освіти виокремлюються в дві великі групи: 1) представники соціальних і професійних груп ризику щодо десоціалізації й соціальної дезадаптації внаслідок виключення можливості їх доступу до системи формальної освіти через низку суб'єктивних і об'єктивних причин (вартісність освіти, територіальна відстороненість, фізичні, фізіологічні та ментальні особливості особистості, тощо); 2) особи з розвиненими індивідуальними пізнавальними потребами, зумовленими власними уявленнями й установками щодо особистісної самореалізації, які прагнуть здобути додаткову лінгвістичну, психологічну, педагогічну, комунікативну, економічну тощо підготовку, орієнтуючись на конкретні практичні уміння.

Проаналізовано зарубіжний досвід становлення та використання неформальної освіти молоді у Скандинавських країнах, країнах Європейського Союзу, США та Канаді, країнах Східного партнерства. Сформульовано висновок, що становлення неформальної освіти за кордоном є залежним від економічної, політичної, соціальної ситуації у країні. Основними провайдерами неформальної освіти виступають громадські об'єднання, освітні заклади та професійні спілки. Країнам з розвинутою системою неформальної освіти притаманна розроблена нормативно-правова база та державні механізми її забезпечення. Країни, у яких неформальна освіта перебуває на етапі становлення, характеризуються інтересом науковців щодо визначення сутності, змісту та потенціалу неформальної освіти, а також практиків щодо апробації досвіду неформального навчання як інноваційного.

Проаналізовано функції неформальної освіти у науковій літературі; виділено дві площини формування функцій неформальної освіти студентської молоді: вертикальну (соціальну) як площину зростання статусу учасників та горизонтальну (особистісну) як площину розширення можливостей для задоволення потреб і інтересів учасників. Описано потенціал неформальної освіти для формування громадянських цінностей молоді.

### РОЗДІЛ 3. МОДЕЛЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

---

#### 3.1. Логіко-структурний аналіз результативності професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів

Сучасна система реформування сфери професійної підготовки майбутніх фахівців визначається низкою факторів, як-от: зростанням вимог до якості підготовки майбутніх фахівців; розвитком сучасних теорій і технологій діяльності у соціальній сфері; актуалізацією потреби формування фахівців відповідно до вимог інформаційно-технологічного суспільства; виконанням системи вимог Болонського процесу, тощо. Виконання зазначених передумов вимагає розробки технологічного процесу контролю якості за підготовкою майбутніх соціальних педагогів; одним з таких сучасних технологічних інструментів виступає логіко-структурний підхід до аналізу проблеми підвищення ефективності професійної підготовки в умовах ВНЗ.

Методологічне, теоретичне та методичне підґрунтя використання логіко-структурного аналізу як частини логіко-структурного підходу розкрито у працях Л. Боброва й І. Медянкиної<sup>268</sup>, С. Готіна і В. Калоші<sup>269</sup>, О. Кустовської<sup>270</sup>, Н. Нікітіної<sup>271</sup>, В. Познякова<sup>272</sup>, а також висвітлено в програмах роботи таких міжнародних і європейських організацій: Темпус (Цілеспрямована розробка і менеджмент проектів)<sup>273</sup>, Європейський Союз (Логіко-структурний підхід та його застосування для аналізу й

---

<sup>268</sup> Медянкина І. П. Логико-структурный анализ проблем информационного обеспечения студентов в системе дистанционного образования [Электронный ресурс] / И. П. Медянкина, Л. К. Бобров // Научные записки НГУЭУ. Информационное обеспечение и учет. — 2009. — № 4. — Режим доступа : [http://www.nsuem.ru/science/publications/science\\_notes/issue.php?ELEMENT\\_ID=3340](http://www.nsuem.ru/science/publications/science_notes/issue.php?ELEMENT_ID=3340).

<sup>269</sup> Готин С. В. Логико-структурный подход и его применение для анализа и планирования деятельности / С. В. Готин, В. П. Калоша. — Москва : ООО «Вариант», 2007. — 118 с.

<sup>270</sup> Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень : [курс лекцій] / Кустовська О. В. — Тернопіль : Економічна думка, 2005. — 124 с.

<sup>271</sup> Никитина Н. Ш. Методика проектирования системы менеджмента качества образования в вузе на основе логико-структурного подхода / Н. Ш. Никитина // Университетское управление: практика и анализ. — 2003. — № 2(25). — С. 70—78.

<sup>272</sup> Позняков В. В. Логико-структурный подход в Управлении проектами [Электронный ресурс] / В. В. Позняков. — Режим доступа к ресурсу : ITeam.ru.

<sup>273</sup> Пособие Темпус. Целенаправленная разработка и менеджмент проектов. European Training Foundation — ITAD — European Commission [Электронный ресурс]. — 2002. — Режим доступа к ресурсу : <http://www.etf.eu.int>.

планування діяльності)<sup>274</sup>, Міжнародний Інститут Розвитку «ЕкоПро»<sup>275</sup>, Програма розвитку ООН<sup>276</sup> та інших.

Теорія та методика застосування логіко-структурного підходу була розроблена відносно нещодавно (1960-ті рр.), однак швидко набрала поширення у практиці діяльності різних міжнародних організацій – Євросоюз, ООН, Світовий банк, Дитячий фонд ООН ЮНІСЕФ, Агентство міжнародного розвитку США USAID, програма Європейського Союзу TACIS, Німецьке товариство технічного співробітництва GTZ, Шведське агентство з міжнародного розвитку SIDA та інших, оскільки запропонувала чіткі кроки аналізу проблеми, побудови цілей, планування процесу змін для покращення об'єкта перетворення та систему чіткого моніторингу за результативністю процесу. У літературі застосовують інші синонімічні позначення логіко-структурного підходу, зокрема: LFA (Logical Framework Approach), цілеспрямоване планування, проектне планування.

Логіко-структурний підхід – це методика планування, виконання і оцінки програм та проектів; містить аналіз проблем, задач, стратегії, побудову логіко-структурної матриці і складання розкладу заходів та графіка використання ресурсів<sup>277</sup>.

Логіко-структурний підхід – це інструмент для планування й впровадження різноманітних інноваційних процесів з метою визначення рівнів релевантності, реалістичності та стійкості їх упровадження.

Основними перевагами логіко-структурного підходу як технології вирішення соціальних проблем та управління проектами вважаємо:

- чітке визначення цілей, завдань та змісту перетворюючої діяльності (для цілепокладання використовується методика SMART, де вимоги до цілей і завдань характеризуються специфічністю, конкретністю, вимірністю, досяжністю, реалістичністю, прив'язаністю у часі);
- різносторонній аналіз соціальної проблеми (умов реалізації, інтересів зацікавлених сторін, ресурсів, ризиків, гіпотез);

<sup>274</sup> Управление проектным циклом : учеб. пособие / [Европ. Комиссия]. — М. , 2005. — 35 с.

<sup>275</sup> Дистанционный семинар-тренинг «Разработка проектов и заявок на гранты. Фандрайзинг» [Электронный ресурс] // Международный Институт Развития «ЭкоПро», Школа Естественного Развития Потенциала (ШЕРП). — Режим доступа к ресурсу : <http://ecopro.karelia.ru>.

<sup>276</sup> Програма рівних прав і можливостей жінок в Україні. Використання методології LFA у формування гендерної політики на національному та регіональному рівнях [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://www.msms.gov.ua/sport/control/uk/publish/article;jsessionid=8B6A43C3DDA4DAC13CE33D85E099AC1C?art\\_id=100940&cat\\_id=70607](http://www.msms.gov.ua/sport/control/uk/publish/article;jsessionid=8B6A43C3DDA4DAC13CE33D85E099AC1C?art_id=100940&cat_id=70607).

<sup>277</sup> Пособие Темпус. Целенаправленная разработка и менеджмент проектов. European Training Foundation — ITAD — European Commission [Электронный ресурс]. — 2002. — Режим доступа к ресурсу : <http://www.etf.eu.int>.

- визначення та застосування системи кількісних і якісних показників перетворювальної діяльності;
- чіткий розподіл обов'язків та відповідальні учасників і виконавців завдань;
- виявлення ключових елементів діяльності та встановлення зв'язку між ними;
- перенесення уваги при оцінці діяльності з питання «Хто винуватий?» на питання «Який найбільш реалістичний курс подальшої діяльності?»<sup>278</sup>.

Алгоритм використання логіко-структурного підходу передбачає реалізацію дослідником 9 взаємозумовлених кроків: аналіз контексту/зовнішніх умов; аналіз зацікавлених сторін; проблемний аналіз; аналіз цілей; план дій; ресурси; індикатори; аналіз ризиків; припущення<sup>279 280</sup>.

Схожі етапи представлені й у інших підходах до організації планування перетворюючої соціальної діяльності, що, на нашу думку, підтверджує їх доцільність і результативність. Так, підготовка до планування інноваційної освітньої діяльності, на думку О. Жосана<sup>281</sup>, передбачає вибір стратегії розвитку, у якому автор виділяє 6 етапів: проблемний аналіз стану; формування концепції, розробка основних напрямів і задач інноваційної діяльності; формування цілей; побудова плану дій, експертиза програми. Тобто, означені стратегічні напрями упровадження інноваційної освітньої діяльності співвідносяться з етапами логіко-структурного аналізу.

Означені етапи дублюються у експертній роботі МіО<sup>282</sup>: 1) опис проблеми, її актуальності та причин виникнення; 2) аналіз цільової аудиторії, її зацікавлених осіб та бенефіціарів; 3) формування мети і завдань перетворювальної діяльності; 4) продукти діяльності як матеріальні й інтелектуальні цінності, спродуковані для цільової категорії; 5) безпосередні та соціальні результати як зміни, що відбулися або відбудуться.

При формулюванні мети і завдань перетворювальної діяльності провідною вимогою виступає опис передбачуваного результату, що піддається оцінюванню й

<sup>278</sup> Позняков В. В. Логико-структурный подход в Управлении проектами [Электронный ресурс] / В. В. Позняков. — Режим доступа к ресурсу : ITeam.ru.

<sup>279</sup> Никитина Н. Ш. Методика проектирования системы менеджмента качества образования в вузе на основе логико-структурного подхода / Н. Ш. Никитина // Университетское управление: практика и анализ. — 2003. — № 2(25). — С. 70—78.

<sup>280</sup> Готин С. В. Логико-структурный подход и его применение для анализа и планирования деятельности / С. В. Готин, В. П. Калоша. — Москва : ООО «Вариант», 2007. — 118 с.

<sup>281</sup> Педагогічний експеримент : навч.-метод. посіб. / [Укл. О. Е. Жосан]. — Кіровоград : Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. — 72 с., С. 16.

<sup>282</sup> Пильгун Л. Планування МіО // Моніторинг і оцінювання: Заради чого? Яким чином? З яким результатом? : Навчальний посібник. / [авт. кол.]. — К. : МБФ «Альянс громадського здоров'я», 2018. — 178 с., С. 42.

співвіднесення завдань із методами реалізації. Опис очікуваних результатів здійснюється через формування системи показників (індикаторів).

Показники розрізняють:

- залежно від характеру емпіричних даних: кількісні (числа, коефіцієнти, відсоткові значення, середні бали і т.д.), якісні (описи, судження, ставлення, сприйняття, тощо);
- залежно від пролонгованості в часі: безпосередні (відстежуються у процесі діяльності); соціального результату (одержані по закінченню діяльності); соціального впливу (довгострокові).

Різниця між показниками та індикаторами оцінювання полягає у часових межах застосування; тобто, показники відображають інформацію про наявний і бажаний стан об'єкта, в той час як індикатори є результатами вже проведених вимірів зміни стану об'єкта.

Означені інструменти планування, організації й реалізації цілеспрямованих соціальних змін подібні, оскільки створюються відповідно теорії змін, що передбачає характеристику причинно-наслідкових зв'язків між запланованими діями й бажаними результатами та обґрунтування релевантності вибору інструментів і методів досягнення очікуваних результатів<sup>283</sup>. Це зумовлює застосування логіко-структурної матриці для візуалізації системного взаємозв'язку усіх чинників ефективності діяльності – місії, цілей, завдань, очікуваних результатів, заходів, показників, методів верифікації та можливих ризиків.

Упровадження в освітні процеси інновацій вимагає від дослідника виконання двох етапів: етапу аналізу (перші чотири кроки алгоритму) та етапу планування (наступні п'ять кроків). Завданнями аналітичного етапу є вивчення та оцінка наявної ситуації, що потребує вирішення; визначення ключових проблем та причинно-наслідкових зв'язків між ними; виявлення зацікавлених сторін змін (перетворень) та учасників процесу перетворення; формулювання цілей інноваційних процесів та шляхів їх досягнення. Етап планування спрямований на вирішення завдань структурування та технологізації процесів змін; визначення їх змісту, послідовності, тривалості; характеристики необхідних ресурсів; виділення індикаторів моніторингу та оцінки успішності інновацій; розподілу відповідальності суб'єктів перетворення.

<sup>283</sup> Теория изменений: общие рекомендации к применению (из опыта БДФ «Виктория») [Электронный ресурс]. — Режим доступа : [http://victoriacf.ru/wp-content/uploads/2014/04/Theory\\_Of\\_Changes.pdf](http://victoriacf.ru/wp-content/uploads/2014/04/Theory_Of_Changes.pdf)



Представимо результати аналітичного етапу застосування логіко-структурного підходу до проблеми якості професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах ВНЗ (тобто логіко-структурний аналіз).

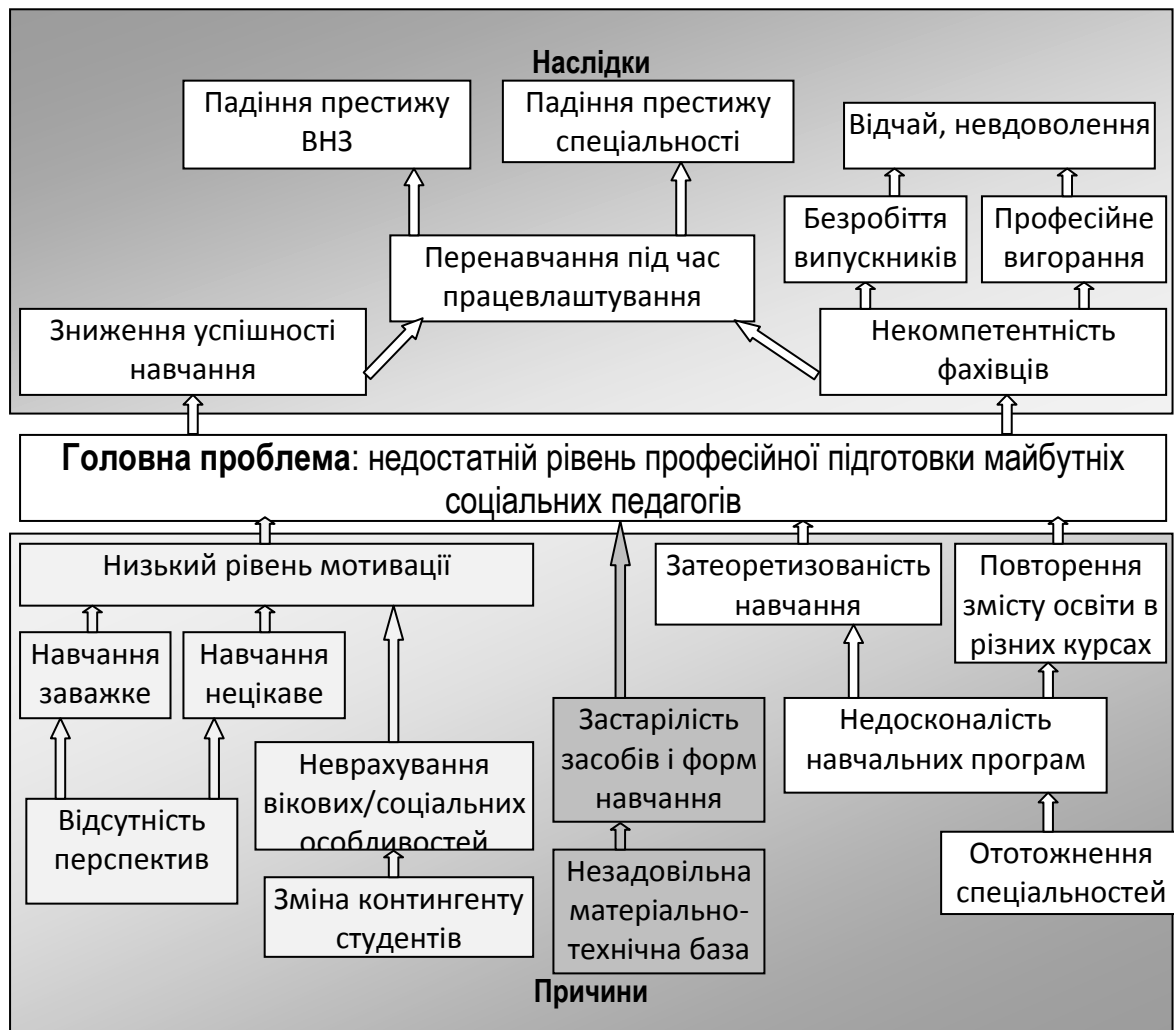
Логіко-структурний аналіз являє собою структуроване дослідження негативних факторів актуальної ситуації; проводиться з метою встановлення між ними причинно-наслідкових зв'язків («дерево проблем») та подальшим визначенням цілей, задінь і заходів діяльності (побудовою «дерева цілей»).

Алгоритм побудови «дерева проблем» визначається послідовним виконанням таких кроків:

1. *Визначення стартової (центральної) проблеми, на розв'язання якої спрямована перетворююча діяльність* – здійснюється методом мозкового штурму, шляхом обговорення комплексу ключових проблем досліджуваної ситуації; формулюється як негативне твердження; містить опис негативної ситуації та цільової групи (бенефіціарів). У контексті нашого дослідження центральною проблемою виступає «Недостатній рівень професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів» (див. рис. 3.1.).

2. *Визначення причин стартової проблеми* – для цього бажано залучити усі категорії зацікавлених сторін проекту/діяльності (осіб, які приймають рішення, виконавців проекту, бенефіціарів проекту, фінансистів, агентів прямого чи опосередкованого впливу на заплановану діяльність). Наприклад, при розробці діяльності, спрямованої на підвищення якості професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, для визначення кореневих причин доцільно сформувати групу «експертів» (до 15 осіб): студентів спеціальності «Соціальна педагогіка», викладачів загальних і спеціальних дисциплін, працедавців – директорів шкіл та працівників відділів освіти, соціальних партнерів – представників соціальних служб і відділів соціального захисту населення, адміністрацію факультету/університету. Залучення різних категорій «експертів» до виявлення причин проблеми дозволить подивитися на неї комплексно, з різних сторін. Обговорення причин може відбуватися методами фокус-групи або мозкового штурму; для візуалізації причини краще фіксувати на окремих картках.

3. *Упорядкування причин стартової проблеми* шляхом систематизації, побудови ієрархії та причинно-наслідкових зв'язків, групування причин, виявлення «кластерів причин» – кореневих проблем, пов'язаних між собою та об'єднаних спільними витоками.



**Рис. 3.1. Причинно-наслідкові зв'язки між факторами недостатнього рівня професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах ЗВО («дерево проблем»)**

Наприклад, на рис. 3.1, де представлено причинно-наслідкові зв'язки між факторами недостатнього рівня професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах ВНЗ, нами виявлено три кластери кореневих причин проблеми – психологічний (низький рівень навчальної мотивації студентів, що зумовлюється неврахуванням вікових/соціальних особливостей сучасної молоді, відсутністю перспектив навчання); навчально-методичний або педагогічний (затеоретизованість освітнього процесу, повторення змісту освіти в різних навчальних курсах); ресурсний (незадовільна матеріально-технічна база, застарілість засобів навчання).

4. Виявлення та упорядкування наслідків центральної проблеми (за аналогією до пунктів представленого 2-3 алгоритму). У досліджуваній нами ситуації можна побачити два кластери наслідків – ми умовно поділили їх на: суб'єктивні (тобто наслідки для суб'єктів професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів – наприклад,

некомпетентність фахівців, безробіття, професійне вигорання, відчай, невдоволення) та об'єктивні (наслідки більш високого порядку – на рівні університету, спеціальності, як-от: падіння престижу ВНЗ, спеціальності «Соціальна педагогіка»).

5. Побудова «дерева проблем» – візуалізації причинно-наслідкових зв'язків досліджуваного процесу/явища (приклад – на рис. 3.1.), що дозволяє визначити проблемну область проекту/діяльності. Усі причини та наслідки формуються як негативні твердження (проблеми). Ступінь глибини аналізу визначається межами компетентності учасників обговорення (зацікавлених сторін).

Тобто, проведення логіко-структурного аналізу проблеми дозволяє знайти відповіді на запитання: Чію проблему розв'язують? У чому сутність проблеми? Які фактори спричиняють проблему? Які наслідки відсутності вирішення проблеми?

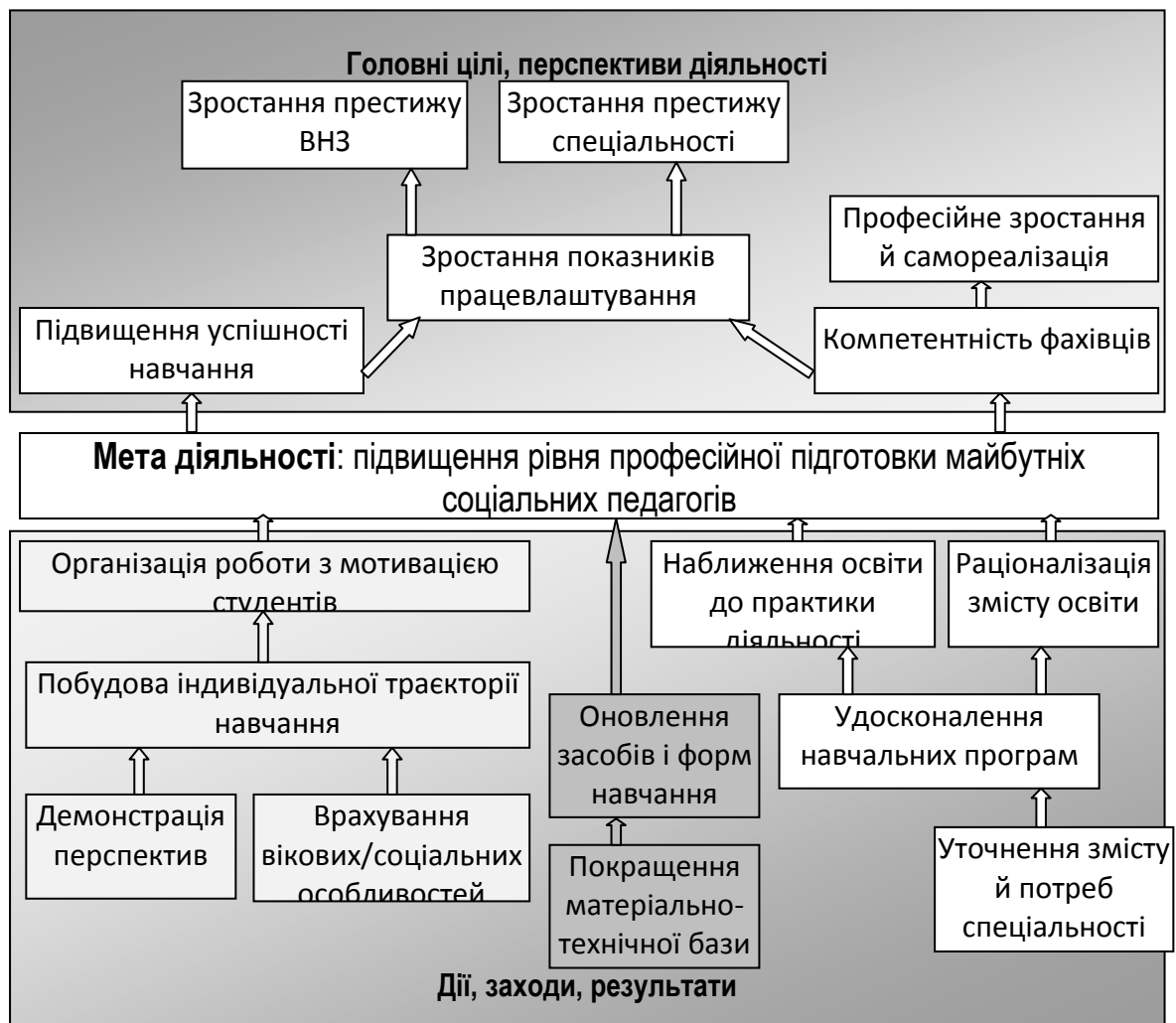
Цінність розробленого «дерева проблем» визначається у можливості на його основі сформулювати цілі, завдання та перспективи підвищення ефективності діяльності у досліджуваній сфері; поглибленні розуміння заходів та ресурсів, необхідних для вирішення центральної проблеми. Тобто діяльність, спрямована на ліквідацію лише стартової (центральної) проблеми може бути неефективна внаслідок продовження впливу сукупності кореневих причин-проблем. І навпаки, діяльність з вирішення кореневих причин призведе до розв'язання центральної проблеми та дозволить видозмінити наслідки від її існування. Метафорою до представлених тверджень може слугувати справжнє дерево, без впливу на корені якого важко змінити стовбур і крону.

Таким чином, необхідність проведення логіко-структурного аналізу за представленим алгоритмом визначається труднощами розв'язання проблеми у перспективі (тобто, більшість запропонованих у науковій літературі розв'язків проблеми підвищення якості майбутніх фахівців, зокрема соціальних педагогів, не має універсального характеру і тому не дає гарантованого зростання рівня професійної підготовки). Проведення логіко-структурного аналізу дає змогу врахувати усі фактори впливу на проблему та сформулювати адекватну систему заходів з реалізації мети дослідження.

Результати виявлення причинно-наслідкових зв'язків досліджуваної проблеми та побудови «дерева цілей» (див. рис. 3.2.) дозволяють чітко визначити цілі та завдання подальшої перетворюючої діяльності, яка буде ефективною, доцільною та перспективною.

Взаємозв'язок дерева проблем і дерева цілей визначається залежністю: досліджувана (стартова або ключова) проблема переорієнтовується в основну мету

перетворюючої діяльності (проекту); наслідки досліджуваної проблеми – в перспективні цілі діяльності (такі, що будуть опосередковано досягнуті через досить тривалий час – 5-10 років і результати яких визначаються як більш тривкі, сталі); причини досліджуваної проблеми – в дії (заходи), що мають короткотермінові результати й виконання яких можна відстежити одразу. Тобто «дерево цілей» виступає позитивним відображенням побудованого «дерева проблем».



**Рис. 3.2. Аналіз цілей діяльності з підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів («дерево цілей»)**

Планування заходів з подолання проблеми ґрунтується на системі результатів, розміщених на рис. 3.2 нижче мети перетворюючої діяльності. Наприклад, досягнення результату «Рационалізація змісту професійної освіти майбутніх соціальних педагогів» потребує здійснення системи заходів: аналіз планів і навчальних програм підготовки соціальних педагогів, аналіз освітніх стандартів (ОКХ і ОПП), порівняння навчальних

програм з вимогами до підготовки фахівців, визначення невідповідності, розробка плану з їх усунення, моніторинг якості навчально-методичного забезпечення.

Так, представлений логіко-структурний аналіз проблеми низького рівня професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів дозволяє виділити провідну мету перетворювальної діяльності: підвищення рівня професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів (див. рис. 3.2.); досягнення цієї мети дозволить у майбутньому сприяти професійній самореалізації випускників; знизити рівень безробіття, підвищити престиж спеціальності «Соціальна педагогіка» та ЗВО. Досягнення представленої мети можливе шляхом планування, організації та виконання діяльності у трьох визначених напрямках: психологічному, педагогічному (навчально-методичному) та матеріально-технічному.

Таким чином, охарактеризований алгоритм логіко-структурного аналізу проблеми дозволяє раціоналізувати процес пошуку засобів вирішення досліджуваної ситуації, розробити реальну й ефективну технологію/методику подолання негативної ситуації.

Проведений аналіз проблеми недостатнього рівня професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах ЗВО дозволив визначити причинно-наслідкові зв'язки між факторами, що впливають на проблему й розробити мету, перспективні цілі, результати та заходи, спрямовані на подолання визначеної центральної проблеми. Представлений у роботі логіко-структурний процес доцільно використовувати у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в різних напрямках, а саме: при вивченні курсу «Методологія соціально-педагогічних досліджень», при розробці соціальних проектів і програм, при розробці навчально-методичного інструментарію до дисциплін, при плануванні виховної та управлінської діяльності на факультеті та у ЗВО.

На основі проведеного логіко-структурного аналізу проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів нами була спроектована логіко-структурна матриця, що відображає основні елементи моделювання результатів професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у контексті неформальної освіти. Відповідно до методології логіко-структурного підходу у матриці відтворюється модель організації перетворювальної соціально-педагогічної діяльності з організації неформальної освіти, оскільки основною метою її створення є розробка стратегії цілеспрямованого дослідницького втручання для підвищення результативності та оптимізації соціальних процесів<sup>284</sup>.

<sup>284</sup> Готин С. В. Логико-структурный подход и его применение для анализа и планирования деятельности / С. В. Готин, В. П. Калоша. — М. : ООО «Вариант», 2007. — 118 с.

Таблиця 3.1.

**Моделювання логіко-структурної матриці організації неформальної освіти  
у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів**

Етапи моделювання	1. Логіка діяльності	2. Показники оцінки	3. Джерела перевірки	4. Припущення
<i>Загальна мета</i>	Підвищити рівень професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів	Рівень і характер сформованості ціннісно-мотиваційного, афективно-чуттєвого, когнітивно-гносеологічного та практично-діяльнісного компонентів професійної компетентності	Педагогічний експеримент із упровадження науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти	Рівень професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів залежить від організації неформальної освіти
<i>Конкретні завдання</i>	<p>З1: Реалізувати врахування інтересів, потреб, запитів, мотивів молоді у оволодінні професією</p> <p>З2: Створити сприятливий соціально-психологічний клімат додаткової неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів</p> <p>З3: Упровадити науково-методичний інструментарій організації неформальної освіти, спрямований на оволодіння майбутніми фахівцями соціально-педагогічними функціями</p> <p>З4: Забезпечити доступ молоді до актуальних неформальних освітніх курсів й інших видів активності</p>	<p>П1: Зростання свідомої внутрішньої мотивації студентів до професійного навчання та побудови кар'єри (якісний показник)</p> <p>П2: Задоволеність молоді процесом професійного навчання та можливостями неформальної освіти (якісний показник)</p> <p>П3: Опублікований й апробований науково-методичний інструментарій організації неформальної освіти (кількісний показник)</p> <p>П4: Кількість альтернативних професійних, освітніх, соціальних активностей у сфері неформальної освіти (кількісний показник)</p>	Поточні дослідження Анкетування, тестування, фокус-опитування студентів та експертів Наукові та методичні публікації Спостереження, рефлексія Збір досвіду	В основі соціально значущого ефекту неформальної освіти лежить сприятливий клімат навчання, забезпечений дотриманням психолого-педагогічних підходів і методичних вимог до форм, методів, технологій, технік неформальної освіти
<i>Дії та заходи</i>	Д1: Побудова індивідуальної траєкторії навчання майбутніх соціальних педагогів із урахуванням особистих інтересів і мотивів молоді	<i>Засоби:</i> Авторський науково-методичний інструментарій організації неформальної освіти – навчальний	<i>Ресурси:</i> Експериментальна база дослідницької роботи Мережа соціального	Існують люди та організації, зацікавлені у підвищенні результативності

Етапи моделювання	1. Логіка діяльності	2. Показники оцінки	3. Джерела перевірки	4. Припущення
	<p>Д<sub>2</sub>: Упровадження полілогічних, комунікативних, діяльнісних форм і методів неформального навчання</p> <p>Д<sub>3</sub>: Розробка науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти</p> <p>Д<sub>4</sub>: Створення системи додаткової неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів</p>	<p>посібник «Теорія і практика організації неформальної освіти молоді», методичний дайджест «Форми та методи неформальної освіти», журнал «Неформальна освіта: кращі практики і проекти»</p> <p>Фахові майстерні «Випускники – студентам»</p> <p>Студентські портфоліо із врахуванням досвіду виконання функцій соціально-педагогічної діяльності</p>	<p>партнерства й наукового співробітництва</p> <p>Громадські об'єднання та неурядові організації</p> <p>Кращі практики і проекти неформального навчання молоді</p>	<p>професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, готові до обміну досвіду, реалізації експериментальних дій, побудови мережі</p>
Результати	<p>Р<sub>1</sub>: Організована соціально-педагогічна діяльність із вивчення та врахування цінностей, мотивів, потреб студентської молоді</p> <p>Р<sub>2</sub>: Забезпечення полілогічної, альтернативної, антиопресивної, толерантної до іншості атмосфери навчання</p> <p>Р<sub>3</sub>: Апробований науково-методичний інструментарій організації неформальної освіти</p> <p>Р<sub>4</sub>: Упроваджена система додаткових освітніх і соціальних активностей майбутніх фахівців для набуття ними професійного досвіду</p>	Рівень професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів	<p>Результати діагностики констатувального та формульовального етапів експерименту</p> <p>Друковані матеріали із проблеми організації неформальної освіти у соціальній сфері</p> <p>Наявність апробованих практик, проектів, заходів організації неформальної освіти</p>	Підтверджена загальна та часткові гіпотези експериментальної роботи

Власне методика моделювання логіко-структурної матриці здійснюється через забезпечення вертикальних і горизонтальних взаємозв'язків таблиці 3.1., де стовпчик 1 відображає логіку спроектованих перетворень від загальної мети через конкретні завдання, дії, заходи до очікуваних результатів; стовпчик 2 характеризує якісні та кількісні показники оцінювання ефективності запропонованої діяльності; стовпчик 3 відображає методи та діагностичний інструментарій збору емпіричних даних дослідження для виявлення його результативності; стовпчик 4 відтворює прогнозовані припущення щодо потенційних труднощів і ускладнень реалізації формульованого етапу експерименту для забезпечення можливостей їх корекції або усунення. Створення логіко-структурної матриці дозволяє обґрунтувати виконання соціально-перетворювальної діяльності через забезпечення причинно-наслідкових зв'язків.

Представлена у табл. 3.1. логіко-структурна матриця організації неформальної освіти у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів реалізує системний підхід до планування соціально-перетворюючої діяльності, виробляє алгоритм досягнення поставлених дослідницьких цілей, є основою розробки авторської концепції впровадження неформальної освіти у процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. Тобто, спроектована матриця є узагальненою логічною формою представлення концепції формульованої діяльності, оскільки демонструє логіку спроектованих змін, інструменти реалізації й оцінки, а також потенційні обмеження результативності.

### **3.2. Аналіз практик і проектів організації неформальної освіти в Україні**

Актуальність вивчення наявного досвіду організації неформальної освіти в Україні визначається потребами систематизації наявних практик і проектів задля виявлення основних тенденцій становлення неформальної освіти в Україні; вивчення стану, цінностей та теоретичних підходів організації неформальної освіти; розробки методичних рекомендацій щодо використання та поширення наявного досвіду.

Загалом, сфера неформальної освіти в Україні активно почала розвиватися на початку XXI століття. Це було детерміновано низкою соціальних і освітніх змін: розширенням доступу до запозичення результативних форм освіти розвинених країн; активізацією діяльності третього сектору, зміною цільової (розвиток громадянської активності) та аксіологічної (права людини як вихідні цінності) складових освітньої



політики; пошуком шляхів залучення дискримінованих і соціально виключених категорій населення до процесу прийняття рішень; спрямованістю освітньої системи на євроінтеграцію.

Інтенсифікація упровадження освітніх інновацій у педагогічній практиці призвела до зростання інтересу науковців щодо теоретичного осмислення сутності та змісту неформальної освіти та пошуку шляхів її застосування. Зокрема, завданням нашого дослідження є аналіз окремого досвіду неформальної освіти в Україні з метою виділення основних тенденцій і закономірностей її становлення.

Задля можливості досягнення поставленої мети й забезпечення об'єктивності зібраної інформації нами протягом 2017 року було реалізовано проект зі збору та публікації Каталогу кращих практик і проектів організації неформальної освіти (у навчальних закладах України; у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери). Основними цілями видання є: поширення ідей неформального навчання молоді, обмін досвідом додаткової соціальної освіти, можливість популяризувати неформальні форми навчання як основу розвитку громадянського суспільства в Україні. Запрошення до обміну досвідом були розміщені на громадських веб-ресурсах, у соціальній мережі Фейсбук та через цілеспрямовану розсилку у ВНЗ України. У результаті було зібрано 24 проекти неформальної освіти, що представлені у Каталозі<sup>285</sup>. Видання представлено авторськими розробками 37 науковців і практиків із різних регіонів України (Бердичів, Вінниця, Житомир, Запоріжжя, Київ, Конотоп, Ніжин, Слов'янськ, Старобільськ, Харків, Умань та ін.).

Аналіз досвіду здійснювався на двох рівнях: зовнішньому (організаційному) та внутрішньому (змістовому).

***Зовнішній (організаційний) аналіз практик неформальної освіти*** здійснювався через оцінку виділення та опису агентами та провайдерами неформальної освіти основних діяльнісних компонентів. А саме, розглядаючи процес організації неформальної освіти як особливий вид педагогічної діяльності, ми виділяємо у його структурі мотиваційний, цільовий, організаційний, операціональний, результативний компоненти, за якими у таблиці 3.2 представлено проекти та практики із «Каталогу».

<sup>285</sup> Каталог кращих практик і проектів організації неформальної освіти : [у навчальних закладах України; у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери / [кол. авт.] за заг. ред. Надії Павлик, Віри Яценко]. — Випуск 1. — Житомир : Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2017. — 84 с.

Таблиця 3.2.

## Організаційний аналіз досвіду неформальної освіти

№	Назва проекту	Компоненти діяльності				
		Мотиваційний	Цільовий	Організаційний	Операціональний	Результативний
1	Англійська мова для міжкультурного спрямування (Н. Барбелко, м. Бердичів)	-	Формування комунікативної та міжкультурної компетентності	Етапи: 1. Організаційний 2. Підготовчий 3. Практичний 4. Узагальнюючий	Факультатив «English for Cross-Cultural Communication»	-
2	Арт-терапія з використанням ритму 3-3-7 (О. Жабенко, м. Житомир)	-	Корекція емоційного стану	-	Самоорганізація	Апробація автором, популяризація у соціальних мережах
3	Всеукраїнський дистанційний конкурс студентських та учнівських робіт з соціальної педагогіки / соціальної роботи (С. Коляденко, м. Житомир)	Стимулювання наукової і творчої діяльності молоді	Популяризація професій «соціальний педагог» і «соціальний працівник» Залучення молоді до просоціальної активності	Етапи: 1. Організаційний 2. Підготовчий 3. Реалізаційний	Дистанційний конкурс Популяризація у соціальних мережах	Інтернет-ресурс із більш ніж 500 науковими та соціальними проектами молоді із різних регіонів України
4	Гендерний центр Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (О. Кравченко,	-	Поширення ідей гендерної культури	Напрями: - науково-дослідний; - науково-організаційний; - культурно-рекреаційний; - інформаційний	Соціальні проекти Буккросинг Дисципліна «Гендерна соціалізація» Конференції Тренінги Науково-дослідний	Мережа соціальних партнерів Представництво у територіальній громаді

№	Назва проекту	Компоненти діяльності				
		Мотиваційний	Цільовий	Організаційний	Операціональний	Результативний
	А. Войтовська, м. Умань)				гурток Консультування	
5	Гендерний відкритий університет: гендерна грамотність та культура працівників соціальної сфери (О. Рассказова, м. Харків)	Соціальний запит	Підвищення рівня гендерної грамотності та культури фахівців	Проектування діяльності Формування цільової групи Презентація діяльності Просвіта та навчання учасників	Заняття для фахівців соціальної сфери	Апробація гендерночутливого підходу Сертифікати щодо стажування
6	Групи взаємодопомоги «Here and now» щодо навчання основам флористики (З. Залібовська-Ільніцька, м. Житомир)	Естетичні та творчі потреби	Отримання та збагачення бізнес-досвіду	Етапи: Організаційний; Підготовчий; Реалізаційний; Оціночний	Практичні заняття Інформування Демонстрації Спілкування	-
7	Гуманізація як засіб самовизначення старшокласника (В. Щорс, м. Вінниця)	Духовні потреби	Особисте самовдосконалення	-	Соціально-психологічні заняття Динамічні вправи Лекції Семінари Ділові ігри Диспути Тренінги	Психологічна готовність учасників до самостійного життя
8	«Здоровий вибір»: соціальний проект підвищення життєвої	Організація змістовного дозвілля	Життєва компетентність і громадська активність	Етапи: Підготовчий Основний	Розвивальна програма конструктивної взаємодії «Гармонійний	Зростання активності, компетентності та обізнаності молоді

№	Назва проекту	Компоненти діяльності				
		Мотиваційний	Цільовий	Організаційний	Операціональний	Результативний
	компетентності підлітків (Ю. Бібік, м. Конотоп)			Заключний	світ особистості» Дозвіллевий клуб спілкування «Стань творцем здорового життя» Масові молодіжні соціальні акції у місті	
9	Імпреза як інноваційна форма професійного та особистісного становлення майбутніх фахівців (А. Конончук, Т. Сватенкова, м. Ніжин)	Професійні запити	Професійне та особистісне зростання Формування студентсько-викладацького колективу	Етапи: Підготовчий Реалізаційний Підсумковий	Імпрези Благодійні акції Науково-практичні конференції	Об'єднання соціальних установ, громадських та державних організацій, активістів
10	Клуб наукового розвитку (Л. Котлова, К. Марчук, м. Житомир)	Навчальні запити	Науковий розвиток Наукова комунікація	Структура зустрічей: Короткий звіт про виконану роботу, Теоретична та практична робота у межах теми, Вирішення проблемних питань, що виникають в учасників клубу під час індивідуальної роботи над темами.	Індивідуальна наукова робота учасників	Публікація та апробація наукових робіт
11	Міжнародний «Тиждень освіти	Досягнення цілей пожиттєвого	Інтеграція освіти та життя	-	Тематичні тижні просвіти з актуальних	Взаємодія з ЮНЕСКО

№	Назва проекту	Компоненти діяльності				
		Мотиваційний	Цільовий	Організаційний	Операціональний	Результативний
	дорослих» в Україні (С. Болтівець, м. Київ)	навчання	Сприяння забезпеченню права людини на освіту		питань	
12	Навчальна наукова конференція (О. Кошелєв, м. Слов'янськ)	Професійні потреби	Професійне та особистісне зростання	Етапи: Організаційний Підготовчий Реалізаційний	Організація та проведення конференції – ділова гра	Збірник студентських наукових робіт
13	Навчальна програма «Молодіжний працівник» (А. Острікова, Л. Мукосєєва, м. Київ)	Об'єднання фахівців, налагодження взаємодії	Підвищення кваліфікації молодіжних лідерів та фахівців молодіжної сфери Реалізація молодіжної політики	Трирівнева програма підготовки фахівців: - Базова; - Спеціалізована - Навчання для тренерів	Навчальні тренінги Аудиторне та дистанційне навчання	Інструмент впровадження європейських підходів та стандартів молодіжної роботи, пріоритет Державної цільової програми «Молодь України 2016-2020»
14	Організація культурно- просвітницьких заходів біологічного та екологічного змісту (Ю. Діброва, м. Запоріжжя)	Збереження природи як середовища перебування	Виховання активної життєвої позиції до екологічних проблем довкілля	Організаційно- підготовча робота Перетворювально- педагогічна діяльність Інформаційна діяльність	Екскурсії, ігри, конкурси, тренінги, акції, зв'язок з громадськістю	Зростання екологічної компетентності
15	Профілактика комп'ютерної залежності у молодших школярів (В. Гринько, м. Слов'янськ)	Потреба у безпеці	Сформувати готовність до профілактики комп'ютерної залежності	Діяльність проблемної групи Виробнича педагогічна практика	Дослідження Круглі столи Виховні заходи	Оприлюднення результатів дослідження
16	Соціальний фотопроект «Справжня	Забезпечення прав людини	Привернути увагу громадськості до дискримінаційних	-	Презентація фотовиставки Модерування розуміння	Включення фотовиставки у програми загальноукраїнських та

№	Назва проекту	Компоненти діяльності				
		Мотиваційний	Цільовий	Організаційний	Операціональний	Результативний
	реальність»: життя без ярликів» (І. Палько, М. Житомир)		процесів у Інтернеті		глядачами основних категорій	міжнародних заходів
17	Соціальні Інтернет-мережі у білінгвальному навчанні (С. Ситняківська, м. Житомир)	Суспільні зміни	Розвиток навичок іншомовного професійного спілкування	Етапи: Організаційний Підготовчий Реалізаційний Оціночний	Білінгвальний факультатив Метод «соціальних Інтернет-мереж» Самостійна робота	Зростання лінгвістичних і комунікативних професійних компетентностей
18	Студентська соціально-психологічна служба (Л. Гребінь, О. Кравченко, Н. Коляда, м. Умань)	-	Адаптація та соціалізація дітей, що потрапили у складні життєві обставини	Збір гуманітарної допомоги Культурно-масова робота Соціально-психологічна робота	Театралізовані вистави Екскурсії Спортивні заходи Тематичні зустрічі Хенд-мейд майстерні	-
19	Триденний тренінг для мультиплікаторів з освіти в сфері прав людини в Інтернеті (О. Черних, О. Мурашкевич, м. Луганськ)	-	Розвиток компетенцій у проведенні освітніх заходів у сфері прав людини в Інтернеті	Методичний посібник «Освіта у сфері прав людини в Інтернеті»	Тренінги	Підготовлено 3304 мультиплікатори
20	Уроки толерантності (О. Рассказова, К. Волкова, Я. Конарева, Г. Плохих, Г. Фролова,	Суспільний запит	Створення умов для інклюзивного навчання	Етапи: Підготовчий Основний Підсумковий	Казкотерапія Бібліотерапія Спілкування	Перемога у міському конкурсі проектів

№	Назва проекту	Компоненти діяльності				
		Мотиваційний	Цільовий	Організаційний	Операціональний	Результативний
	м. Харків)					
21	Фахові фокус-групи англійською мовою (Н. Павлик, м. Житомир)	Потреба у вільному спілкуванні Індивідуальні запити	Розвиток навичок іншомовного спілкування	Самокеровані професійні міні-тренінги	Ігри Вправи Презентації	Готовність науковців викладати фахові предмети англійською мовою
22	Формування правової свідомості дітей (А. Писаренко, м. Вінниця)	Суспільний запит	Підвищення рівня правової свідомості	Навчання за принципом «Рівний - рівному»	Тренінги Презентації Просвітництво	Громадянські риси та переконання учасників
23	Центр соціальної та освітньої інтеграції студентів з інвалідністю «Без бар'єрів» (Н. Коляда, О. Кравченко, М. Перфільєва, м. Умань)	Потреби адаптації	Створення системи супроводу студентів з інвалідністю	Напрями діяльності: Науково-дослідний Міжнародний Навчально-виховний Психо-корекційний Волонтерський Соціально-побутовий Культурно-дозвіллевий Інклюзивний реабілітаційно-соціальний туризм	Дослідження Стажування Кінолекторії Дні відкритих дверей Тренінги Консультування Виставки Фестивалі Туризм	Міжнародний симпозіум та резолюція щодо інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму
24	Школа молодії сім'ї (Б. Антонян-Шевчук, м. Житомир)	Суспільний запит	Розвиток свідомого ставлення до сімейного життя	Тренінгова програма	Тренінги Форум-вистави Круглі столи	Паритетні стосунки у студентських сім'ях

Охарактеризуємо одержані результати.

Мотиваційний компонент представленого у Каталогі досвіду відображає спрямованість освітніх проектів на забезпечення певних потреб і інтересів їх учасників. Варто відзначити, що при описі досвіду неформальної освіти дослідники мало звертають увагу на аналіз та розкриття мотивації учасників до участі. Зокрема, часто опис мотивації відсутній або відображається узагальнено як соціальні потреби (запити суспільства). Це може відображати дві тенденції сучасного стану неформальної освіти: 1) при її організації агенти і провайдери керуються власними науковими або професійними інтересами без аналізу індивідуальних потреб учасників; 2) у педагогічній діяльності наразі відсутні дослідження, спрямовані на вивчення мотивів участі різних категорій учасників у неформальних освітніх проектах.

Ми пояснюємо цю тенденцію саме початковістю розвитку неформальної освіти як інновації в українській теорії та практиці, коли першочерговими запитаннями у організаторів є пошук саме організаційних форм навчання, виховання, розвитку (тобто відповідь на питання «Як?»). Можна спрогнозувати, що у процесі розвитку неформальний освітній сектор почне стратифікуватися залежно від індивідуальних запитів учасників внаслідок набуття більш широкого, всеохоплюючого та доступнішого характеру. Також можна сформулювати висновок про необхідність і перспективність наукових розвідок провідної мотивації учасників неформального навчання.

Водночас, деякі розробники проектів специфікували мотиваційні потреби учасників, як-от: потреби адаптації, комунікативні потреби, потреби у безпеці, професійні потреби, творчі потреби. Означені проекти характеризуються спрямованістю на конкретні групи учасників (а не на загал) – наприклад, люди із інвалідністю, студенти або фахівці певних спеціальностей, тощо. Тобто, специфікація учасників неформального навчання дозволяє конкретизувати організаторам потреби, на задоволення яких воно спрямоване.

*Цільовий компонент* аналізованого досвіду представлений у всіх проектах, більшість авторів охарактеризували його як визначальний стосовно вибору змісту неформального навчання. Контент-аналіз означених авторами цілей неформальної освіти дозволяє охарактеризувати їх через виділення узагальнених характеристик (у порядку спадання смислових навантажень): формування компетентностей, професійне зростання, популяризація певних ідей – по 16,67% проектів; виховання культури, набуття досвіду, створення спеціальних умов – по 12,50% проектів; особистий розвиток, корекція психологічних станів, розвиток активності – по 8,33% проектів; оволодіння грамотністю, науковий розвиток – по 4,17% проектів (у сумі 120,83%, оскільки окремі проекти містили



багатокомпонентну мету). Таким чином, на сучасному етапі, першочерговою функцією неформальної освіти виступає саме навчальна; далі, за рейтингом – виховна, психологічна, просвітня.

*Організаційний компонент* представлених проектів і практик відображає етапи та напрями реалізації неформальної освіти або форми її організації. Основними етапами організації неформальної освіти авторами виділено: підготовчий, практичний і результативний. Напрями організації освіти достатньо різноманітні та залежать від рівня упровадження й системності досвіду. Із форм організації неформального навчання найбільш популярними є тренінги, що дозволяють індивідуалізувати процес набуття учасниками досвіду через забезпечення зворотнього зв'язку. Частина проектів організовує неформальне навчання згідно з педагогічною концепцією «рівний – рівному», яка сприяє створенню сприятливої психологічної атмосфери внаслідок відсутності ієрархічності й авторитарності.

*Операціональний компонент* відображає реалізовані у проектах методи неформальної освіти. Переважна більшість описаних методів є груповими, що, на нашу думку, дозволяє оптимізувати ресурсозатратність освітньої діяльності. Водночас, у Каталогі представлено 2 проекти із застосуванням індивідуальних методів роботи і 2 – із методами роботи у громаді. Тобто, у неформальній освіті зберігається тенденція до використання групових форм і методів навчання, як і у формальній системі освіти. Однак, більшість авторів проектів пояснюють цю тенденцію не стільки ергономічністю витрат, скільки наявністю комунікативного освітнього середовища, яке додатково сприяє соціалізації та інтеграції учасників.

*Результативний компонент* аналізу досвіду спрямований на оцінку авторами ефектів від упровадженої діяльності. Варто зазначити виявлену тенденцію – у представленому досвіді відсутній взаємозв'язок цілей із окресленими авторами результатами освіти. Це, на нашу думку, може свідчити, що на сучасному етапі становлення неформальної освіти переважає спрямованість її агентів і провайдерів власне на процес, а не на результат (тобто діяльність заради діяльності). Іншими можливими причинами виявленої тенденції є нестача у агентів і провайдерів досвіду неформальної освітньої діяльності; відсутність апробованих технологій неформального навчання, що гарантували б очікувані результати; проектний (прогностичний) характер окремого представленого досвіду. Визначена тенденція підтверджується відсутністю описаних авторами критеріїв оцінювання результативності неформальної освіти (за винятком одного проекту). Тобто, наразі процес упровадження неформальної освіти в

Україні носить дослідницький, експериментальний, апробувальний характер. Результати неформального навчання не визнаються і не підтверджуються, що є закономірним наслідком відсутності критеріальної системи їх оцінювання.

**Внутрішній (змістовий) аналіз практик неформальної освіти** здійснювався нами через аналіз змісту та сутності проектів за критеріями: теоретичні підходи, цінності, основні процеси, систематичність, фінансування, рівень упровадження (див. табл. 3.3).

За рівнями упровадження неформальної освіти у Каталозі представлено проекти: міжнародний – 1 (4,17%), всеукраїнський (загальнодержавний) – 4 (16,67%), регіональний – 1 (4,17%), територіальний (місцевий) – 7 (29,17%), навчального закладу – 10 (41,67%), індивідуальний – 1 (4,17%). Рівень упровадження проекту корелює із джерелами фінансування: проекти з вищим рівнем упровадження переважно фінансуються за кошти грантодавців. Проекти на рівні навчальних закладів реалізуються за умови використання ресурсів цих закладів і додаткового фінансування не передбачають. Можна зробити висновок, що майже половина описаного у Каталозі досвіду неформальної освіти (41,67%) реалізується без фінансової підтримки, за рахунок ініціативи, доброї волі та власних дослідницьких або громадянських інтересів організаторів. Це, на нашу думку, дозволяє виділити таку характеристику сучасного стану неформальної освіти в Україні: зростання інтересу до неформального навчання та соціальної активності навчальних закладів спричиняє альтернативний пошук активістами форм його реалізації у системі формальної освіти. Водночас, відсутність фінансування не дозволяє поширити наявний позитивний досвід.

Таблиця 3.3.

## Контент-аналіз практик неформальної освіти

№	Назва проекту	Критерії					
		Теоретичні підходи	Основні цінності	Основні процеси	Систематичність	Фінансування	Рівень
1	Англійська мова для міжкультурного спрямування (Н. Барбелко, м. Бердичів)	Діяльнісний Компетентнісний «Культурні відмінності»	Міжкультурна взаємодія Міжкультурна толерантність Мовна компетентність	Навчання Спілкування	Як щорічний факультативний курс з 2011 року	Власні ресурси організаторів і авторів	Навчального закладу
2	Арт-терапія з використанням ритму 3-3-7 (О. Жабенко, м. Житомир)	Діяльнісний	Активізація життєвих сил Здоровий спосіб життя Християнські вчення та культуровідповідність	Аутотерапія	-	Відсутнє	Індивідуальний
3	Всеукраїнський дистанційний конкурс студентських та учнівських робіт з соціальної педагогіки / соціальної роботи (С. Коляденко, м. Житомир)	«Освіта упродовж життя» Системний	Науковість/обґрунтованість Академічна доброчесність Громадська активність Соціальна небайдужість	Пізнання Зв'язки з громадськістю Творчість	Щорічно з 2013 року	Власні ресурси організаторів	Всеукраїнський
4	Гендерний центр Уманського державного педагогічного	Діяльнісний Системний	Демократичність, толерантність, гендерна рівність	Освіта, просвіта	Постійно з 2016 року	Ресурси організаторів і соціальних партнерів	Міський

№	Назва проекту	Критерії					
		Теоретичні підходи	Основні цінності	Основні процеси	Систематичність	Фінансування	Рівень
	університету імені Павла Тичини (О. Кравченко, А. Войтовська, м. Умань)						
5	Гендерний відкритий університет: гендерна грамотність та культура працівників соціальної сфери (О. Рассказова, м. Харків)	Системний Гендерночутливий Орієнтований на громаду	Гендерна рівність Соціальна відповідальність	Просвіта Партнерство	Разово, тривало (2 тижні, 60 навчальних годин)	Грантові кошти, ресурси організаторів	Міський
6	Групи взаємодопомоги «Here and now» щодо навчання основам флористики (З. Залібовська-Ільніцька, м. Житомир)	Освіта впродовж життя	Взаємодопомога Конкурентоспроможність Кар'єра	Навчання	-	Власні ресурси організаторів та учасників	Навчального закладу
7	Гуманізація як засіб самовизначення старшокласника (В. Щорс, м. Вінниця)	Гуманістична теорія Концепція особистісного самовизначення	Людяність (співчуття, доброзичливість, милосердя, терпимість, довіра)	Научіння	35 занять, один раз на тиждень	-	Навчального закладу
8	«Здоровий вибір»: соціальний проект підвищення життєвої	Компетентнісний підхід	Здоровий спосіб життя Творча	Виховання Спілкування Превенція	Одноразове у рамках проекту	Конотопська міська рада	Міський

№	Назва проекту	Критерії					
		Теоретичні підходи	Основні цінності	Основні процеси	Систематичність	Фінансування	Рівень
	компетентності підлітків (Ю. Бібік, м. Конотоп)		самореалізація Відповідальність				
9	Імпреза як інноваційна форма професійного та особистісного становлення майбутніх фахівців (А. Конончук, Т. Сватенкова, м. Ніжин)	Концепція соціального партнерства Системний	Доброчинність Творчість Волонтерство	Колективна творча діяльність	Щороку з 1999 р.	Благодійні внески, спонсорська допомога	Міський
10	Клуб наукового розвитку (Л. Котлова, К. Марчук, м. Житомир)	Системний Діяльнісний	Розвиток Наука	Наукове пізнання Наукове спілкування	-	Власні ресурси організаторів	Навчального закладу
11	Міжнародний «Тиждень освіти дорослих» в Україні (С. Болтівець, м. Київ)	Андрагогічний Концепція навчання у сфері прав людини	Освіта Право на освіту Реалізація талантів Міжпокоління взаємодія	Зв'язки з громадськістю	Щорічно з 2000 року	-	Загальноукраїнський
12	Навчальна наукова конференція (О. Кошелєв, м. Слов'янськ)	Компетентнісний Діяльнісний	Досвід Компетентність	Організація	Систематично з 2011 року	Власні ресурси організаторів та учасників	Навчального закладу
13	Навчальна програма «Молодіжний	Системний Компетентнісний	Молодь Об'єднання	Навчання Взаємодія	Комплексно - протягом 2017 року	Державне Грантове	Загальноукраїнський

№	Назва проекту	Критерії					
		Теоретичні підходи	Основні цінності	Основні процеси	Систематичність	Фінансування	Рівень
	працівник» (А. Острікова, Л. Мукосєєва, м. Київ)		Взаємодія Лідерство		31 тренінг для молодіжних працівників (480 спеціалістів) і 5 тренінгів для тренерів (95 спеціалістів)		
1 4	Організація культурно- просвітницьких заходів біологічного та екологічного змісту (Ю. Діброва, м. Запоріжжя)	Діяльнісний Компетентнісний	Екологічна культура Любов до природи Гармонія людини і природи	Екологічне виховання	-	Власні ресурси організаторів і партнерів	Навчального закладу
1 5	Профілактика комп'ютерної залежності у молодших школярів (В. Гринько, м. Слов'янськ)	Діяльнісний	Безпека	Дослідження Виробнича практика	2014-2015 рр.	Власні ресурси організаторів	Регіональний
1 6	Соціальний фотопроект «Справжня реальність»: життя без ярликів» (І. Палько, м. Житомир)	Концепція навчання у сфері прав людини	Відповідальність Толерантність	Зв'язок з громадськістю	Одноразовий	Власні ресурси організаторів	Міжнародний

№	Назва проекту	Критерії					
		Теоретичні підходи	Основні цінності	Основні процеси	Систематичність	Фінансування	Рівень
17	Соціальні Інтернет-мережі у білінгвальному навчанні (С. Ситняківська, м. Житомир)	Білінгвальний підхід Компетентнісний підхід	Діалог Глобалізація Міжкультурна взаємодія	Професійна підготовка	Систематично 2012 року 3	Власні ресурси організаторів	Навчального закладу
18	Студентська соціально-психологічна служба (Л. Гребінь, О. Кравченко, Н. Коляда, м. Умань)	Патерналістський підхід	Дитина Благополуччя дитини Допомога	Благодійність Взаємодія	Систематично 2009 року 3	Власні ресурси організаторів і учасників	Місцевий
19	Триденний тренінг для мультиплікаторів з освіти в сфері прав людини в Інтернеті (О. Черних, О. Мурашкевич, м. Луганськ)	Концепція навчання у сфері прав людини Компетентнісний підхід	Права людини	Навчання	Систематично 2015 року 3	Грантове	Загальноукраїнський
20	Уроки толерантності (О. Рассказова, К. Волкова, Я. Конарева, Г. Плохих, Г. Фролова, м. Харків)	Комунікативний підхід	Толерантність Волонтерство Соціальна активність	Спілкування	Систематично 2011 року 3	Грантове	Міський
21	Фахові фокус-групи англійською мовою	Діяльнісний підхід	Фаховий розвиток Побудова кар'єри	Самокероване навчання	-	Власні ресурси учасників	Навчального закладу

№	Назва проекту	Критерії					
		Теоретичні підходи	Основні цінності	Основні процеси	Систематичність	Фінансування	Рівень
	(Н. Павлик, м. Житомир)		Добровільність				
2 2	Формування правової свідомості дітей (А. Писаренко, м. Вінниця)	Концепція «Рівний - рівному»	Закон Культура Правова свідомість	Просвіта Профілактика	Систематично з 2016 року	Власні ресурси організаторів	Навчального закладу
2 3	Центр соціальної та освітньої інтеграції студентів з інвалідністю «Без бар'єрів» (Н. Коляда, О. Кравченко, М. Перфільєва, м. Умань)	Концепція навчання у сфері прав людини	Соціальна активність Автономність Відповідальність	Адаптація Інтеграція Супровід Інклюзія	Систематично з 2014 року	-	Навчального закладу
2 4	Школа молодії сім'ї (Б. Антонян-Шевчук, м. Житомир)	Комплексний гендерний підхід	Сім'я Партнерська сім'я Паритетні стосунки	Навчання	У 2011-2012 рр.	Грантові кошти	Міський



Схожа тенденція виявлена за критерієм систематичності – більшість систематичних і тривалих проектів мають джерело фінансування з боку місцевих громад або грантодавців. Натомість, проекти, що реалізуються із власної ініціативи агентів освітніх змін, не мають фінансової підтримки.

Уважаємо за доцільне сформулювати висновок: упровадження стратегій і механізмів фінансування неформальної освіти дозволить підвищити рівень упровадження та системності змін у наявному авторському досвіді.

Нами була реалізована спроба виділити у представленому досвіді теоретичні підходи, які автори застосовують для обґрунтування результативності педагогічних перетворень. Зауважимо, що висновки про застосовані підходи ми формулювали самостійно, залежно від категорій, якими послуговуються автори при описі досвіду; визначених ними цінностей та основних процесів, на яких ґрунтується означена практика неформальної освіти.

Встановлено, що основними теоретичними підходами у реалізації неформальної освіти в Україні сьогодні є:

- діяльнісний (характерний для освітніх форм, що зорієнтовані на навчання через спілкування та комунікації) – 8 проектів із 24-х, що становить 33,33%;
- компетентнісний (переважно для навчальних і комунікативних проектів, де основним процесом є навчання, а результатом – певний вид компетентності учасників освітнього процесу або набуття ними нового соціального досвіду) – 7 (29,17% проектів);
- системний (розглядає проектні цілі як результат системного впливу значної кількості освітніх процесів; інтегрують у засобах досягнення освітніх цілей зусилля й ресурси соціальних партнерів) – 6 (25% проектів);
- концепція навчання у сфері прав людини (проекти, зорієнтовані на ціннісному й емоційному засвоєнні учасниками прав людини) – 4 (16,67%);
- гендерночутливий /комплексний гендерний – проекти, спрямовані на утвердження гендерної рівності та паритетних стосунків - 2 (8,33%);
- концепція Освіти упродовж життя (відображається у проектах, заснованих на забезпеченні взаємодії різних вікових груп учасників; спрямований на PR-кампанії із популяризації соціально значущої освіти; підвищенні конкурентноспроможності молоді при працевлаштуванні та побудові кар'єри) – 2 (8,33%);
- концепція Культурних відмінностей (проекти, спрямовані на формування міжкультурної толерантності та взаємодії) – 1 (4,17%);

- гуманістичний (в основі реалізації проекту лежить виховання гуманістичних цінностей учасників) – 1 (4,17%);
- андрагогічний (проекти, спрямовані на навчання дорослих) – 1 (4,17%);
- білінгвальний (підхід із цілеспрямованої організації двомовного навчання учасників) – 1 (4,17%);
- концепція Рівний – рівному (навчання через організацію взаємодії ровесників) – 1 (4,17%).

Таким чином, кількісний аналіз змісту проектів свідчить, що найбільш поширеними теоретичними засадами організації неформальної освіти сьогодні є діяльнісний, компетенційний, системний підходи. Загалом, варто зауважити, ці підходи є традиційними/широко використовуваними для української педагогічної теорії та практики. Натомість, повністю відсутні новітні підходи з теорії ненасильницької комунікації, антиопресивної освіти, тощо. Ми характеризуємо це як тенденцію до запозичення й перенесення досвіду формальної освіти у неформальне навчання (що може мати, на нашу думку, негативні результати внаслідок відсутності атмосфери співтворчості та рівності учасників неформального навчання внаслідок збереження авторитетів тих, хто навчає); недостатній рівень поширення альтернативних педагогічних підходів у вітчизняній науці внаслідок копіювання чужого апробованого досвіду без експериментування з новим.

Цікавим, на нашу думку, виявленим фактом є значущість концепції освіти у сфері прав людини, заявленої у 16,67% проектів. Це може відображати загальну тенденцію реформування української освіти у напрямку євроінтеграції, прагненні поширити загальноєвропейські цінності. Також, це може мати у першооснові повагу українських педагогів до європейської практики та європейського досвіду; спрямованість на його поширення в українських реаліях.

Інші підходи й концепції, що відповідають одному або двом проектам неформальної освіти можна схарактеризувати як специфічні по відношенню до цілей та цінностей проектної діяльності. Тобто, вони відображають власне вузький зміст проекту, що реалізується й, закономірно, не можуть бути поширені на увесь досвід неформального навчання.

Ціннісні засади організації неформальної освіти відображають як заявлені вище наукові підходи, так і глибинні результати навчання. Вони є специфічними для кожного окремого проекту, відповідають науковим і фаховим інтересам розробників і реалізаторів проекту, і їх узагальнений аналіз не видається нам доцільним.

Натомість, основні процеси, що використовуються у організації неформальної освіти свідчать про відсутність тотожності у теорії та практиці між термінами «неформальна освіта» і «неформальне навчання» (хоча в англomовній літературі їх часто використовують синонімічно). Як видно із даних аналізу, у організації неформальної освіти агенти і провайдери віддають перевагу процесам спілкування, просвіти, пізнання, організації взаємодії, виховання. Тобто, на сьогодні неформальна освіта не є джерелом передачі знань – швидше організаційною умовою формування певних рис особистості через спілкування та інформування. Це, на нашу думку, може характеризувати неготовність на сучасному етапі до визнання навчальних результатів неформальної освіти у сфері професійної або загальноосвітньої підготовки учасників. Ми визначаємо цю тенденцію як тенденцію до обезцінення результатів неформальної освіти, що досі не розглядається як самостійних альтернативний спосіб навчання, а лише як засіб додаткового навчання для оволодіння психологічними/соціальними компетентностями.

### **3.3. Проектування результатів організації неформальної освіти майбутніх фахівців соціальної сфери. Критерії та показники їх вимірювання**

Теоретики та практики неформальної освіти визначають її цілі через соціальні й особистісні перетворення, відповідний цілеутворенню зміст навчально-розвивальної діяльності, інноваційні форми та методи, орієнтовані на інтереси та пізнавальну активність учасників. Водночас, дискусійним залишається питання оцінювання результатів неформальної освіти, що зумовлюється пануючим тлумаченням поняття неформального навчання як не сертифікованого, без нормативно-правових наслідків у сферах фахової освіти, працевлаштування та побудови кар'єри. Таким чином, актуальність дослідження оцінювання продуктивності неформальної освіти визначається суперечністю між задекларованим визнанням її ефективності та відсутністю державних механізмів і досвіду врахування результатів неформального навчання.

Аналіз публікацій свідчить, що у літературі частково описано зарубіжний досвід валідації результатів неформального навчання (В. Давидова<sup>286</sup>, О. Сандецька<sup>287</sup>, Н.

---

<sup>286</sup> Давидова В. Д. Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції / Валентина Дмитрівна Давидова. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 - загальна педагогіка та історія педагогіки]. — К. : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2008. — 20 с.

Терьохіна<sup>288</sup> та інші). З 2012 року апробується український механізм визнання результатів неформального навчання, процедуру якого описано у дослідженнях Н. Василенко<sup>289</sup> та В. Савченко<sup>290</sup>. Однак системних публікацій щодо проблеми оцінки ефективності неформальних освітніх форм наразі немає. Відповідно, нашим завданням є описати наявні підходи до оцінювання результатів освіти загалом та неформальної зокрема; визначити теоретичне підґрунтя для розробки процедури оцінювання ефективності неформальної освіти майбутніх фахівців.

Проведений нами аналіз змісту поняття «неформальна освіта» дозволяє нам зауважити, що більшість дослідників визначають його основною категоріальною ознакою відсутність сертифікації як нормативно й професійно визнаного документу про участь у неформальному навчанні. Сертифікати неформального навчання щодо участі у тренінгах, конференціях, он-лайн навчанні, тощо не визнаються роботодавцями як документи про підвищення кваліфікації, не дають прав на кар'єрне зростання або зміну оплати праці. Така ситуація призводить до того, що неформальне навчання стає особистою справою конкретної людини, що відображає рівень її потреб у саморозвитку.

Водночас, у Європейських країнах сьогодні, навпаки, актуальним є питання визнання результатів неформального навчання задля державної підтримки його досягнень у процесі забезпечення наявних суспільних перетворень для сталого розвитку.

У роботі Н. Терьохіної описано дві форми визнання результатів навчання – сертифікацію та валідацію. Сертифікація відображає результати офіційного визнання набуття освіти через одержання диплому, свідоцтва і переважно здійснюється державними або ліцензованими державою інституціями. Валідація передбачає визнання компетентності незалежно від місця або часу її здобуття і враховує всі форми навчання,

<sup>287</sup>Сандецька О. О. Проблеми оцінювання освітніх досягнень дорослих у Польщі / О. О. Сандецька // Педагогічний альманах. — 2011. — Випуск 12. — Частина 3 — С. 175-178.

<sup>288</sup>Терьохіна Н. Неформальна освіта як важлива складова системи освіти дорослих / Терьохіна Наталя // Порівняльно-педагогічні студії. — 2014. — №6(20). — С. 109-114.

<sup>289</sup>Василенко Н. Г. Стан і проблеми запровадження системи визнання результатів неформального професійного навчання в Україні / Н. Г. Василенко // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдєєв та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 130-138.

<sup>290</sup>Савченко В. А. Проблеми щодо підтвердження результатів неформального навчання / В. А. Савченко // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдєєв та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 59-66.

у т.ч. неформальне й інформальне. Тобто, валідація визнає цінність знань незалежно від форми або способу їх отримання<sup>291292</sup>.

Сучасна система освіти для визначення результатів навчально-виховної діяльності послуговується процесом оцінювання. У педагогіці оцінка розуміється як кількісна або якісна міра, заснована на певних критеріях, для опису результатів окремої навчальної дисципліни, курсу, модуля, теми або освітньої програми загалом. Оцінювання є формалізованим процесом визначення рівня оволодіння суб'єктами навчання запланованими результатами та виконує функцію вдосконалення якості навчального процесу<sup>293</sup>.

Теорія оцінки ефективності діяльності передбачає зіставлення цілей, ресурсів та результатів. Основними цілями неформальної освіти є розвиток грамотності учасників, але, залежно від потреб, розглядається не лише базова грамотність, пов'язана з умінями читати, писати, висловлюватися. Науковці розширюють тлумачення грамотності залежно від виду діяльності людини, а саме розрізняють такі види грамотності: технологічна, економічна, громадсько-правова, політична, соціально-комунікативна, загальнокультурна, гностична, методологічна<sup>294</sup>. Кожний із видів грамотності, за умови формування його у процесі неформальної освіти, вимагає окремих інструментів оцінювання.

Проведений В.Т. Александровим аналіз стандартів неперервної освіти в Україні дозволив автору сформулювати висновки про відсутність єдиної системи регулювання неперервної освіти та методології розробки державних стандартів її функціонування внаслідок браку необхідних законів і стандартів, їх різнорівневості, несумісності, ненаступності та неуніфікованості; нестачею їх підкріплення механізмами оцінки якості освітніх послуг, у т.ч. інституцій незалежного контролю<sup>295</sup>. Науковець характеризує різні підходи до визначення якості освіти: інтуїтивно-емпіричний (досвід та інтуїція людини), формально-звітний (рівень навчальних досягнень), психологічний (рівень розвитку пізнавальних процесів), педагогічний (рівень навчальної компетентності), процесуальний

<sup>291</sup> Терьохіна Н. Неформальна освіта як важлива складова системи освіти дорослих / Терьохіна Наталя // Порівняльно-педагогічні студії. — 2014. — №6(20). — С. 109-114.

<sup>292</sup> Bentley T. Learning beyond the classroom : Education for a Changing World / T. Bentley. — London ; New York : Routledge, 1998. — 200 p., С. 12.

<sup>293</sup> Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш та ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. — К. : ТОВ Видавничий дім "Плеяди", 2011. — 100 с.

<sup>294</sup> Архипова С. П. Основи андрагогіки: [Навч. посіб.] / С. П. Архипова — Черкаси-Ужгород : Мистецька лінія, 2002. — 184 с.

<sup>295</sup> Александров В. Т. Державні механізми управління якістю неперервної освіти в Україні : [монографія] / В. Т. Александров. — Суми : Сумський державний університет, 2012. — 366 с.

(стан освітнього процесу), підсумковий (результати діяльності закладу освіти), комплексний (зовнішня експертиза діяльності закладу), багатопараметричний (оцінка діяльності закладу за внутрішніми параметрами), методологічний (порівняння результатів навчання з цілями), інтегрований (оцінка системних категорій (компетентності, грамотності, освіченості), особистісно орієнтований (розвиток особистості учасників), соціальний (задоволеність соціальних і особистісних потреб), кваліметричний (кількісне вимірювання показників)<sup>296</sup>. Таким чином, формально-звітний підхід до оцінювання результатів навчання, поширений в системі формальної освіти, не є єдиним можливим; на нашу думку, він може бути поглиблений та розширений шляхом додавання інших підходів – психологічного, педагогічного. Щодо неформальної освіти, то внаслідок її характерологічних ознак, доцільними будуть особистісно орієнтований, соціальний та інтуїтивно-емпіричний підходи до оцінювання, як це представлено у описаній моделі суб'єктної оцінки Д. Кіркпатріка.

Розглядаючи модель освіти як універсальний засіб запису, інтерпретації та передачі загальнолюдського досвіду, С.П. Архипова пояснює монополію та централізацію освіти державними системами як необхідність забезпечення соціальних завдань щодо відтворення робочої сили. Тобто, діяльність соціальних інститутів освіти відображає мономодель, яка суперечить потребам окремих людей або груп, орієнтуючись на «усередненого» споживача освітніх послуг. Дослідниця зазначає необхідність розвитку поліфункціональної освітньої моделі шляхом переорієнтації цінності освіти для конкретних людей<sup>297</sup>. На основі таких міркувань робимо висновок, що офіційне визнання діяльності провайдерів неформальної освіти шляхом валідації її результатів ставить під загрозу функціонування формальних освітніх закладів, які можуть не витримати конкуренції за споживачів.

Опишемо наявні практики оцінювання результатів неформальної освіти.

У роботі В.Д. Давидової рушійною умовою забезпечення ефективності неформальної освіти у Швеції визначається проведення системного моніторингу на базі науково обґрунтованих методик оцінювання навчальної діяльності. Наведено приклад Методики самооцінювання М. Склда, що враховує очікування учасників від навчального процесу та характер їх мотивації до участі в неформальній освітній діяльності. Методика базується на самооцінці змін щодо розвитку особистісних якостей та встановлення

<sup>296</sup>Александров В. Т. Державні механізми управління якістю неперервної освіти в Україні : [монографія] / В. Т. Александров. — Суми : Сумський державний університет, 2012. — 366 с.

<sup>297</sup>Архипова С. П. Основи андрагогіки: [Навч. посіб.] / С. П. Архипова — Черкаси-Ужгород : Мистецька лінія, 2002. — 184 с.

відповідності між планом діяльності та одержаними результатами. Моніторинг здійснюється Всешведською радою неформальної освіти дорослих, відповідно до його результатів розподіляється фінансування. Критерії оцінювання включають сферу діяльності провайдера неформальної освіти, чисельність учасників, кількість навчальних заходів та їх тематичний зміст, джерела фінансування<sup>298</sup>.

О.О. Сандецькою описано моделі оцінювання освітніх досягнень дорослих у Польщі залежно від статусу тих, хто навчається, предмету й критеріїв оцінювання<sup>299</sup>. Відповідно, ученою описано такі моделі оцінювання результатів освіти.

1. Технологічна модель – передбачає оцінювання досягнення освітніх цілей незалежно від обставин; оцінка відображає об'єктивні знання. На нашу думку, прикладом означеної технологічної моделі в Україні є ЗНО (зовнішнє незалежне оцінювання), орієнтоване на констатацію фактів щодо підготовленості його учасників. Вона не може використовуватися у системі неформальної освіти, оскільки передбачає наявність стандартів і нормативів, не враховуючи стани суб'єктів навчання.

2. Модель суб'єктної оцінки Д. Кіркпатріка – базується на оцінюванні декількох рівнів освітньої діяльності: а) рівень реакції (емоційного стану задоволеності від навчання та забезпечення освітньої мотивації) визначається засобами анонімного опитування по закінченню навчального курсу щодо задоволеності одержаними знаннями та процесом навчання. Цікавою вважаємо вихідну позицію оцінювання на рівні реакції щодо того, що позитивна реакція не завжди визначається засвоєнням знань, але негативна реакція зумовлена саме нестачею знань; б) рівень навченості (засвоєння знань і умінь) характеризується через виконання навчальних завдань; в) рівень збереження (підтвердження достовірності рівня навченості третіми особами – роботодавцями, колегами, членами сім'ї); 4) рівень результатів (непряме оцінювання без кількісного відображення в конкретних показниках). Така модель, на нашу думку, є більш доцільною для системи неформальної освіти, оскільки відображає не тільки наявну ситуацію, але й вектор розвитку суб'єктів освітнього простору.

Тобто, описаний досвід оцінювання результатів освіти спирається на використання декількох підходів; при роботі з дорослими людьми першочерговим

<sup>298</sup> Давидова В. Д. Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції / Валентина Дмитрівна Давидова. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 - загальна педагогіка та історія педагогіки]. — К. : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2008. — 20 с.

<sup>299</sup> Сандецька О. О. Проблеми оцінювання освітніх досягнень дорослих у Польщі / О. О. Сандецька // Педагогічний альманах. — 2011. — Випуск 12. — Частина 3 — С. 175-178.

виступає особистісно орієнтований підхід, який враховує навчальну мотивацію та рівень задоволеності одержаними освітніми послугами.

Визначаючи освітні послуги як відносини між суб'єктами за їхньою згодою та на визначених договірних умовах, В.Т. Александров співвідносить моделі типових освітніх послуг з оцінкою їх якості на основі порівняння очікуваних й одержаних вигод (див. Табл. 3.4).

Таким чином, з огляду на представлені моделі типових освітніх послуг, ефективність неформальної освіти регулюється власне замовниками освітніх послуг. Але якість неформальної освіти можна підвищити за рахунок наявності незалежної третьої сторони, представленої, наприклад, державним механізмом визнання сертифікатів неформального навчання.

В Україні також розпочато процес підтвердження результатів неформального навчання. Так, у публікаціях В.А. Савченко<sup>300</sup> і Н.Г. Василенко<sup>301</sup> описано процедуру визнання неформальної освіти за робітничими спеціальностями (кухара, зварника, охоронника) згідно Закону України «Про професійний розвиток працівників». Розроблені й апробовуються Методичні рекомендації щодо критеріїв оцінювання професійних знань, умінь та навичок, переліку засобів вимірювання професійних знань, умінь та навичок, та анкет самооцінювання за результатами неформального навчання<sup>302</sup>. В основу такого механізму покладено методики самооцінювання, експертизи, атестування шляхом проведення кваліфікаційних пробних робіт й іспитів (співбесіда, опитування, тестування).

<sup>300</sup>Савченко В. А. Проблеми щодо підтвердження результатів неформального навчання / В. А. Савченко // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдєєв та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 59-66.

<sup>301</sup>Василенко Н. Г. Стан і проблеми запровадження системи визнання результатів неформального професійного навчання в Україні / Н. Г. Василенко // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності : [матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (28 жовтня 2014 р., м. Київ) : у 2 ч.] — Ч. 2 / уклад. : Л. М. Капченко, С. О. Тарасюк, Л. Г. Авдєєв та ін. — К. : ІПК ДСЗУ, 2014. — 248 с. — С. 130-138.

<sup>302</sup>Методичні рекомендації щодо критеріїв оцінювання професійних знань, умінь та навичок, переліку засобів вимірювання професійних знань, умінь та навичок, та анкет самооцінювання за результатами неформального навчання. — К.: НДІ праці і зайнятості населення, 2014. — 96 с.



Таблиця 3.4.

Оцінка якості типових освітніх послуг (за В.Т. Александровим<sup>303</sup>)

Модель освітньої послуги	Якість оцінки	Коментар	Приклади
Перший навчає, другий навчається, третій (незалежний) контролює	Відмінна	Якість оцінювання забезпечується наявністю контролю третьої сторони	1. Особа замовляє послугу в автошколі – навчитися керувати автомобілем, отримати посвідчення водія; якість контролюється МВС (ДАІ) 2. Спортивна команда замовляє послугу у тренера – підготувати до перемоги; якість контролюється суддями
Перший навчає, другий навчається і контролює	Добра Відмінна	Якість оцінюється замовником освітньої послуги, який, не будучи професіоналом, часто не може об'єктивно оцінити ситуацію та стан	1. Особа замовляє послугу у приватного вчителя – навчитися грати на музичному інструменті; якість контролюється рівнем задоволеності замовника
Перший навчає і контролює, другий навчається	Задовільна Незадовільна	Якість оцінюється зацікавленою особою і залежить від її кваліфікації, мотивації, цінностей, ставлення, тощо	1. Держава замовляє обов'язкову освітню послугу загальноосвітньому навчальному закладу; якість контролює вчитель і адміністрація закладу 2. Особа замовляє вищому навчальному закладу послугу – підготувати її як фахівця; якість залежить від студента, викладача, кафедри, ВНЗ

Цікавим, на нашу думку, фактом є те, що процедура визнання результатів неформального навчання в Україні здійснюється органами Міністерства соціальної політики, а не Міністерства освіти і науки, що визначає пріоритетність неформального навчання саме для подолання безробіття та підвищення мобільності населення у порівнянні з нарощуванням компетентностей та грамотностей.

<sup>303</sup>Александров В. Т. Державні механізми управління якістю неперервної освіти в Україні : [монографія] / В. Т. Александров. — Суми : Сумський державний університет, 2012. — 366 с.

Наявність описаного механізму визнання результатів неформального навчання в Україні свідчить про позитивні зрушення у сторону державної підтримки неформальної освіти. Однак, це стосується лише робітничих спеціальностей; тому потребують уточнення механізми й інструменти оцінювання ефективності участі молоді та дорослих у різних формах неформальної освіти відповідно до цілей провайдерів освітніх послуг. На нашу думку, очікуваним результатом організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів повинна виступати саме професійна компетентність як інтегральна якість особистості, що свідчить про здатність виконання соціально-педагогічних функцій.

Професійна компетентність як результат процесу професійної підготовки майбутніх фахівців є визначальною категорією більшості сучасних досліджень із педагогіки, заснованих на компетентнісному підході в освіті. У освітньо-професійних програмах підготовки майбутніх соціальних педагогів окремий розділ документу представлено у вигляді переліку компетентностей випускників, у яких точкою відліку слугує поняття інтегральної компетентності як здатності розв'язувати складні задачі й проблеми у професійній діяльності або у процесі фахового навчання<sup>304</sup>, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог<sup>305</sup>. Відповідно, очікуваним результатом діяльності із організації неформальної освіти у вищій школі ми вбачаємо зростання рівня професійної компетентності за рахунок поглиблення окремих фахових і соціальних функцій, а також розширення їх кола відповідно до інтересів молоді.

Оскільки компетентність як педагогічна категорія є базовим поняттям сучасних педагогічних досліджень, то існують різні, але не суперечливі погляди на визначення її сутності. А саме, під компетентністю у наукових дослідженнях розуміють:

- властивість, що вказує на спроможність фахівця доцільно й ефективно вирішувати професійні завдання, застосовуючи власний досвід професійної діяльності<sup>306</sup>;
- характеристика, що встановлює рівень володіння професійними і соціально-значущими якостями<sup>307</sup>;
- система знань, умінь, соціального досвіду, прогнозованих фахових функцій, які створюють умови для ефективної професійної діяльності<sup>308</sup>

<sup>304</sup> Освітньо-професійна програма підготовки магістрів із спеціальності 231 Соціальна робота [Голова робочої групи – Павлик Н.П.]. — Житомир : Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2016. — 16 с.

<sup>305</sup> Освітньо-професійна програма підготовки бакалаврів із спеціальності 231 Соціальна робота [Голова робочої групи — Коляденко С. М.]. — Житомир : Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2016. — 18 с.

<sup>306</sup> Брюханова Н. Підходи до розуміння компетентності та компетенції в освіті [Текст] / Н. Брюханова // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2007. — № 4. — С. 40-49.

<sup>307</sup> Царькова Е. А. Компетентность в контексте модернизации профобразования [Текст] / Е. А. Царькова // Профессиональное образование. — 2004. — № 6. — С. 5-6.

- набуті реалізаційні здатності випускника до ефективної професійної діяльності<sup>309</sup>;
- особистісна якість, що ґрунтується на знаннях і обумовлює соціально-професійну характеристику фахівця<sup>310</sup>;
- система науково-практичних знань і умінь, сформованих у процесі навчання та самоосвіти<sup>311</sup>;
- комплекс знань, умінь, навичок, психологічних якостей і професійних позицій у процесі розвитку<sup>312</sup>;
- складова характеристика професіоналізму, що розкриває здатність до вирішення професійних завдань і виконання фахових обов'язків<sup>313</sup>;
- навчальні результати, що характеризують знання, уміння, розуміння, погляди, цінності, вчинки випускника освітньої програми<sup>314</sup>;
- власна позиція фахівця, побудована на аналізі рівня професійних знань із теорії та методики професійної діяльності, апробованих навичок та власного досвіду<sup>315</sup>;
- особистісні можливості фахівця, що забезпечують ефективність реалізації цілей професійної діяльності<sup>316</sup>.

Аналіз освітньо-професійних програм підготовки фахівців соціальної сфери, проведений С. Кубіцьким<sup>317</sup>, свідчить, що переважна частина ЗВО не формулює особливостей освітньо-професійної підготовки майбутніх фахівців або широко тлумачить їх як здатність працювати з різними категоріями клієнтів, що пов'язано із

<sup>308</sup> Черепанова О. А. Актуализация ключевых компетенций в содержании повышения квалификации педагогов дополнительного образования : Автореф. дис. ... канд. пед. н., 13.00.08. — Екатеринбург : Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации педагогических работников, 2007.

<sup>309</sup> Національний освітній глосарій : вища освіта / [авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш та ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя]. — К. : ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2011. — 100 с., С. 55.

<sup>310</sup> Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2006. — № 8. — С. 20-26.

<sup>311</sup> Веретенко Т. Г. Формування компетентностей майбутніх соціальних педагогів в процесі професійної підготовки // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. — 2012. — №104. — С. 60-62.

<sup>312</sup> Акмеология [Текст] / Под общ. ред. А. А. Деркача. — М.: Изд-во РАГС, 2002. — 650 с.

<sup>313</sup> Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога : [Монографія] / Н. І. Пов'якель. — К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. — 295 с.

<sup>314</sup> Національний освітній глосарій : вища освіта / [авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш та ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя]. — К. : ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2011. — 100 с.

<sup>315</sup> Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. — Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. — 536 с.

<sup>316</sup> Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти // Банашко Л. В. Севастьянова О. М., Кришук Б. С., Тафінцева С. І. — Хмельницький : Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2018. [Електронний ресурс].— Режим доступу: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>

<sup>317</sup> Кубіцький С. О. Аналіз освітньо-професійних програм підготовки фахівців за спеціальністю 231 Соціальна робота // ScienceRise: Pedagogical Education. / С. О. Кубіцький. — 2017. — №6(14). — С. 18-22.

розширенням можливостей працевлаштування випускників. Схожих висновків у своєму дослідженні порівняння планування соціальної освіти в США та Україні дійшов В. Тименко<sup>318</sup>, визначивши характерною рисою професійної підготовки в Україні її загальнокультурний характер внаслідок відсутності спеціалізацій та спрямованості на розширення можливостей працевлаштування. Тобто, однією із тенденцій професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів можна уважати її всеохоплюючий характер, що не має вузької цільової, змістової, результативної спрямованості. Відповідно, на нашу думку, зростає цінність додаткової неформальної освіти, яка дозволить специфікувати процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів залежно від актуальних суспільних запитів та індивідуальних інтересів і потреб молоді.

Наступною виявленою нами суперечністю є декларативний характер визначення професійної компетентності як результату освітньо-професійної підготовки фахівців. А саме, декларуючи у стандартах поняття професійної компетентності, з результати професійної підготовки розробники програм вбачають у більш легко «вимірних» категоріях знань, умінь, навичок. Так, для прикладу, подамо визначені нормативними документами результати професійного навчання (дані взято із офіційних сайтів ЗВО станом на квітень 2017 р.):

- перелік умінь, співвіднесений зі складовими професійної компетентності (Хмельницький національний університет, ОПП бакалавра);
- знання з предметної області; когнітивні, практичні, загальні уміння та навички (Національний університет «Львівська політехніка», ОПП магістра);
- знання з предметної області; когнітивні, практичні, загальні уміння та навички (Уманський державний педагогічний університет, ОПП бакалавра);
- знання з предметної області; когнітивні, практичні, загальні уміння та навички (Національний університет «Києво-Могилянська академія», ОПП бакалавра);
- знання з предметної області, когнітивні уміння та навички з предметної області, практичні навички з предметної області, загальні уміння та навички (Чорноморський національний університет імені Петра Могили, ОПП бакалавра);
- професійні знання та вміння; особистісні якості у сферах комунікації, автономії та відповідальності (Житомирський державний університет імені Івана Франка, ОПП магістра).

<sup>318</sup> Тименко В. Порівняльний аналіз професійної підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах США та України [Електронний ресурс] / В. Тименко. — 2008. — Режим доступу : <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/20908>

Тобто, формулювання результатів професійного навчання через поняття «компетентність» викликає труднощі у зв'язку зі складністю його кількісного оцінювання, що вимагає від дослідників пошуку діагностичного інструментарію, який дозволить оцінити результативність навчально-виховного процесу вищої школи.

Попередньо проведений нами аналіз сутності поняття компетентність дозволив сформулювати такі висновки:

1. Від загальної суми знань, умінь та навичок компетентність відрізняється наявністю у своїй структурі переконань, емоційних ставлень, ставлень до середовища, ситуації і себе.

2. На відміну від світогляду чи освіченості, компетентності як надбання людини обов'язково притаманні:

а) активність, діяльнісність, динамічність (компетентність не є статичною величиною, вона формується і проявляється лише в діяльності);

б) ефективність, результативність, успішність (компетентність оцінюється і розглядається з позицій кінцевого результату).

3. Формується компетентність на основі оволодіння індивідуальним соціальним досвідом.

4. Обов'язкову внутрішню структуру компетентності складають: знання, уміння, пізнавальні та практичні навички, відношення (або ставлення), емоції, цінності, мотиви, потреби, цілі, поведінка<sup>319</sup>.

Отже, професійна компетентність майбутніх соціальних педагогів тлумачиться нами як результат професійного навчання та особистісного розвитку, заснований на індивідуальному соціальному досвіді фахівця та проявлений у рівні та характеристиці його знань, умінь, ставлень, емоцій, цінностей, мотивів, цілей та поведінки.

В. Дударьов<sup>320</sup>, характеризуючи єдине смислове поле концепції компетентності в освіті, виділяє три сучасні тенденції: 1) розгляд компетентності як цілісної характеристики особистості, що інтегрує у собі окремі парціальні складові (компетенції); 2) визначення компетентності через реалізовані на практиці здатності, що характеризуються прагненням реалізації власного потенціалу, усвідомленням суспільної значущості, особистою відповідальністю за результати діяльності, потребою самовдосконалення; 3) безперервність процесу формування професійної компетентності – значення навчання

<sup>319</sup> Павлик Н. П. Виховна діяльність у притулку для неповнолітніх : [Монографія] / Надія Павлик. — Житомир: ОП «Житомирська облдрукарня», 2008. — 228 с., С. 73-76.

<sup>320</sup> Дударьов В. В. Професійна компетентність соціальних працівників: методи управління / В. В. Дударьов. // Грані. Соціологія. — 2015. — №4(120). — С.27-32, С. 28.

впродовж життя, побудованої на певних рівнях базової та спеціальної освіти та інтеграції досвіду практичної діяльності.

Саме необхідність акумулювання соціального та професійного досвіду у поєднанні із розвитком здатності навчатися упродовж життя, дозволяє нам висунути припущення про важливу роль неформальної освіти у процесі професійної підготовки та її вплив на формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Професійна компетентність як результат навчальної діяльності, на думку експертів (В. Кремінь та ін.<sup>321</sup>, В. Луговий та ін.<sup>322</sup>) складно піддається вимірюванню й оцінці, що вимагає виділення у її структурі конкретизованих компонентів, які легше окреслити у вигляді завдань, змісту навчальної діяльності та оцінці одержаних результатів.

Відповідно, нами було проаналізовано різні підходи до визначення структури професійної компетентності як результату професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Зокрема, дослідники виділяють такі структурні компоненти професійної компетентності:

- особистісний (включає гуманістичну спрямованість), когнітивний (спеціальні та міждисциплінарні знання й уміння), комунікативний (вміння будувати взаємини)<sup>323</sup>;
- соціально-правовий (взаємодія із різними суб'єктами професійної діяльності), спеціальний (самостійність виконання конкретних видів діяльності), персональний (здатність до професійної самореалізації), аутокомпетентний (рефлексія та корекція професійних деструкцій), екстремальний (стресостійкість та працездатність у екстремальних ситуаціях)<sup>324</sup>;
- мотиваційний, ціннісно-смісловий, когнітивно-професійний, дієво-професійний, аутопсихологічний, регулятивний<sup>325</sup>;

<sup>321</sup> Компетентнісний підхід в освіті : теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методологічного семінару. — Ч.1 / [ред. кол. : В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. І. Ляшенко (заст. голови) та ін.]. — К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. — 370 с.

<sup>322</sup> Луговий В. І. Ключові поняття сучасної педагогіки : навчальний результат, компетентність, кваліфікація / В. І. Луговий, О. М. Слюсаренко, Ж. В. Таланова // Педагогічна і психологічна науки в ВІСНИК № 133 258 Україні : [зб. наук. праць : в 5 т.]. — Т. 1. : Загальна педагогіка та філософія освіти. — К. : Педагогічна думка, 2012. — 368 с.

<sup>323</sup> Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) [Текст] / И. А. Зимняя. // Высшее образование сегодня. — 2006. — № 8. — С. 20-26.

<sup>324</sup> Мухаметзянова Ф. Ш. Теория и практика дистанционной подготовки специалиста социальной сферы в регионе / Ф. Ш. Мухаметзянова. — Казань: Наука, 2002. — 321 с.

<sup>325</sup> Дударьов В. В. Професійна компетентність соціальних працівників: методи управління / В. В. Дударьов. // Грані. Соціологія. — 2015. — №4(120). — С.27-32., С. 29.

- теоретичні знання і практичні вміння (педагогічні, аналітичні, прогностичні, проєктивні, рефлексивні) та особистісні якості (організаторські, мобілізаційні, інформаційні, розвивальні, орієнтаційні, комунікативні, перцептивні)<sup>326</sup>;
- освітній (наявність відповідної освіти та її вдосконалення протягом життя), діяльнісний (психолого-педагогічні та технологічні уміння), емпіричний (досвід фахової діяльності)<sup>327</sup>;
- мотиваційний (ставлення до професії), орієнтаційний (фахові знання), операційний (фахові уміння), вольовий (самоуправління) та оціночний (самооцінка відповідності)<sup>328329</sup>;
- соціальний (потреби суспільних інституцій і громад), кваліфікаційний (вимоги професійної спільноти) і особистісний (власні запити фахівця)<sup>330</sup>;
- пізнавальний, комунікативний, професійно-технологічний, конструктивно-проєктувальний, дослідницький, соціально-професійний, інформаційно-комунікативний і рефлексивно-психологічний<sup>331</sup>
- емоційний, когнітивний, праксеологічний<sup>332</sup>.

Представлені підходи до визначення складових компонентів професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів дає нам можливість сформулювати такі висновки:

1. Залежно від наукових інтересів дослідники по-різному визначають структуру професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів. В основу структуризації покладаються результати попереднього теоретичного аналізу літератури і бачення сутності поняття «професійна компетентність».

<sup>326</sup> Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти / Банашко Л. В. Севастьянова О. М., Кришук Б. С., Тафінцева С. І. — Хмельницький : Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2018. Режим доступу: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>

<sup>327</sup> Слюсаренко О. М. Структура та компонентний склад, показники і критерії оцінювання професійної компетентності державного службовця як основи його кар'єрного розвитку / О. М. Слюсаренко // Вісник НАДУ. — 2006. — № 2. — С. 123-132.

<sup>328</sup> Дьяченко М. И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. — Минск: Изд-во Университетское, 1985.

<sup>329</sup> Дьяченко М. М., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы : Особенности деятельности студентов и преподавателей ВУЗа. — Минск: БГУ, 1978. — С. 69.

<sup>330</sup> Молчанов, С. Г. Профессиональная компетентность педагога Текст. / С. Г. Молчанов // Актуальные проблемы управления качеством образования: сборник научных статей. — Вып.6. — Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. — 136 с.

<sup>331</sup> Черепанова О. А. Актуализация ключевых компетенций в содержании повышения квалификации педагогов дополнительного образования : Автореф. дис. ... канд. пед. н., 13.00.08. — Екатеринбург : Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации педагогических работников, 2007.

<sup>332</sup> Чубук Р. В. Професійна компетентність соціальних працівників в умовах парадигмальних змін / Р. В. Чубук. // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. — 2016. — №133. — С. 254-258.

2. Обов'язковим компонентом професійної компетентності є когнітивний, який відображає рівень професійних знань і умінь майбутніх фахівців, що, на нашу думку, визначає провідну роль формальної освіти у процесі формування професійної компетентності.

3. Переважаюча частина дослідників включає у структуру професійної компетентності особистісний компонент як визнання превалюючої ролі особистісних інтересів, цінностей, якостей, здатностей фахівця. При цьому власне сам процес професійної підготовки носить уніфікований характер, без можливості урахування означеного компоненту як результату навчання.

4. Структура професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів не відображає специфіки їх майбутньої професійної діяльності та є універсальною для більшості випускників. Окремі дослідники включають у структуру професійної компетентності гуманістичну спрямованість соціально-педагогічної діяльності або комунікативну складову. Однак, у проаналізованих нами роботах відсутня соціальна складова професійної компетентності, яка, на нашу думку, володіє потенціалом до специфікації діяльності.

Ми розділяємо думку О. Черепанової<sup>333</sup> про необхідність узгодження змісту неформальної освіти із структурою професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів. Відповідно цій ідеї, у структурі професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів доцільно виділити когнітивну (система професійних знань, умінь і навичок, набутих у ЗВО або поза ними), психологічну (мотивація набуття фахової компетентності та рефлексія бачення себе у професії) та соціальну (професійна адаптованість, комунікативність і т.д.) складові.

Загалом, професійна компетентність як результат професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів є відображенням організації та змісту вищої освіти. Зміст освіти – це зміст діяльності суб'єктів і об'єктів освітнього простору, конкретизований у навчальному плані освітньої установи<sup>334</sup>. В. Ортинський ілюструє декілька способів конструювання змісту освіти у вищій школі:

- лінійний як послідовне представлення навчального матеріалу, у якому окремі частини вивчаються один раз;

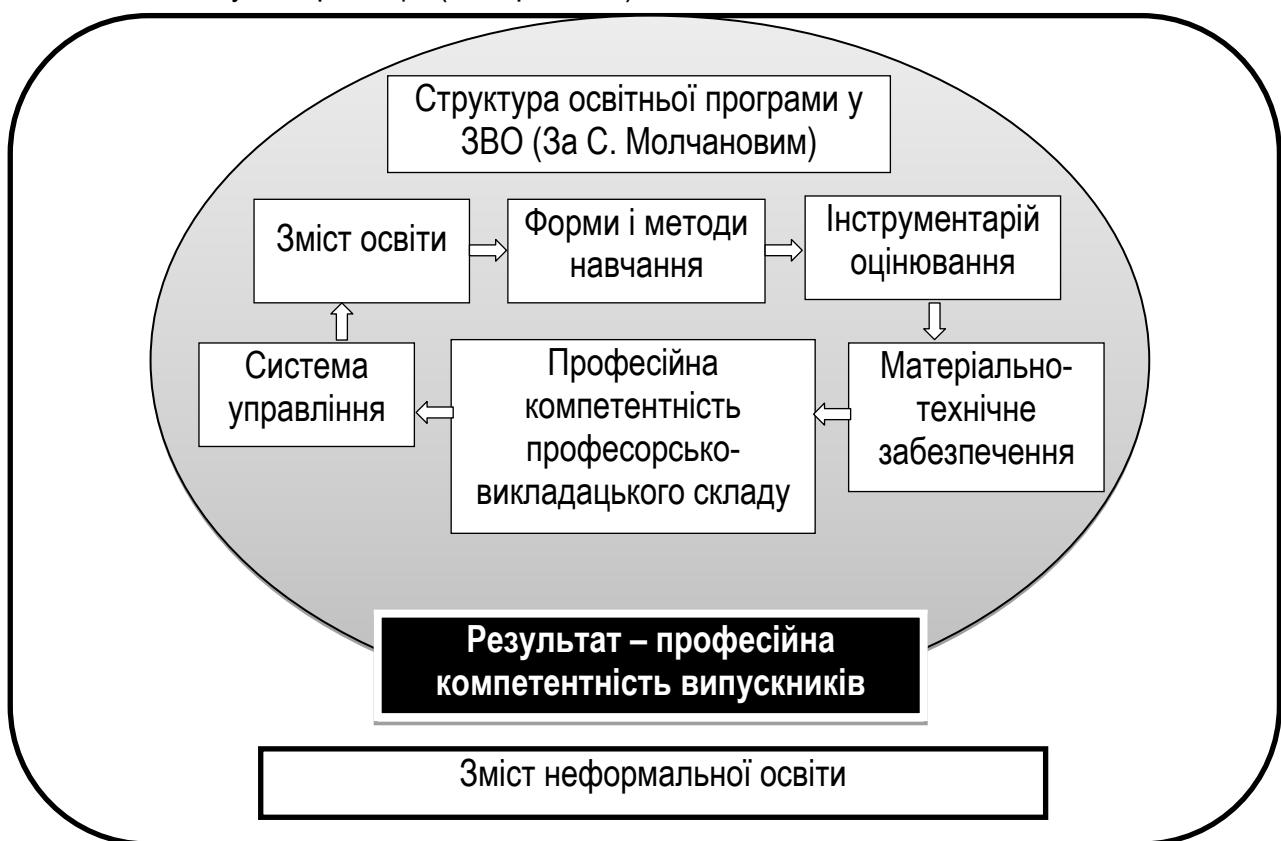
<sup>333</sup> Черепанова О. А. Актуализация ключевых компетенций в содержании повышения квалификации педагогов дополнительного образования : Автореф. дис. ... канд. пед. н., 13.00.08. — Екатеринбург : Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации педагогических работников, 2007.

<sup>334</sup> Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи. — К. : Центр учбової літератури, 2009. — 472 с., С. 70.



- концентричний як багаторазове повторення навчального матеріалу в різних курсах і дисциплінах;
- спіралеподібний як постійне повернення до попередньо сформульованої проблеми через розширення та збагачення кола інформації;
- модульний як тематичний спосіб, що реалізується у орієнтаційному, змістово-описовому, операційно-діяльнісному та контрольньо-перевіряючому напрямках.

Ми зробили спробу визначити місце неформальної освіти у системі професійної підготовки майбутніх фахівців (див. рис. 3.3).



**Рис. 3.3. Місце неформальної освіти  
у системі професійної підготовки майбутніх фахівців**

На відміну від базової професійної освіти, неформальне навчання орієнтоване на формування професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів, виражену у особистісно орієнтованих категоріях, тобто характеризується добровільним цілеспрямованим процесом формування системи особистісних і професійних якостей, які забезпечать у майбутньому успішну самореалізацію. Цей процес можна охарактеризувати як процес «присвоєння», результат інтеріоризації та екстеріоризації професійного та соціального досвіду відповідно до власних цілей, цінностей та пріоритетів. Відповідно, зміст неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів ми

розуміємо як додаткову систему формування професійної компетентності, орієнтовану на оволодіння соціально-педагогічними функціями та розвиток особистості майбутніх фахівців.

Водночас, роль неформальної освіти у представлених на рис. 3.3 структурних компонентах освітньої програми (виділені С. Молчановим<sup>335</sup>) ми вбачаємо у можливості організації додаткового впливу на усі представлені компоненти: на зміст освіти у вищій школі через надання спеціалізацій або додаткових освітніх послуг; на розширення й діалогізацію форм і методів навчання; на інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності випускників із урахуванням самостійно набутого досвіду; на залучення додаткових ресурсів за рахунок провайдерів неформальної освіти на наявне матеріально-технічне забезпечення; на вимоги до діяльності професорсько-викладацького складу через зміну рівня домагань студентів на налагодження конструктивної взаємодії; на систему управління діяльністю ЗВО із урахуванням спекурсів неформального навчання, освітніх проектів та їх менеджменту.

Схожу ідею представлено дослідницею системи додаткової освіти вчителів О. Черепановою, яка розробила технологію актуалізації ключових компетентностей педагогів як механізм узгодження основних завдань, технології реалізації і результату. Технологія актуалізації полягає у виділенні сукупності ключових компетенцій на основі нормативних кваліфікаційних вимог і результатів досліджень; відповідне формування змісту освітньої програми; упровадження адекватних методів. Результатом актуалізації є зростання рівня компетентності фахівців, що виражається у засвоєнні теоретичних і практичних компонентів ключових компетенцій, а також у позитивності мотиваційно-оціночних суджень про власну професійну діяльність<sup>336</sup>.

Побудована Н. Яксою андрагогічна модель навчання та її порівняння із педагогічною моделлю дали можливість дослідниці сформулювати висновки, щодо різниці в соціально-психологічних установках, діяльності та характері організації процесу<sup>337</sup>. Передусім, це проявляється у спільній або розділеній діяльності учасників освітнього процесу; індивідуалізації або стандартизації навчання; активності чи пасивності студентів та ін. До подібних висновків приходить у своєму дослідженні

<sup>335</sup> Молчанов С. Г. Профессиональная компетентность как «мишень» для системы повышения квалификации педагогических и управленческих работников / С. Г. Молчанов // Управление качеством профессионального образования. — Челябинск, 2001. — С.82-95.

<sup>336</sup> Черепанова О. А. Актуализация ключевых компетенций в содержании повышения квалификации педагогов дополнительного образования : Автореф. дис. ... канд. пед. н., 13.00.08. — Екатеринбург : Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации педагогических работников, 2007.

<sup>337</sup> Якса Н. В. Андрагогічна модель навчання / Н. В. Якса. // Андрагогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання. — Випуск 5. — 2014. — С. 47-52.

О. Барабаш<sup>338</sup>, яка основною характеристикою андрагогічної моделі навчання вважає спільність планування й реалізації навчальної діяльності. Тобто, застосування неформальної освіти для формування професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів дозволить реалізувати переваги андрагогічної моделі навчання (спільна діяльність, індивідуалізація, активність, тощо) у вищій школі, що сприятиме залученню додаткових ресурсів на всіх рівнях реалізації освітньої програми.

Означення професійної компетентності як очікуваного результату фахової підготовки і додаткової неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів потребує обґрунтування критеріїв її вимірювання у процесі емпіричного дослідження.

Організація педагогічного експерименту вимагає обґрунтування критеріально-показникової системи, яка дозволить технологізувати процес оцінювання результативності організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів; розробити методику кількісної діагностики якісних результатів; визначити зміст очікуваних перетворень від упровадження авторського науково-методичного інструментарію.

Уважаємо за важливе розмежувати поняття, пов'язані з організацією дослідження ефективності соціальної діяльності та прийняття ефективних рішень, до яких відносимо: наукове дослідження (цілеспрямоване пізнання, спрямоване на здобуття й використання нових знань), експертиза (дослідження фахівцем причинно-наслідкових зв'язків у явищі, що не піддається прямому вимірюванню), моніторинг (опис процесу діяльності та процесів через регулярні вимірювання), оцінювання (вивчення підсумків реалізованих заходів та досягнення мети).

У роботі Л. Пильгун і М. Савви<sup>339</sup> здійснено порівняльний аналіз визначених категорій: оцінювання – аналітична міждисциплінарна процедура вимірювання прямих ефектів, результативності та довгострокових наслідків реалізації програм; експертиза – дослідження фахівцем причинно-наслідкових зв'язків наявних або очікуваних процесів; наукове дослідження – цілеспрямоване дослідження структури, характеристик і властивостей процесів, явищ і систем для отримання певних очікуваних ефектів. Тобто, наукове дослідження, на нашу думку, є найбільш широким поняттям, яке має значущий соціальний зміст та є методологічною основою реалізації оцінювання. Натомість, експертиза і моніторинг виступають частковими методами оцінювання результатів

<sup>338</sup> Барабаш О. Порівняльна характеристика педагогічної та андрагогічної моделей навчання // Обрії. — 2013. — №1 (36). — С. 44-48.

<sup>339</sup> Пильгун Л., Савва М. Відмінності МіО від контролю, аудиту, експертизи та наукового дослідження // Моніторинг і оцінювання: Заради чого? Яким чином? З яким результатом? : Навчальний посібник. / [авт. кол.]. — К. : МБФ «Альянс громадського здоров'я», 2018. — 178 с., С. 19.

наукової діяльності. Такі висновки підтверджуються роботою В. Мархлевські і О. Процака<sup>340</sup>, які розглядають моніторинг саме як інструмент оцінювання процесу реалізації освітніх стратегій.

Основною метою застосування усіх означених процедур є переорієнтація наукової, соціальної або освітньої діяльності з ресурсів та дій на результати і впливи. Тобто, обґрунтування й застосування методики оцінювання експериментальних впливів дозволить підвищити ефективність перетворювальної діяльності.

В основу оцінки якості наукових досліджень покладено критерії:

- ідейної, методичної, фактичної новизни;
- вартості дослідження та його соціально-економічного ефекту;
- можливості удосконалення практики та покращення взаємодії;
- факторів ризику реалізації дослідження й упровадження результатів;
- ефективності дослідження й застосовуваності його результатів;
- впливу результатів на розвиток, безпеку, обороноздатність країни та навколишнє середовище<sup>341</sup>.

Таким чином, створення методичної системи оцінювання результативності організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів дозволить узгодити цілі, процес та результати предмету дослідження й сформулювати висновки щодо його результативності як міри реалізації запланованої діяльності та досягнення спроектованих результатів<sup>342</sup>.

В основі оцінювання прояву або сформованості соціально-педагогічних явищ і процесів лежить поняття критеріїв як вихідних точок організації дослідження. У методології наукових досліджень критерії розглядаються як ознаки, на підставі яких здійснюється оцінка та вимірювання досліджуваних явищ, процесів і систем<sup>343344</sup>;

<sup>340</sup> Стратегія розвитку освіти в громаді : практичний poradnik. / Войцех Мархлевські, Олег Процак. — К. : SKL International, 2018. — 56 с.

<sup>341</sup> Пильгун Л. МіО дослідницьких проектів // Моніторинг і оцінювання: Заради чого? Яким чином? З яким результатом? : Навчальний посібник. / [авт. кол.]. — К. : МБФ «Альянс громадського здоров'я», 2018. — 178 с., С. 109.

<sup>342</sup> Міжнародний стандарт ISO 9000-2000 «Системи менеджменту якості» // Моніторинг і оцінювання: Заради чого? Яким чином? З яким результатом? : Навчальний посібник. / [авт. кол.]. — К. : МБФ «Альянс громадського здоров'я», 2018. — 178 с., С. 18.

<sup>343</sup> Любарєць В. В. Критерії сформованості професійної компетентності майбутніх агентів з організації туризму [Електронний ресурс].— Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/8362/1>

<sup>344</sup> Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: монографія / А. Семенова. — Одеса: Юридична література, 2009. — 504 с.

властивості предмету пізнання, які характеризують його стан<sup>345</sup>; сутнісні ознаки для оцінювання та порівняння педагогічних явищ<sup>346</sup>. Тобто, соціально-педагогічні явища, будучи за своєю сутністю складними багатофакторними системними утвореннями, важко піддаються прямим вимірюванням і, відповідно, вимагають чітких, об'єктивних, ясних інструментів кількісного оцінювання – критеріїв – за якими доцільно організовувати процес оцінки його суттєвих типових складових. Саме критерії дають підстави для якісної та кількісної оцінки окремих складових досліджуваного явища; інтеграція результатів їх вимірювання дозволяє формулювати висновки про стан предмету пізнання.

Як приклад, А. Семенова пропонує потенційні критерії педагогічного експерименту, до яких відносить: соціальний статус досліджуваних (вік, стать, напрям навчання, тощо); навчальну успішність; результати виконання певних завдань; емпіричні дані валідних методик<sup>347</sup>. А. Маркова класифікує критерії на суб'єктивні й об'єктивні, нормативні та варіативні, реальні та прогностичні, якісні та кількісні<sup>348</sup>. Відповідно до класифікації критеріїв на об'єктивні та суб'єктивні, Т. Веретенко при аналізі проблеми оцінки професіоналізму соціальних педагогів виділяє індивідуальні моральні установки і цінності фахівців як суб'єктивний критерій та рівень їх толерантності, емпатійності, людяності, чуйності як об'єктивні критерії<sup>349</sup>.

Таким чином, в основу виділення критеріїв дослідження нами покладено ідею поділу результату педагогічних перетворень – рівня професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів – на систему складових, які достатньо повно й об'єктивно описують досліджуване явище.

Обрана нами тема дослідницької роботи – Теорія і практика організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів – зумовлює таку ієрархічну структуру **критеріїв дослідження**:

1) На рівні вивчення теоретичних передумов організації неформальної освіти: рефлексивний, інструментальний, організаційний, функціональний критерії. Тобто,

<sup>345</sup> Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Баловсяк Надія Василівна / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — К., 2006. — 334 с.

<sup>346</sup> Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : [монографія] / А. В. Галімов. — Хмельницький : Вид-во Нац. академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького, 2004. — 376 с, С. 93.

<sup>347</sup> Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А. В. Семенової. — Одеса: Пальміра, 2006. — 272 с., С. 112.

<sup>348</sup> Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогіка. — 1995. — № 6. — С. 55-63.

<sup>349</sup> Веретенко Т. Г., 2012. Формування компетентностей майбутніх соціальних педагогів в процесі професійної підготовки // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. — 2012. — №104. — С. 60-62.

дослідження теоретичних передумов організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів передбачає, на нашу думку, оцінку рефлексивного критерію як характеристики усвідомленого значення ролі неформальної освіти в професійному становленні фахівців соціальної сфери; інструментального критерію як обґрунтованості форм, методів, технологій, технік і методик неформального навчання у процесі професійної підготовки; організаційного критерію як відображення організаційно-педагогічних умов реалізації неформальної освіти у вищій школі; функціонального критерію як мірила взаємозв'язку змісту неформальної освіти із професійними функціями майбутніх фахівців.

2) На рівні аналізу практики організації неформальної освіти: цільовий, діяльнісний, системний критерії. А саме, оцінювання практики й наявного досвіду організації неформального навчання як додаткового елементу формальної освітньої системи визначає потребу вивчення цільового критерію як аналізу вихідних цілей соціальної освіти та педагогічно-професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів; діяльнісного критерію як характеристики компонентів діяльності з організації неформальної освіти; системного критерію як визначення цілеспрямованості, комплексності та різнобічності наявних практик і проектів неформального навчання молоді.

3) На рівні дослідження професійної компетентності студентів як результату професійної підготовки: ціннісно-мотиваційний, афективно-чуттєвий, когнітивно-гносеологічний і практично-діяльнісний критерії. Зокрема, у структурі професійної компетентності нами виділено ціннісно-мотиваційний, афективно-чуттєвий, когнітивно-гносеологічний і практично-діяльнісний компоненти, які й обрано як критерії оцінки результативності організації неформальної освіти у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. Ціннісно-мотиваційний критерій відображає структуру цінностей і мотивів професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та їх установок щодо набуття фахового досвіду й додаткових факторів побудови успішної кар'єри засобами неформального навчання. Афективно-чуттєвий критерій дослідження відображає суб'єктивні психологічні стани, що супроводжують студентів у процесі навчання (як формального, так і неформального) і визначають рівень емоційної залученості молоді. Когнітивно-гносеологічний критерій резюмує рівень володіння майбутніми фахівцями конкретними соціально-педагогічними функціями. Практично-діяльнісний критерій вимірює актуальний рівень умінь і досвіду про соціальної діяльності майбутніх фахівців.

Означена багаторівнева система критеріїв дослідження організації неформальної освіти дозволяє комплексно оцінити наявний стан предмету пізнання, застосувати різні підходи та методи вимірювання цього стану, охарактеризувати досліджуваний процес на рівні організації, реалізації та результатів.

#### **3.4. Програма і методика педагогічного експерименту з організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів**

Дослідження впливу неформальної освіти на процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів передбачає розробку програми і методики педагогічного експерименту. Саме застосування експериментального методу для вивчення впливу неформальної освіти на рівень професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів дозволить нам дослідити актуальний стан упровадження неформальної освіти у діяльність ЗВО, спроектувати організаційно-педагогічні умови ефективності неформальної освіти фахівців соціальної сфери, встановити кількісні показники результативності застосування авторських науково-педагогічних розробок у процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Експеримент є основним методом наукового дослідження, оскільки він дозволяє не просто фіксувати стан процесів і систем, але й досліджувати зв'язки між ними. Тобто експеримент передбачає можливість впливу на предмет дослідження через введення експериментальних, цілеспрямованих і відносно контрольованих, чинників. Загалом, у методології наукових досліджень експеримент застосовують як метод, спрямований на зміну предмету пізнання у наперед визначених контрольованих умовах<sup>350</sup> для емпіричної перевірки результативності теоретичних суджень<sup>351</sup> через введення інновацій, перевірку їх ефективності та оцінку<sup>352</sup>. Перевагою експериментальної роботи є можливість розкладення предмету дослідження на складові елементи для їх вивчення, на основі якої його описують як систему залежних і незалежних змінних<sup>353</sup>. Для цього створюють

<sup>350</sup> Загвязинский В. И., Агафонов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. — М.: АCADEMA, 2001. — 207 с., С. 157.

<sup>351</sup> Основи наукових досліджень у соціальній роботі : [Навч. посіб.]. / М. М. Букач, Т. С. Попова, Н. В. Клименюк; за ред. М. М. Букача. — Миколаїв: ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. — 284 с.

<sup>352</sup> Методологічні засади педагогічного дослідження : [монографія]. / авт. кол. : Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. ; за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова ; Держ. закл. „Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка”. — Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. — 248 с.

<sup>353</sup> Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання. Підручник для педагогів. — К.: Всеукраїнське Педагогічне Товариство ім. Г. Ващенко, 1997. — 410 с.

гіпотетичну модель предмету дослідження<sup>354</sup>. Залежні змінні гіпотетичної моделі – властивості, які змінюватимуться у процесі створення й упровадження педагогічних інновацій; незалежні змінні – експериментальні чинники, які цілеспрямовано вводяться у педагогічний процес з метою вивчення їх впливу.

Означені властивості є ознаками експериментальної роботи, до яких належать: внесення у педагогічний процес інноваційних перетворень відповідно до мети і гіпотези дослідження; створення умов для вивчення причинно-наслідкових зв'язків та основних тенденцій між експериментальними змінними; фіксація початкових, проміжних і кінцевих результатів дослідно-експериментальної роботи<sup>355</sup>.

Отже, педагогічний експеримент дозволяє реалізувати завдання: перевірки ефективності упровадження інновацій у педагогічні системи; порівняння впливу окремих факторів на результати освітньої діяльності; виявити умови реалізації педагогічних завдань; характеристики особливостей та закономірностей функціонування освітніх процесів і явищ<sup>356</sup>. Означені характеристики визначають потребу застосування експериментального методу у дослідженні теорії і практики організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів.

Розрізняють різні класифікації видів експерименту залежно від базових ознак:

- за метою дослідження – констатувальний (вивчити наявний стан предмету дослідження; діагностувати вихідні дані для подальшої роботи); формувальний (упровадити авторські інновації та педагогічні перетворення, спрямовані на підвищення результативності освітніх процесів); контрольний (визначити ефективність формувальної роботи та результативність спроектованих педагогічних змін через повторну діагностику стану предмету дослідження);

- за логікою експериментування – паралельний (формулювання висновків на підставі порівняння результатів експериментальної і контрольної групи); послідовний (визначення ефективності через порівняння стану експериментальної групи до і після упровадження незалежних змінних);

- за умовами організації – природний (збережено звичайні умови освіти); лабораторний (створено спеціальні умови й ізольовано випадкові впливи); чистий (учасників не повідомлено про проведення експерименту).

<sup>354</sup> Педагогічний експеримент : навч.-метод. посіб. / [Укл. О. Е. Жосан]. — Кіровоград : Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. — 72 с.

<sup>355</sup> Методика викладання фізики як педагогічна наука, її зміст і завдання // Лекції та семінари [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://fizmet.iatp.org.ua/L1.htm/>

<sup>356</sup> Методи педагогічних досліджень // Бібліотека он-лайн [Електронний ресурс]. — Київ, МОН, 2007. — Режим доступу: <http://www.readbookz.com/book/>.



<b>Мета:</b> експериментально перевірити вплив неформальної освіти на результативність процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів			
<b>Гіпотеза:</b> організація неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів дозволить підвищити результативність процесу їх професійної підготовки завдяки комплексному впливу на зростання професійної компетентності студентів за ціннісно-мотиваційним, афективно-чуттєвим, когнітивно-гносеологічним та практично-діяльнісним критеріями.			
Часткові гіпотези	Рівні	Етапи	Методи
Застосування сучасних теоретичних підходів до організації неформальної освіти молоді сприятиме забезпеченню цілісності, цілеспрямованості, системності та інноваційності професійного навчання	Вивчення теоретичних передумов організації неформальної освіти провайдерами соціальної освіти	<b>Організаційний</b> – підготовка програми експерименту	Аналітико-синтетичний, шкалування, проектування, моделювання, вивчення документів, організаційний
		<b>Прогностичний</b> – визначення теоретичних передумов організації неформальної освіти	Експертна оцінка, факторний аналіз, ранжування, попарне порівняння, опитування, інтерв'ювання
Вивчення досвіду організації неформальної освіти дозволить розширити інструменти професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, побудовані на активній взаємодії та врахуванні потреб студентської молоді	Аналіз практики організації неформальної освіти у закладах вищої освіти	<b>Комунікативний</b> – збір практик і проектів неформальної освіти	Організація діяльності, координація, спостереження
		<b>Аналітичний</b> – аналіз стану організації неформальної освіти у вищій школі	Контент-аналіз, організаційний аналіз, вивчення документів
Обґрунтування й упровадження науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти дозволить підвищити рівень професійної компетентності випускників	Дослідження рівня професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів	<b>Констатувальний</b> – виявлення рівня професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів	Анкетування, тестування, аналіз результатів діяльності, фокус-групи, самооцінка
		<b>Формувальний</b> – аналіз ефективності науково-методичного інструментарію	Компаративний аналіз, організація діяльності, кількісний і якісний аналіз, методи математичної статистики

**Рис. 3.4. Логіка експериментального дослідження**

Автори робіт із методології соціальних і педагогічних досліджень (Ю. Борисова<sup>357</sup>, С. Гончаренко<sup>358</sup>, А. Конверський<sup>359</sup>, А. Коржуєв і В. Попков<sup>360</sup>, О. Крушельницька<sup>361</sup>, В. Кушнір<sup>362</sup>, В. Курило і Є. Хриков<sup>363</sup>, І. П'ятницька-Позднякова<sup>364</sup>, С. Соловійов<sup>365</sup>) визначають основними елементами програми експериментального дослідження його мету, гіпотезу, завдання, етапи, генеральну й вибірккову сукупності, експериментальну базу, методи, діагностичний інструментарій.

Визначені елементи дозволяють інтегрувати основні вимоги до педагогічного експерименту: однорідність й рівнозначність об'єктів експериментування, забезпечення кількісної оцінки якісних параметрів дослідження; відтворюваність результатів експерименту; встановлення взаємозв'язку між залежними та незалежними змінними. Відповідно, нами було спроектовано програму педагогічного експерименту як послідовну цілеспрямовану сукупність етапів роботи, визначених її гіпотезою, метою і завданнями (див. рис. 3.4).

У означеній на рис. 3.4 логіці дослідно-експериментальної роботи експериментальним фактором (незалежною змінною) виступає науково-методичний інструментарій організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів. Натомість, залежною змінною, за якою визначатиметься результативність впливу авторських розробок, є рівень професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів.

Основною **метою** дослідно-експериментальної роботи, відповідно проблемі дослідження, є експериментальна перевірка впливу неформальної освіти на результативність процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів.

<sup>357</sup> Методологія та методи соціальних досліджень [навч. посіб.] / Ю. В. Борисова. — К. : ДЦССМ, 2003. — 216 с.

<sup>358</sup> Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям / Семен Устимович Гончаренко. — К. ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. — 308 с.

<sup>359</sup> Основи методології та організації наукових досліджень: Навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів / за ред. А. Є. Конверського. — К.: Центр учбової літератури, 2010. — 352 с.

<sup>360</sup> Коржуєв А. В. Научное исследование по педагогике: теория, методология, практика : [учеб. пособ.] / А. В. Коржуєв, В. А. Попков. — М.: Академический проект, Трикста, 2008. — 287 с.

<sup>361</sup> Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень : [навч. посіб.] / О. В. Крушельницька. — К. : Кондор, 2009. — 206 с.

<sup>362</sup> Методологія як важливий складник наукового дослідження в педагогіці / С. Гончаренко, В. Кушнір // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: 36. наук. пр. / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. — К., 2002. — Вип. 4. — С. 15-22.

<sup>363</sup> Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / авт. кол. : Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. ; за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова ; Держ. закл. „Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка”. — Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. — 248 с.

<sup>364</sup> П'ятницька-Позднякова І. С. Основи наукових досліджень у вищій школі : [навч. посіб.] / І. С. П'ятницька-Позднякова. — К. : Центр навчальної літератури, 2003. — 116 с.

<sup>365</sup> Соловійов С. М. Основи наукових досліджень : [навч. посіб.] / С. М. Соловійов. — К. : Центр учбової літератури, 2007. — 176 с.

Досягнення означеної мети реалізується через перевірку експериментальної **гіпотези**: організація неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів дозволить підвищити результативність процесу їх професійної підготовки завдяки комплексному впливу на зростання професійної компетентності студентів за ціннісно-мотиваційним, афективно-чуттєвим, когнітивно-гносеологічним та практично-діяльнісним критеріями.

Загальна гіпотеза дослідження реалізується в **часткових гіпотезах**, що передбачають:

- застосування аксіологічного, системного, логіко-структурного та особистісно-діяльнісного підходів як методологічної основи організації неформальної освіти студентської молоді сприятиме забезпеченню цілісності, цілеспрямованості, системності та інноваційності професійного навчання;
- вивчення та поширення зарубіжного й вітчизняного досвіду організації неформальної освіти у ЗВО дозволить розширити форми і методи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, побудовані на активній взаємодії та врахуванні потреб студентської молоді;
- інтердисциплінарне обґрунтування й упровадження науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів дозволить враховувати увесь комплекс факторів ефективності професійної підготовки фахівців соціальної сфери та зумовить зростання рівня професійної компетентності випускників.

Експериментальне дослідження теорії і практики організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів було організовано нами на декількох **рівнях**:

1) *на рівні вивчення теоретичних передумов організації неформальної освіти у навчальних закладах, державних соціальних центрах і громадських організаціях як базових провайдерів соціальної освіти*; завданням цього рівня є характеристика значення й ролі неформальної освіти у сучасному освітньому просторі України; оцінка ефективності наявних форм організації неформального навчання у соціальній сфері; проектування організаційно-педагогічних умов ефективності неформальної освіти; побудова функціональної моделі випускників спеціальності «Соціальна педагогіка».

2) *на рівні аналізу практики організації неформальної освіти у закладах вищої освіти* як основних агентів фахової підготовки та професійної соціалізації майбутніх соціальних педагогів; завданням рівня є аналіз наявного стану організації неформальної освіти у ЗВО, визначення її соціально-педагогічних передумов, основних суперечностей і

актуальних тенденцій; вивчення соціальних проектів і освітніх практик організації неформальної освіти в Україні.

3) *на рівні дослідження професійної компетентності студентської молоді* як провідних учасників і суб'єктів результативності теорії і практики організації неформальної освіти у контексті проблеми дослідження; завданням цього рівня є виявлення причинно-наслідкових зв'язків між рівнем професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів (залежна експериментальна змінна) та авторським науково-методичним забезпеченням процесу організації неформальної освіти (незалежні експериментальні змінні).

Багаторівневість організації педагогічного експерименту дозволить висвітлити проблему організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів більш системно, із врахуванням теоретичних засад, практичних передумов і емпіричних результатів предмету дослідження. Виділення окремих рівнів реалізації педагогічного експерименту також дозволить нам підтверджувати або заперечувати часткові експериментальні гіпотези, які співвідносяться із означеними рівнями.

Спроектовані й теоретично обґрунтовані нами мета, гіпотези та рівні педагогічного експерименту дозволяють виділити практичні **етапи** його реалізації: організаційний, прогностичний, комунікативний, аналітичний, констатувальний, формувальний.

*Організаційний етап* експерименту спрямований на проектування програми експериментальної роботи, заснованої на результатах теоретичного аналізу проблеми дослідження. Його *завданнями* є формулювання експериментальної гіпотези та визначення засобів її перевірки; вибір і обґрунтування методики та методичного інструментарію експериментальної роботи; проектування критеріїв, показників, рівнів оцінки професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів; шкалування кількісних результатів дослідження; організація експериментальної роботи у ЗВО. *Методи* реалізації цього етапу: аналітико-синтетичний для виділення структури й очікуваних результатів досліджуваного процесу; проектування системи критеріїв і показників результативності експериментальної роботи, моделювання очікуваного результату – професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів, шкалування рівнів професійної компетентності, вивчення документів – стандартів професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, організація роботи експериментальної бази дослідження через виділення вибіркової сукупності, контрольних і експериментальних груп.

*Прогностичний етап* експерименту скерований на вивчення експертної думки щодо ефективних теоретичних передумов організації неформальної освіти у соціальній сфері. Його основними *завданнями* було: організація експертного оцінювання ролі неформальної освіти у професійному становленні фахівців соціальної сфери; факторний аналіз умов ефективності неформальної освіти; визначення ефективних форм організації неформального навчання; побудова функціональної моделі випускника спеціальності «Соціальна педагогіка» та оцінка потенціалу формальної і неформальної освіти щодо її забезпечення. Для реалізації завдань було використано *методи*: експертної оцінки ролі неформальної освіти, факторного аналізу чинників ефективності неформального навчання, попарного порівняння ефективності форм і методів організації неформального навчання у соціальній сфері, опитування громадської думки щодо професійних ролей соціальних педагогів, інтерв'ювання фахівців про значення неформальної освіти у їх професійному й особистісному зростанні.

*Комунікативний етап* експерименту визначався потребою збору реального досвіду реалізації неформальної освіти у процесі професійної підготовки. Його *завдання* полягали у зборі діючих практик і проектів неформального навчання молоді, створенні команди зацікавлених дослідників і практиків, виробленні комунікаційної стратегії презентації проміжних результатів дослідження та збору зворотного зв'язку. *Методами* етапу слугували: організація діяльності наукової команди із збору кращих практик і проектів неформальної освіти, координація діяльності команди із пошуку, збору, редагування та публікації матеріалів дослідження, спостереження за реалізацією проектів неформального навчання.

*Аналітичний етап* експерименту передбачав якісний і кількісний аналіз стану упровадження проектів і практик неформальної освіти. Тобто, його *завданнями* були: описати наявний досвід неформальної освіти в Україні; виділити його основні тенденції, труднощі, переваги; оцінити стан організації неформальної освіти; спроектувати напрямки застосування кращого досвіду та корекції можливих прогалин. Для цього нами застосувалися *методи*: організаційного (зовнішнього) аналізу діяльності закладів освіти у організації неформального навчання молоді, контент-аналіз кращих проектів і практик неформального навчання, вивчення документів щодо організації неформального навчання у вищій школі.

*Констатувальний етап* експерименту визначався потребою емпіричного оцінювання вихідного рівня професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів як результату професійної підготовки у ЗВО. *Завдання* етапу: діагностика результатів

професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у ЗВО за ціннісно-мотиваційним, афективно-чуттєвим, когнітивно-гносеологічним та практично-діяльнісним критеріями; виявлення переваг і недоліків наявного стану організації професійного навчання; прогнозування методів впливу на підвищення результативності предмету пізнання. Для цього етапу ми застосовували діагностичні *методи* емпіричного дослідження: анкетування, тестування, самооцінювання студентів щодо рівня їх професійної компетентності; фокус-опитування для побудови проблемного й цільового дерев логіко-структурного аналізу проблеми дослідження; аналіз результатів діяльності студентів у процесі професійної підготовки.

*Формувальний етап* експерименту був скерований на дослідження ефективності запропонованого авторського науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти студентської молоді. Його *завдання*: упровадження у процес професійної підготовки експериментальних груп науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів; повторна діагностика рівня професійної компетентності учасників експерименту; порівняння результатів контрольних і експериментальних груп; формулювання висновків дослідження. *Методами* роботи на цьому етапі були: компаративний аналіз результатів професійної підготовки студентів контрольних і експериментальних груп до і після впровадження науково-методичного інструментарію; кількісний і якісний аналіз результатів упровадження авторських розробок; перевірка одержаних результатів методами математичної статистики для підтвердження експериментальних гіпотез.

Охарактеризуємо методику проведення експериментального дослідження відповідно до описаної програми педагогічного експерименту.

**Генеральну сукупність** дослідження складають майбутні соціальні педагоги – студенти закладів вищої освіти за спеціальністю «Соціальна педагогіка». Генеральна сукупність дослідження – це множина об'єктів / суб'єктів, на яку поширюються висновки експерименту, вона володіє певними спільними характеристиками та вивчається у визначених територіально-часових межах<sup>366</sup>.

**Вибіркова сукупність** – частина генеральної сукупності, яка відображає її властивості та характеристики та виступає у якості безпосередніх об'єктів / суб'єктів експериментування. Вибіркова сукупність дослідження формувалася суцільно-гніздовим методом, оскільки участь у експериментальній роботі взяли усі студенти спеціальності

<sup>366</sup> Педагогічний експеримент : навч.-метод. посіб. / [Укл. О. Е. Жосан]. — Кіровоград : Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. — 72 с., С. 29

«Соціальна педагогіка», які на момент проведення діагностики навчалися у вищих закладах освіти наперед визначеної експериментальної бази. Обсяг вибіркової сукупності визначався із урахуванням вимоги репрезентативності відповідно до методики Ю. Борисової<sup>367</sup>, коли для соціальних досліджень чисельність вибірки повинна складати від 400 (довірча ймовірність 95%) до 900 (довірча ймовірність 99%) осіб. Варто врахувати, що об'єм вибіркової сукупності є залежним від рівня однорідності досліджуваних об'єктів: тобто, чим вища однорідність досліджуваної сукупності об'єктів, тим меншою може бути чисельність вибіркової сукупності для забезпечення статистично достовірних висновків. Для вирішення завдання визначення обсягу вибіркової сукупності, ми послуговувалися крос-табуляціями<sup>368</sup> теоретично обґрунтованих ознак: 2 групи учасників (експериментальна і контрольна); 4 рівні вимірювання професійної компетентності визначає  $2 \cdot 4 = 8$  підгруп. Статистично значима кількість об'єктів підгрупи становить 25-100 осіб. Отже, обсяг вибірки повинен складати 200-800 осіб, залежно від її однорідності, способу формування та припустимої похибки.

Експеримент передбачає поділ учасників на контрольні й експериментальні групи. Поділ учасників на групи може здійснюватися різними способами: 1) за частотою розподілу ознак, коли у відібраних контрольній і експериментальній групах розподіл значень досліджуваних ознак не відрізняється; 2) за принципом парності, коли пари учасників із однаковим проявом досліджуваної ознаки розділяються на представників контрольної та експериментальної групи<sup>369</sup>. Тобто основною умовою поділу на контрольну й експериментальну групи є забезпечення їх рівності за ознакою дослідження й співрозмірності за обсягом.

Отже, обсяг вибіркової сукупності становить 327 студентів бакалаврату та магістратури за спеціальністю «Соціальна педагогіка». Відповідно до методики експериментального дослідження, вони були об'єднані у дві групи – експериментальну (158 учасників) та контрольну (169 учасники). При створенні контрольної й експериментальної груп основною вимогою була умова рівнозначності показників досліджуваної якості – рівня професійної компетентності, що було підтверджено констатувальним етапом експерименту. У процес професійної підготовки учасників експериментальної групи було впроваджено науково-методичний інструментарій

<sup>367</sup> Методологія та методи соціальних досліджень [Навчальний посібник]. / Борисова Ю. В.— К.: ДЦССМ, 2003. — 216 с., С. 46.

<sup>368</sup> Там само, С. 58.

<sup>369</sup> Логіка та методологія наукового пізнання [Електронний ресурс] — Київ, 2007. — Режим доступу : <http://refine.org.ua/>

організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів. Процес навчання учасників контрольної групи відбувався без змін.

Крім того, участь у експерименті взяли 39 учасників експертного оцінювання ролі неформальної освіти у підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери (з них 24 учасники наукової експертизи – експерти, чий показник рівня компетентності становив від 0,5 до 1 балу; і 15 учасників соціальної експертизи із рівнем компетентності нижчим 0,5 балів). Метод формування експертної групи – цілеспрямований, за методом снігової кулі<sup>370</sup>. Також, учасниками експерименту були 37 науковців і практиків із різних регіонів України (Бердичів, Вінниця, Житомир, Запоріжжя, Київ, Конотоп, Ніжин, Слов'янськ, Старобільськ, Харків, Умань та ін.), які представили власні проекти неформальної освіти у соціальній сфері. Метод формування команди Каталогу кращих проектів і практик неформальної освіти – цілеспрямований, до розгляду взято усі доробки, які представили учасники після цілеспрямованої розсилки інформаційних листів у ЗВО та громадські Інтернет-ресурси.

Спроектвана програма педагогічного експерименту вимагає **методики** її реалізації, яку ми розуміємо як сукупність методів, що дозволять якісно та кількісно охарактеризувати як наявний стан процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, так і його зміни під впливом додатково організованої системи неформальної освіти.

Для виділення експериментальних рівнів професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери ми вирішили послуговуватися теорією компетенцій, яка ілюструє процес формування компетенції у 4 етапи: 1) рівень неусвідомленої некомпетентності, на якому людина навіть не задумається про власну некомпетентність; 2) рівень усвідомленої некомпетентності, що характеризується визнанням відсутності певних знань або умінь; 3) рівень усвідомленої компетентності, який характеризується свідомим оволодінням новими знаннями й уміннями; 4) рівень неусвідомленої компетентності, якому притаманна інтерналізація знань та формування звичок. Кількісна оцінка результатів експериментальної роботи вимагає характеристики взаємозв'язку означених рівнів професійної компетентності із критеріями, показниками і методами діагностики, що проілюстровано нами у табл. 3.5.

<sup>370</sup> Павлик Н. П. Зміст і програма експертного оцінювання ролі неформальної освіти у фаховій підготовці майбутніх соціальних педагогів // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. — 2016. — №1 (83). [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/21944/1/19.pdf>



Таблиця 3.5.

**Методи діагностики процесу та результатів організації неформальної освіти  
майбутніх соціальних педагогів**

№	Критерій	Методика дослідження	Завдання діагностики	Об'єкти дослідження
1. На рівні вивчення теоретичних передумов організації неформальної освіти				
1.1	Рефлексивний	Експертне оцінювання ролі неформальної освіти у фаховій підготовці майбутніх соціальних педагогів	Охарактеризувати значення неформальної освіти у професійному становленні експертів (Блок 2)	Експерти у сфері професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та організації неформальної освіти
1.2	Інструментальний		Методикою попарних порівнянь оцінити ефективність форм неформальної освіти (Блок 3)	
1.3	Організаційний		Провести факторний аналіз ефективності неформальної освіти (Блок 4)	
1.4	Функціональний		Дослідити функціональну модель випускників спеціальності «Соціальна педагогіка» та роль формальної і неформальної освіти у її забезпеченні (Блок 5)	
2. На рівні аналізу практики організації неформальної освіти				
2.1	Цільовий	Логіко-структурний аналіз якості процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів	Визначити ключові проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та причинно-наслідкові зв'язки між ними	Учасники фокус-групи щодо проблем професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у ЗВО
2.2	Діяльнісний	Організаційний аналіз практик і проектів неформальної освіти	Оцінити основні компоненти діяльності у процесі організації неформальної освіти	Заклади вищої освіти, які впроваджують практики і проекти неформального навчання
2.3	Системний	Контент-аналіз практик і проектів неформальної	Проаналізувати зміст і сутність упровадження неформальної освіти у	

№	Критерій	Методика дослідження	Завдання діагностики	Об'єкти дослідження
		освіти	практику діяльності навчальних закладів	
<i>3. На рівні дослідження професійної компетентності студентів</i>				
3.1	Ціннісно-мотиваційний	Оцінка рівня домагань В.К. Горбачевського	Дослідити особливості мотиваційної структури та цілепокладання молоді у процесі виконання фахових завдань	Учасники контрольної та експериментальної груп – студенти ЗВО за спеціальністю «Соціальна педагогіка»
3.2	Афективно-чуттєвий	Анкета компаративного аналізу ставлення молоді до організації, змісту, результатів формальної і неформальної освіти	Визначити основні чинники задоволеності студентами формальним і неформальним навчанням	
3.3	Когнітивно-гносеологічний	Анкета самооцінювання знань, умінь, навичок і досвіду реалізації професійних функцій	Оцінити рівень володіння студентами професійними функціями соціального-педагога	
3.4	Практично-діяльнісний	Аналіз студентських портфоліо	Вивчити рівень залученості майбутніх соціальних педагогів до процесу неформальної освіти	

Таким чином, обґрунтована програма експериментальної перевірки науково-методичного інструментарію неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів дозволяє системно оцінити зміни результативності професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери при введенні додаткових експериментальних незалежних змінних.

### Висновки до третього розділу

У тексті представлено результати логіко-структурного аналізу результативності професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів як інструменту для планування й впровадження різноманітних інноваційних процесів з метою визначення рівнів релевантності, реалістичності та стійкості їх упровадження. На основі аналізу проблеми якості професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів побудовано дерево проблем і дерево цілей. Виділено провідну мету перетворювальної діяльності: підвищення рівня професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, досягнення якої дозволить у майбутньому сприяти професійній самореалізації випускників; знизити рівень безробіття, підвищити престиж спеціальності «Соціальна педагогіка» та ЗВО. Проведений аналіз проблеми недостатнього рівня професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах ЗВО дозволив визначити причинно-наслідкові зв'язки між факторами, що впливають на проблему й розробити мету, перспективні цілі, результати та заходи, спрямовані на подолання визначеної центральної проблеми через проектування логіко-структурної матриці.

Висвітлені у розділі результати аналізу практик і проектів організації неформальної освіти в Україні реалізовано на двох рівнях: зовнішньому (організаційному) та внутрішньому (змістовому). Розгляд процесу організації неформальної освіти як особливого виду соціально-педагогічної діяльності дозволив виділити у його структурі мотиваційний, цільовий, організаційний, операціональний, результативний компоненти, за якими здійснено зовнішній (організаційний) аналіз. Встановлено, що наразі процес упровадження неформальної освіти в Україні носить дослідницький, експериментальний, апробувальний характер. Результати неформального навчання не визнаються і не підтверджуються, що є закономірним наслідком відсутності критеріальної системи їх оцінювання. Внутрішній (змістовий) аналіз практик неформальної освіти здійснено через аналіз змісту та сутності проектів за критеріями: теоретичні підходи, цінності, основні процеси, систематичність, фінансування, рівень упровадження. Сформульовано висновок про тенденцію до запозичення й перенесення досвіду формальної освіти у неформальне навчання; недостатній рівень поширення альтернативних педагогічних підходів у вітчизняній науці внаслідок копіювання чужого апробованого досвіду без експериментування з новим.

У розділі розглянуто проблему оцінювання результатів неформальної освіти; описано теорію оцінки ефективності діяльності передбачає зіставлення цілей, ресурсів

та результатів. Описано сутність і зміст професійної компетентності як очікуваного результату організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів. Стверджено, що формулювання результатів професійного навчання через поняття «компетентність» викликає труднощі у зв'язку зі складністю його кількісного оцінювання, що вимагає від дослідників пошуку діагностичного інструментарію, який дозволить оцінити результативність навчально-виховного процесу вищої школи. Сформульовано висновок про необхідність узгодження змісту неформальної освіти із структурою професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів.

Обґрунтовано критеріально-показникову систему, спрямовану на технологізацію процесу оцінювання результативності організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів; розробку методик кількісної діагностики якісних результатів; визначення зміст очікуваних перетворень від упровадження авторського науково-методичного інструментарію. Охарактеризовано систему критеріїв оцінки впливу неформальної освіти: 1) на рівні вивчення теоретичних передумов організації неформальної освіти: рефлексивний, інструментальний, організаційний, функціональний критерії; 2) на рівні аналізу практики організації неформальної освіти: цільовий, діяльнісний, системний критерії; 3) на рівні дослідження професійної компетентності студентів як результату професійної підготовки: ціннісно-мотиваційний, афективно-чуттєвий, когнітивно-гносеологічний і практично-діяльнісний критерії.

У розділі охарактеризовано основну мету дослідно-експериментальної роботи як перевірку впливу неформальної освіти на результативність процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. В основу педагогічного експерименту, програма і результати якого висвітлені у розділі, покладено експериментальну гіпотезу: організація неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів дозволить підвищити результативність процесу їх професійної підготовки завдяки комплексному впливу на зростання професійної компетентності студентів за ціннісно-мотиваційним, афективно-чуттєвим, когнітивно-гносеологічним та практично-діялісним критеріями. Означена гіпотеза дослідження реалізується в часткових гіпотезах, що передбачають: 1) застосування аксіологічного, системного, логіко-структурного та особистісно-діялісного підходів як методологічної основи організації неформальної освіти студентської молоді сприятиме забезпеченню цілісності, цілеспрямованості, системності та інноваційності професійного навчання; 2) вивчення та поширення зарубіжного й вітчизняного досвіду організації неформальної освіти у ЗВО дозволить розширити форми і методи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, побудовані на активній

взаємодії та врахуванні потреб студентської молоді; 3) інтердисциплінарне обґрунтування й упровадження науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів дозволить враховувати увесь комплекс факторів ефективності професійної підготовки фахівців соціальної сфери та зумовить зростання рівня професійної компетентності випускників.

Описано логіку експериментальної роботи на трьох взаємозумовлених рівнях: 1) на рівні вивчення теоретичних передумов організації неформальної освіти у навчальних закладах, державних соціальних центрах і громадських організаціях; 2) на рівні аналізу практики організації неформальної освіти у закладах вищої освіти; 3) на рівні дослідження професійної компетентності студентської молоді. Багаторівневість організації педагогічного експерименту дозволила висвітлити проблему організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів системно, із урахуванням теоретичних засад, практичних передумов і емпіричних результатів предмету дослідження. Виділення окремих рівнів реалізації педагогічного експерименту також дозволило реалізувати перевірку часткових експериментальних гіпотез.

Відповідно до визначених мети, гіпотези та рівнів педагогічного експерименту у роботі охарактеризовано практичні етапи його реалізації: організаційний, прогностичний, комунікативний, аналітичний, констатувальний, формувальний. Описано методику проведення експериментального дослідження відповідно до програми педагогічного експерименту як сукупність методів, що дозволяють дослідити наявний стан процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів і його зміни під впливом додатково організованої системи неформальної освіти.

## **РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

---

### **4.1. Актуальний стан і результати процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери**

Діагностика наявного стану сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів дозволить нам отримати вихідні дані для аналізу результативності формальної освіти у контексті проблеми дослідження. Вивчення студентської молоді як суб'єкту процесу професійної підготовки та рівня її професійної компетентності, як було обґрунтовано вище, дозволить охарактеризувати актуальні проблеми вищої школи і визначити місце неформальної освіти як додаткової або компенсуючої реалізацію окремих освітніх підходів, концепцій, стратегій.

Вивчення стану сформованості професійної компетентності здійснювалося нами на констатувальному етапі експерименту відповідно до цілей та інструментів, означених у програмі. Охарактеризуємо одержані результати першого діагностичного зрізу відповідно критеріям дослідження.

*Ціннісно-мотиваційний критерій* рівня професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери визначає особливості особистісної мотивації студентів, які повинні бути враховані у процесі професійної підготовки. Дослідження критерію здійснювалося за допомогою Опитувальника В. Горбачевського (додаток А), який відповідає вимогам валідності та надійності та дозволяє описати мотиваційну структуру особистості за такими компонентами: внутрішній мотив, пізнавальний мотив, мотив уникнення, мотив змагання, мотив зміни діяльності, мотив самоповаги, значимість результатів, складність завдання, вольове зусилля, оцінка рівня досягнутих результатів, оцінка свого потенціалу, намічений рівень мобілізації зусиль, очікуваний рівень результатів, закономірність результатів, ініціативність. Таким чином, опитувальник дозволяє дослідити особливості рівня домагань, мотивації, ціннісних засад і цілей навчання особистості. Особливий інтерес для нас представляє можливість використання опитувальника саме у процесі виконання студентами професійних завдань, що дозволяє актуалізувати пізнавальні, соціальні, особистісні потреби учасника експерименту. Ми пропонували досліджуваним опитувальник у процесі створення індивідуальних проектів,

**РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ  
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

спрямованих на проектування вирішення власноруч виділених соціальних проблем. Результати тестування студентів на констатувальному етапі представлено у табл. 4.1.

Таблиця 4.1.

**Мотиваційна структура особистості досліджуваних при виконанні професійно  
орієнтованого завдання, констатувальний етап**

№	Рівень прояву мотиву	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
1	<i>Внутрішній мотив</i>				
1.1	Низький	41	25,9	46	27,2
1.2	Середній	92	58,2	95	56,2
1.3	Високий	25	15,8	28	16,6
Всього		158	100	169	100
2	<i>Пізнавальний мотив</i>				
2.1	Низький	38	24,1	41	24,3
2.2	Середній	97	61,4	102	60,4
2.3	Високий	23	14,6	26	15,4
Всього		158	100	169	100
3	<i>Мотив уникнення</i>				
3.1	Низький	21	13,3	22	13,0
3.2	Середній	86	54,4	91	53,8
3.3	Високий	51	32,3	56	33,1
Всього		158	100	169	100
4	<i>Мотив змагання</i>				
4.1	Низький	29	18,4	32	18,9
4.2	Середній	94	59,5	99	58,6
4.3	Високий	35	22,2	38	22,5
Всього		158	100	169	100
5	<i>Мотив зміни діяльності</i>				
5.1	Низький	16	10,1	21	12,4
5.2	Середній	103	65,2	109	64,5
5.3	Високий	39	24,7	39	23,1
Всього		158	100	169	100
6	<i>Мотив самоповаги</i>				
6.1	Низький	38	24,1	41	24,3
6.2	Середній	114	72,2	119	70,4
6.3	Високий	6	3,8	9	5,3
Всього		158	100	169	100
7	<i>Значимість результатів</i>				
7.1	Низький	46	29,1	47	27,8
7.2	Середній	88	55,7	94	55,6
7.3	Високий	24	15,2	28	16,6

**РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ  
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

№	Рівень прояву мотиву	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
Всього		158	100	169	100
8	Складність завдання				
8.1	Низький	24	15,2	27	16,0
8.2	Середній	87	55,1	93	55,0
8.3	Високий	47	29,7	49	29,0
Всього		158	100	169	100
9	Вольове зусилля				
9.1	Низький	42	26,6	44	26,0
9.2	Середній	101	63,9	105	62,1
9.3	Високий	15	9,5	20	11,8
Всього		158	100	169	100
10	Оцінка рівня досягнутих результатів				
10.1	Низький	31	19,6	34	20,1
10.2	Середній	95	60,1	101	59,8
10.3	Високий	32	20,3	34	20,1
Всього		158	100	169	100
11	Оцінка свого потенціалу				
11.1	Низький	37	23,4	40	23,7
11.2	Середній	92	58,2	96	56,8
11.3	Високий	29	18,4	33	19,5
Всього		158	100	169	100
12	Намічений рівень мобілізації зусиль				
12.1	Низький	42	26,6	45	26,6
12.2	Середній	83	52,5	87	51,5
12.3	Високий	33	20,9	37	21,9
Всього		158	100	169	100
13	Очікуваний рівень результатів				
13.1	Низький	39	24,7	42	24,9
13.2	Середній	91	57,6	97	57,4
13.3	Високий	28	17,7	30	17,8
Всього		158	100	169	100
14	Закономірність результатів				
14.1	Низький	38	24,1	41	24,3
14.2	Середній	106	67,1	109	64,5
14.3	Високий	14	8,9	19	11,2
Всього		158	100	169	100
15	Ініціативність				
15.1	Низький	52	32,9	53	31,4
15.2	Середній	92	58,2	99	58,6
15.3	Високий	14	8,9	17	10,1
Всього		158	100	169	100



Охарактеризуємо одержані результати дослідження мотиваційної структури майбутніх соціальних педагогів у процесі вирішення практико-орієнтованого завдання.

Відповідно до розробленої В. Горбачевським структури мотивів, внутрішній мотив навчальної діяльності характеризує рівень привабливості завдання для студентів, їх безпосередній інтерес до здійснюваної навчальної діяльності. Як видно із даних констатувального етапу, позитивне ставлення й інтерес до виконання навчального завдання притаманний лише 15,8% студентів експериментальної групи та 16,6% досліджуваних контрольної групи. Натомість, кожний 4-й учасник експерименту (результати діагностики вищі 25% для обох груп) демонструють відсутність будь-якого інтересу до виконання професійно-орієнтованого завдання, не зважаючи на вільний вибір соціальної проблеми та можливість висловлення власного ставлення до сучасних соціальних технологій. Ми можемо пояснити це відсутністю власне інтересу до процесу професійного навчання у студентів, їх емоційним вигоранням щодо виконання будь-яких навчальних завдань, невірою у можливість бути агентом суспільних і навчальних змін.

Це підтверджується діагностикою власне пізнавального мотиву у мотивації майбутніх соціальних педагогів, де показники високого рівня прояву ще нижчі і становлять 14,6% у експериментальній групі та 15,4% у контрольній групі. Пізнавальний мотив характеризує рівень зацікавлення досліджуваними результатами своєї діяльності; для більшості учасників дослідження цей інтерес носить ситуативний, внутрішньо не обумовлений характер. Так, близько 60% досліджуваних обох груп демонструють середній рівень сформованості пізнавального мотиву, як такого, що потребує зовнішньої організації та не є власним надбанням особистості студента. Тобто, процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів вимагає від викладача організації постійного зовнішнього стимулювання пізнавальної діяльності студентів; ця діяльність часто відповідає авторитарному стилю управління.

Зокрема, мотив уникнення демонструє прагнення молоді уникнути негативних наслідків невиконання / неякісного виконання поставленого викладачем завдання. Високий рівень прагнення уникнути негативних наслідків виявлено у кожного третього учасника експерименту (32,3% у експериментальній групі та 33,1% у контрольній групі). Лише 13% досліджуваних обох груп (низький рівень прояву мотиву уникнення) спонукаються до виконання завдання власним інтересом щодо майбутніх результатів. На нашу думку, організація неформальної освіти, яка не містить зовнішньої структури

покарання за невиконання навчальних завдань, може позитивно впливати на цю негативну тенденцію через пошук і розвиток у студентів внутрішньої мотивації.

Мотив змагання, як і мотив уникнення, є зовнішнім по відношенню до інтересів студента і демонструє прагнення вирізнитися, бути кращим за інших. Прояв його розподілу у контрольній і експериментальній групі майже не відрізняється (низький рівень – 18% досліджуваних, високий рівень – 22% досліджуваних). Мотив змагання може відповідати індивідуальному рівню домагань молоді.

Цікавим, на нашу думку, є дослідження мотиву зміни діяльності, як такого, що демонструє бажання учасників припинити виконання завдання та переключитися на інше. Тобто, мотив зміни діяльності характеризує заглибленість майбутніх соціальних педагогів у процес проектування, шкала рівнів має тут обернений характер. Тобто, превалюючі показники високого (24,7% і 23,1% досліджуваних у експериментальній і контрольній групах) і середнього (відповідно 65,2% і 64,5% респондентів) рівнів прояву мотиву свідчать про небажання студентів виконувати навчальне завдання, прагнення його швидше закінчити та змінити діяльність. За нашими власними спостереженнями, це характеризує основну тенденцію мотивації студентської молоді у процесі професійної підготовки як «несправжньої», «імітаційної», «ігрової» діяльності, яку потрібно виконати «для галочки» та швидше забути. Причини такого стану можуть бути різними: від стереотипного ставлення до навчання як підготовчої, але особисто не значимої діяльності у житті суспільства, яка виникає внаслідок зниження цінності освіти до розчарування студентів у собі та формальному освітньому процесі, де їх не сприймають як свідомих суб'єктів та агентів змін. У будь-якому випадку, навчальна і професійно-навчальна діяльність є провідною; її організація та результати впливають на загальний соціальний розвиток та суспільний стан випускників. Тому увага до поглиблення, усвідомлення навчальної мотивації молоді через технології побудови кар'єри, використання індивідуальних траєкторій професійного розвитку, портфоліо, тощо є нагальною вимогою часу, яку ми врахуємо на формуальному етапі експерименту.

Попередньо охарактеризовані тенденції внутрішньої та зовнішньої мотивації студентів відобразилися у вкрай низьких результатах діагностики мотиву самоповаги, який оцінює здатність індивіда до ускладнення завдань і вимог до себе в однотипній діяльності. Тобто, означений мотив демонструє інтерес до поглиблення знань, розслідування причинно-наслідкових зв'язків, тренування навичок і розширення компетенцій у соціально-педагогічній діяльності. На констатувальному етапі експерименту лише 3,8% досліджуваних експериментальної групи та 5,3% учасників

контрольної групи демонструють таке бажання. Тобто наявна система формальної освіти майбутніх соціальних педагогів часто сприяє поверховості професійних уявлень, не породжує стійкого інтересу до самореалізації у професії через поглиблення професійної компетентності.

Мотив надання особистої значущості результатам діяльності ілюструє інтеріоризацію студентами зовнішніх результатів навчання, тобто розуміння їх важливості для власного особистісного розвитку та професійного становлення. Кожний третій досліджуваний (29,1% у експериментальній групі та 27,8% у контрольній групі) не вважають процес професійної підготовки особисто значущим; тобто відсутня мотивація до виконання завдань як основи для майбутньої професійної самореалізації. Це відображається у неготовності студентів здійснювати вольові зусилля (низький рівень мобілізації вольового зусилля у процесі виконання завдання демонструють 26,6% респондентів) та співвідносити свої можливості із рівнем досягнутих результатів (низький рівень оцінки рівня досягнутих результатів притаманний кожному п'ятому учаснику експерименту – 19,6% експериментальної групи та 20,1% контрольної групи). Ми вважаємо, недостатність індивідуального підходу у плануванні, організації та реалізації процесу професійної підготовки може відобразитися у неготовності студентів сприймати процес і результати навчання особистісно, пропускаючи через призму власних цінностей та цілей.

Це відображається у недостатньому рівні оцінки молоддю власного потенціалу. Так, за результатами діагностики лише 18,4% студентів експериментальної групи та 19,5% досліджуваних контрольної групи високо оцінюють свій потенціал у професії. Натомість, переважна частина респондентів (56-58%) ставляться до свого потенціалу як середньої величини, що не має вираженого характеру.

Наступні дві шкали мотивів пов'язані із плануванням та цілепокладанням при виконанні навчального завдання. Намічений рівень мобілізації зусиль розкриває готовність студентів мобілізуватися, зібратися, сконцентруватися для досягнення результатів. Значна частина студентів (26,6% досліджуваних обох груп) не готова прикладати зусилля для досягнення вагомих результатів. Ми пояснюємо це відсутністю внутрішньої мотивації до навчальних завдань, що відображається у неготовності студентів докладати зусилля до їх виконання. Відповідно цьому, очікуваний рівень результативності такої діяльності є невисокими – лише 17% студентів обох груп очікують високий результатів від виконаного завдання.

Важливим виявленим показником мотивації професійної підготовки молоді вважаємо не впевненість студентів у закономірності результатів. Лише 8,9% молоді експериментальної групи та 11,2% досліджуваних контрольної групи вважають зв'язок між діяльністю та її результатами тісним і закономірним. Цей факт є вражаючим для нас, оскільки це діагностує болючу проблему формальної освіти, коли на результати оцінювання студентських робіт і навчальних досягнень впливає ряд додаткових суб'єктивних і об'єктивних факторів, які не залежать від якості виконання роботи. Уважаємо можливим факт, що студенти просто не розуміють причини тих чи інших факторів оцінювання. Це породжує ситуацію недовіри до процесу та інших суб'єктів освіти, прагнення захистити себе через пошук власної ідентичності у інших видах діяльності або маніпулювання результативністю навчального процесу. Тобто, наявний процес професійної підготовки не сприяє адекватній рефлексії студентами власних переваг і недоліків із можливістю стимулювання їх корекції. Виявлена тенденція вимагає врахування у процесі організації неформальної освіти необхідності розвитку рефлексивних умінь молоді та зміни підходів до оцінки навчальних і професійних досягнень студентів.

Означені прогалини у організації навчального процесу, будучи відображеними у особливостях мотивації студентської молоді, відображаються у спричиненні безініціативності майбутніх соціальних педагогів. Так, за результатами констатувального етапу, 32,9% респондентів експериментальної групи та 31,4% досліджуваних контрольної групи проявляють низький рівень ініціативності, тобто небажання брати на себе відповідальність за організацію та результати професійної підготовки. Ця проблема набуває особливої актуальності у зв'язку із поступовим вигоранням викладачів, стандартизацією освітніх вимог і умов, зниженням ефективності результатів.

Таким чином, діагностика мотиваційної структури майбутніх соціальних педагогів дало змогу виявити актуальні тенденції, які важливо враховувати на формуальному етапі експерименту у процесі організації неформальної освіти. Узагальнені результати вивчення ціннісно-мотиваційного критерію професійної підготовки представлено у табл. 4.2.

Таблиця 4.2.

**Діагностика ціннісно-мотиваційного критерію професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, констатувальний етап**

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Незадовільний	12	7,6	13	7,7
2	Достатній	39	24,7	43	25,4
3	Середній	84	53,2	87	51,5
4	Високий	23	14,6	26	15,4
Всього		158	100	169	100

Незадовільний рівень ціннісно-мотиваційного компоненту професійної компетентності відображає відсутність спрямованості особистості студентів на формування професійної компетентності та рівної участі у навчальному процесі. Він притаманний 7,6% студентів експериментальної групи та 7,7% молоді контрольної групи та характеризує їх невмотивованість та відсутність спрямованості особистості на професійне навчання.

Достатній рівень ціннісно-мотиваційного компоненту говорить про переважання зовнішніх механізмів стимулювання навчальної діяльності майбутніх фахівців. 24,7% учасників експериментальної групи і 25,4% досліджуваних контрольної групи характеризуються потребою зовнішнього мотивування навчальної діяльності за спеціальністю; зміст і результати навчання для них не є особисто значущими.

Середній рівень ціннісно-мотиваційного компоненту характеризується нестійкістю мотиваційних компонентів, їх залежністю від умов навчання, суб'єктів освітнього простору, тощо. Це найбільша група респондентів (53,2% і 51,5% експериментальної і контрольної груп відповідно), яку ми інтерпретуємо як «гнучку», тобто найбільш сприйнятливую до зовнішніх впливів і можливості розвитку цінностей та мотивів соціально-педагогічної діяльності у майбутньому.

Високий рівень ціннісно-мотиваційного компоненту (14,6% досліджуваних експериментальної групи та 15,4% – контрольної групи) свідчить про глибокі внутрішні інтереси майбутніх фахівців до соціально-педагогічної діяльності, прагнення молоді розкрити себе у професії, усвідомлення зв'язку між професійною підготовкою та професійною самореалізацією.

*Афективно-чуттєвий критерій* рівня професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери характеризує емоційний стан і ставлення студентів до

організації навчально-виховного процесу у вищій школі. Для його вивчення ми застосовували анкету компаративного аналізу ставлення молоді до організації, змісту, результатів формальної і неформальної освіти (додаток Б). Анкета складається із двох блоків запитань – відкритих, спрямованих на визначення якісних показників афективно-чуттєвого ставлення досліджуваних і закритих, скерованих на кількісну оцінку різних факторів соціально-психологічного середовища процесу професійної підготовки.

Якісний аналіз результатів відкритого опитування студентів дає змогу нам сформулювати такі тенденції:

1. У більшості студентів превалює спрощене, стереотипізоване розуміння неформальної освіти як позааудиторної діяльності людини, спрямованої на проведення вільного часу.

2. Основними труднощами у процесі професійної підготовки студенти вважають застарілість і непотрібність окремих предметів і тем; відсутність новітньої літератури з навчальних дисциплін; «скучність» навчально-виховної діяльності; неможливість конструктивної взаємодії з викладачами; відірваність навчання від життя, нестачу часу, незадовільні умови навчання. Щодо труднощів неформальної освіти, то студенти відзначили як перепони участі її вартість, необхідність іншомовної підготовки, нестачу часу, вимушений характер участі. Загалом, описані молоддю на констатувальному етапі експерименту труднощі виглядають як виправдання за невключеність у формальний і неформальний освітній процеси, спрямованістю на забезпечення інших сфер життя (пошук роботи, побудова спілкування і т.д.), відсутність інтересу до професійного самовдосконалення.

3. Серед чинників, які найбільше подобаються у процесі навчання, студенти зазначають можливість спілкування з цікавими людьми, можливість дізнатися нове, можливість дискутувати на заняттях. Тобто, важливою потребою студентського віку є створення умов для обговорення актуальних проблем, висловлювання власної думки, пошуку цікавих рішень через дискусії. Натомість, найбільш неприємними факторами навчання студенти визначають неповагу з боку викладачів, незрозумілі вимоги щодо виконання навчальних завдань, брак творчості та спілкування.

4. Найбільш позитивним досвідом участі молоддю відзначено: участь у окремих навчальних заходах, які вимагали роботи у мікрогрупах та прояв себе; екскурсії до організацій й установ соціальної сфери; можливість бути причетними до соціальних заходів і проектів загальноміського або загальноукраїнського значення. Тобто, важливими мотиваторами навчальної діяльності студентів є можливість проявити себе у

#### РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

ситуації успіху, визнання власної значимості та потреби, вільність комунікацій, доступ до реальних ситуацій майбутньої професійної діяльності. Уважаємо за важливе врахування цих чинників у організації неформальної освіти студентів через забезпечення ситуації успіху у професії та розширення кола спілкування молоді із колегами та клієнтами.

5. Найбільш негативний досвід навчання студенти описують як ситуації обмеження доступу до певних ресурсів або рішень, неспроможність донести свою думку або міжособистісне виключення із колективних заходів. Тобто, ситуація соціальних та міжособистісної стратифікації, виключення, дискримінації демотивує молодь до участі у навчальному процесі, включає захисні реакції опору чи байдужості. Важливою є робота усього науково-педагогічного колективу, оскільки навіть одиничні випадки можуть призвести до виключення молоді.

Таблиця 4.3.

#### Емоційне ставлення досліджуваних до процесу професійної підготовки, констатувальний етап

№	Характер прояву	Експериментальна група				Контрольна група			
		Формальна освіта		Неформальна освіта		Формальна освіта		Неформальна освіта	
		а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
1	<i>Ставлення до організації навчання</i>								
1.1	Негативний	23	14,6	28	17,7	24	14,2	26	15,4
1.2	Нейтральний із тенденцією до негативного	49	31,0	46	29,1	54	32,0	59	34,9
1.3	Нейтральний із тенденцією до позитивного	57	36,1	56	35,4	62	36,7	65	38,5
1.4	Позитивний	29	18,4	28	17,7	29	17,2	19	11,2
Всього		158	100	158	100	169	100	169	100
2	<i>Ставлення до змісту навчання</i>								
1.1	Негативний	19	12,0	25	15,8	23	13,6	25	14,8
1.2	Нейтральний із тенденцією до негативного	48	30,4	48	30,4	51	30,2	57	33,7
1.3	Нейтральний із тенденцією до позитивного	63	39,9	57	36,1	65	38,5	68	40,2
1.4	Позитивний	28	17,7	28	17,7	30	17,8	19	11,2
Всього		158	100	158	100	169	100	169	100

**РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ  
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

№	Характер прояву	Експериментальна група				Контрольна група			
		Формальна освіта		Неформальна освіта		Формальна освіта		Неформальна освіта	
		а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%	а.в.	%
3	<i>Задоволеність результатами навчання</i>								
3.1	Негативний	21	13,3	22	13,9	23	13,6	21	12,4
3.2	Нейтральний із тенденцією до негативного	52	32,9	51	32,3	54	32,0	53	31,4
3.3	Нейтральний із тенденцією до позитивного	67	42,4	64	40,5	74	43,8	69	40,8
3.4	Позитивний	18	11,4	21	13,3	18	10,7	26	15,4
Всього		158	100	158	100	169	100	169	100

Щодо кількісних результатів діагностики, то аналіз даних здійснювався нами за трьома шкалами: ставлення до організації навчання, до його змісту та результатів (див. табл. 4.3).

Ставлення до організації навчання визначає задоволеність студентами умовами та організаційними формами освітнього процесу. Висока кількість респондентів означила своє ставлення до організації навчання як негативне. Так, 14% досліджуваних обох груп незадоволені умовами організації навчання у формальній освітній системі. У неформальній освіті цей показник дещо вищий, негативне ставлення до зовнішніх умов навчання означили 17,7% досліджуваних експериментальної і 15,4% учасників контрольної груп.

Цікаво, що характер розподілу відповідей опитуваних за оцінкою організації навчання є симетричним. Тобто, кількість позитивно налаштованих на зовнішні умови організації навчання наближається до кількості негативно налаштованих; те саме простежується у кількісних даних нейтральної позиції. Ми пояснюємо це різними вимогами та установками молоді щодо того, як має бути організований навчальний процес, відсутністю досвіду щодо варіативності форм навчання, несформованістю суджень та рефлексій організаційних засад навчання як зовнішніх і адміністративних, які не є підвладними студентському впливу.

Ставлення опитуваних до змісту навчання демонструє задоволеність молоді навчальними дисциплінами, темами, які виносяться на розгляд, навчальними завданнями та методами – тобто усім, що відображає внутрішню, змістовну сторону професійної підготовки. Емпіричні дані за цією шкалою наближені до оцінки ставлення до



#### РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

зовнішньої організації навчального процесу: 12-14% досліджуваних не задоволені змістом навчання у вищій школі; приблизно 30% респондентів швидше не задоволені, аніж задоволені; до 40% опитаних є швидше задоволеними, аніж ні; високо оцінюють зміст навчання близько 17% майбутніх соціальних педагогів.

Варто відзначити, що ставлення до формальної і неформальної освіти на констатувальному етапі експерименту мало відрізняється за рівнями та характером. Ми пояснюємо це відсутністю досвіду участі молоді у організованих формах неформального навчання, що відображається у неможливості порівняння переваг та недоліків різних організаційних форм.

Задоволеність результатами навчання відображає емоційне ставлення молоді до формальних і неформальних результатів освітнього процесу. Більше 13% опитуваних обох груп негативно ставляться до результатів навчання. Це підтверджує дані дослідження ціннісно-мотиваційного критерію, тобто відсутність сформованої мотивації до формування професійної компетентності. За результатами опитування, лише кожний 10-й студент позитивно ставиться до результатів навчання.

Узагальнені дані оцінки емоційного ставлення молоді до навчання представлено у табл. 4.4.

Таблиця 4.4.

##### Діагностика афективно-чуттєвого критерію професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, констатувальний етап

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Незадовільний	23	14,6	24	14,2
2	Достатній	49	31,0	55	32,5
3	Середній	61	38,6	67	39,6
4	Високий	25	15,8	23	13,6
Всього		158	100	169	100

Афективно-чуттєвий критерій діагностує емоційне ставлення молоді до навчального процесу, їх задоволеність соціально-психологічним кліматом навчання та його результатами, він частково відображає рефлексивний компонент організації процесу професійної підготовки. Одержані результати діагностики на констатувальному етапі свідчать, що лише 15,8% опитаних експериментальної групи та 13,6% респондентів контрольної групи високо оцінюють своє ставлення до процесу навчання. 38,6% досліджуваних експериментальної групи та 39,6% учасників контрольної групи

#### РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

ставляться до процесу навчання позитивно, але відзначаючи його певні недоліки у організації, змісті, результатах.

Натомість, майже половина учасників експерименту (44,6% у експериментальній групі та 46,7% у контрольній) є незадоволеними своїм емоційним станом у процесі навчання, вони оцінюють емоційну атмосферу навчання як несприятливу.

Емоції, почуття та стани афекту відображають перебіг і характер протікання психічних процесів, їх вплив на довільність пам'яті, мислення, уваги, уяви є доведеним. Тобто, не достатнє врахування емоційного ставлення молоді до організації процесу навчання виключає можливість забезпечення повноцінної пізнавальної діяльності молоді, що може негативно відобразитися як на процесі, так і на результатах професійної підготовки. На формувальному етапі експерименту для нас є важливим створити комфортні умови навчання молоді, які дозволять розвивати емоційно-чуттєву сферу та позитивне ставлення до навчання та майбутньої професійної діяльності.

Таблиця 4.5.

#### Досвід реалізації майбутніми соціальними педагогами професійних функцій, констатувальний етап

№	Рівень самооцінки	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
1	<i>Адвокативна функція</i>				
1.1	Відсутній	89	56,3	93	55,0
1.2	Початковий	62	39,2	69	40,8
1.3	Достатній	6	3,8	7	4,1
1.4	Творчий	1	0,6	0	0,0
Всього		158	100	169	100
2	<i>Анімаційна функція</i>				
2.1	Відсутній	12	7,6	14	8,3
2.2	Початковий	58	36,7	62	36,7
2.3	Достатній	71	44,9	77	45,6
2.4	Творчий	17	10,8	16	9,5
Всього		158	100	169	100
3	<i>Діагностична функція</i>				
3.1	Відсутній	3	1,9	5	3,0
3.2	Початковий	24	15,2	27	16,0
3.3	Достатній	119	75,3	125	74,0
3.4	Творчий	12	7,6	12	7,1
Всього		158	100	169	100
4	<i>Консультаційна функція</i>				
4.1	Відсутній	23	14,6	24	14,2

**РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ  
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

№	Рівень самооцінки	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
4.2	Початковий	58	36,7	62	36,7
4.3	Достатній	68	43,0	74	43,8
4.4	Творчий	9	5,7	9	5,3
Всього		158	100	169	100
5	<i>Медіаторська функція</i>				
5.1	Відсутній	45	28,5	48	28,4
5.2	Початковий	91	57,6	95	56,2
5.3	Достатній	19	12,0	24	14,2
5.4	Творчий	3	1,9	2	1,2
Всього		158	100	169	100
6	<i>Патронажна функція</i>				
6.1	Відсутній	39	24,7	43	25,4
6.2	Початковий	74	46,8	79	46,7
6.3	Достатній	38	24,1	39	23,1
6.4	Творчий	7	4,4	8	4,7
Всього		158	100	169	100
7	<i>Терапевтична функція</i>				
7.1	Відсутній	59	37,3	60	35,5
7.2	Початковий	71	44,9	74	43,8
7.3	Достатній	28	17,7	34	20,1
7.4	Творчий	0	0,0	1	0,6
Всього		158	100	169	100
8	<i>Управлінська функція</i>				
8.1	Відсутній	17	10,8	20	11,8
8.2	Початковий	52	32,9	55	32,5
8.3	Достатній	74	46,8	78	46,2
8.4	Творчий	15	9,5	16	9,5
Всього		158	100	169	100
9	<i>Фасилітативна функція</i>				
9.1	Відсутній	49	31,0	52	30,8
9.2	Початковий	66	41,8	69	40,8
9.3	Достатній	41	25,9	45	26,6
9.4	Творчий	2	1,3	3	1,8
Всього		158	100	169	100

*Когнітивно-гносеологічний критерій* рівня професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери проявляє знання, уміння та досвід досліджуваних у виконанні базових соціально-педагогічних функцій. Для його вимірювання нами була розроблена Анкета самооцінювання знань, умінь, навичок і досвіду реалізації професійних функцій (додаток В), створена на підставі Порядку підтвердження результатів неформального

професійного навчання з урахуванням специфіки професійних функцій соціального педагога.

Підготовленість майбутніх соціальних педагогів до реалізації окремих професійних функцій висвітлено у табл. 4.5.

Варто зазначити, що така низька оцінка студентами рівня своїх знань, умінь, досвіду у соціально-педагогічній діяльності була для нас неочікуваною. Низький рівень результатів ми пояснюємо відсутністю тісного взаємозв'язку між змістом навчання та підготовкою студентів до виконання професійних функцій. Ті функції, які забезпечені у процесі професійної підготовки окремими навчальними дисциплінами (наприклад, соціально-педагогічне консультування, психодіагностика, соціальна терапія, основи сценарної роботи) відзначені опитуваними як більш опановані. Натомість, функції, які «розпилені» у змісті вивчення декількох навчальних дисциплін і не мають окремих предметів щодо їх вивчення, характеризуються надзвичайно низькими результатами.

Зокрема, найнижче студентами оцінено свою підготовку до реалізації адвокативної функції – більше половини респондентів не мають досвіду її реалізації (56,3% у експериментальній групі та 55,0% у контрольній групі). Творчий рівень готовності до реалізації адвокативної функції студенти не відзначають.

Також низькими є результати оцінки майбутніми фахівцями своєї готовності до творчої діяльності при реалізації фасилітативної, терапевтичної і медіаторської функцій (результати оцінки коливаються у межах 2% для обох груп досліджуваних). Відсутність досвіду реалізації цих функцій перевищує 30%, тобто, кожний третій майбутній соціальний педагог не володіє базовими функціями професійної діяльності.

Найвищі оцінки власних знань і умінь студенти демонструють за управлінською, консультаційною, діагностичною й анімаційною функціями. За цими шкалами аналізу більше половини опитаних демонструють достатній і творчий рівні досвіду соціально-педагогічної діяльності. Наприклад, свій досвід консультативної діяльності 75,3% молоді експериментальної групи та 74,0% студентів контрольної групи оцінюють як достатній. Більш детальні дані опитування висвітлено у табл. 4.5.

Проведений функціональний аналіз свідчить про необхідність трансформації процесу професійної підготовки у контексті набуття студентами досвіду реалізації професійних функцій. Просто оволодіння студентами знаннями щодо сутності окремих функцій або теоретичних засад їх реалізації не є достатнім для формування професійної компетентності, оскільки так побудований навчальний процес не реалізує вимоги зв'язку

теорії та практики. Не будучи у процесі набуття досвіду інтеріоризованими, такі знання швидко стають мало результативними.

Узагальнені дані вивчення знань, умінь і досвіду майбутніх фахівців відповідно до професійних функцій соціальних педагогів подано у табл. 4.6.

Таблиця 4.6.

**Діагностика когнітивно-гносеологічного критерію професійної підготовки  
майбутніх соціальних педагогів, констатувальний етап**

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Незадовільний	37	23,4	40	23,7
2	Достатній	62	39,2	66	39,1
3	Середній	52	32,9	56	33,1
4	Високий	7	4,4	7	4,1
Всього		158	100	169	100

Діагностика когнітивно-гносеологічного критерію дозволила нам виділити основні прогалини професійної підготовки майбутніх фахівців: непідкріпленість окремих професійних функцій змістом навчальних програм; відірваність теоретичних знань від діяльності фахівців в реальних умовах, недостатність досвіду професійної діяльності студентів. Інтегруючи це із відсутністю у молоді мотивації до формування професійної компетентності, значна частина досліджуваних має низький рівень прояву критерію: 23,4% у експериментальній групі та 23,7% у контрольній групі. І хоча переважна більшість студентів володіє достатнім і середнім рівнями сформованості когнітивно-гносеологічного компоненту професійної компетентності, однак лише 4,4% студентів експериментальної і 4,1% досліджуваних контрольної груп мають високий рівень фахових знань, умінь і досвіду. Такі низькі показники викликані тим, що високий рівень характеризується нами як здатність до творчої самореалізації, до нового застосування наявних знань у змінених умовах праці.

Вирішення означених негативних тенденцій ми вбачаємо у можливості гнучкого реагування неформальної освіти у організації досвіду реалізації студентами соціально-педагогічних функцій. Неформальна освіта здатна забезпечити ширші умови для оволодіння майбутніми соціальними педагогами досвіду професійної діяльності, тим самим доповнюючи знання й уміння, набуті студентами у процесі формального навчання.

#### РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

*Практично-діяльнісний критерій* рівня професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери розкриває наявність у студентської молоді досвіду додаткової освітньої, громадської, соціально-перетворючої, професійної діяльності. Вимірювання критерію здійснювалося за допомогою метода аналізу документів – студентських портфоліо, у яких молоді пропонувалося зібрати й оформити результати своєї громадської, професійної, освітньої діяльності та здобутків, які б свідчили про оволодіння ними знаннями, уміннями, досвідом, які підвищують їх потенціал у подальшому працевлаштуванні та свідчать про можливості кар'єрного зростання. Бланк аналізу студентських портфоліо подано у додатку \_\_, результати відкритої презентації висвітлено у табл. 4.7.

Порівняння результатів оцінювання окремих шкал табл. 4.7 свідчить, що найвищі результати при аналізі студентських портфоліо одержані нами при оцінюванні форми представлення портфоліо – 13,9% досліджуваних експериментальної групи та 14,2% опитаних контрольної групи виконали це завданням на творчому рівні. 4,4% і 4,7% студентів експериментальної і контрольної груп відповідно незадовільно оцінені при представленні портфоліо, що відображає недостатність матеріалів або їх відсутність; невідповідність оформлення портфоліо заданим вимогам.

Зміст портфоліо відображає власне досвід додаткової освітньої або професійної діяльності студентів, набутий нами поза формальним освітнім процесом та такий, що підвищує конкурентноспроможність і професійну компетентність майбутніх фахівців. Це можуть бути розробки власних реалізованих соціальних проектів, сертифікати про вивчення іноземної мови, курсів волонтерів, тощо; досвід наукової або позааудиторної діяльності і т.п.

Таблиця 4.7.

#### Аналіз студентських портфоліо як результатів додаткової освітньої діяльності та набуття професійного досвіду, констатувальний етап

№	Рівень якості	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
1	<i>Форма портфоліо</i>				
1.1	Незадовільний	7	4,4	8	4,7
1.2	Достатній	46	29,1	52	30,8
1.3	Середній	83	52,5	85	50,3
1.4	Творчий	22	13,9	24	14,2
Всього		158	100	169	100

**РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ  
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

№	Рівень якості	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
2	<i>Зміст портфоліо</i>				
2.1	Незадовільний	8	5,1	8	4,7
2.2	Достатній	44	27,8	49	29,0
2.3	Середній	91	57,6	95	56,2
2.4	Творчий	15	9,5	17	10,1
Всього		158	100	169	100
3	<i>Презентація портфоліо</i>				
3.1	Незадовільний	11	7,0	13	7,7
3.2	Достатній	44	27,8	46	27,2
3.4	Середній	93	58,9	98	58,0
3.4	Творчий	10	6,3	12	7,1
Всього		158	100	169	100

Творчий рівень представлених портфоліо притаманний 9,5% експериментальної і 10,1% контрольної груп. Це рівень, який являє собою високі досягнення студентів у професійній або спорідненій діяльності.

Презентація портфоліо на констатувальному етапі представляла собою публічних захист, спільну комунікацію студентів у групах щодо доцільності окремого досвіду, його зв'язку із професійною компетентністю, перспектив побудови кар'єри у соціальній сфері. Незначні результати оцінки діяльності студентів на цьому етапі (6,3% у експериментальній і 7,1% у контрольній групах) свідчать про недостатність розвитку у студентів умінь презентації та захисту результатів своєї роботи. Спостереження за процесом захисту портфоліо засвідчило, що студенти не достатньо впевнені у власних силах і досягненнях, не готові аргументувати власний досвід, не вміють конструктивно комунікувати. Тобто презентаційні, ораторські, комунікативні уміння молоді потребують додаткові уваги при організації навчання.

Таблиця 4.8.

**Діагностика практично-діяльнісного критерію професійної підготовки майбутніх  
соціальних педагогів, констатувальний етап**

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Незадовільний	9	5,7	10	5,9
2	Достатній	45	28,5	49	29,0
3	Середній	89	56,3	93	55,0
4	Високий	15	9,5	17	10,1
Всього		158	100	169	100

Рівень практично-діяльнісного критерію узагальнює дані щодо набуття студентами практичних умінь і навичок, дані його емпіричної оцінки висвітлено у табл. 4.8.

Незадовільний рівень прояву практично-діяльнісного критерію притаманний 5,7% студентів експериментальної групи та 5,9% – контрольної; досліджувані цього рівня не мають досвіду діяльності за фахом, не демонструють володіння базовими вміннями соціально-педагогічної діяльності.

Студенти з високим рівнем практично-діяльнісного компоненту професійної компетентності (9,5% і 10,1% у експериментальній і контрольній групах відповідно) демонструють високий рівень позанавчальної активності, розвиток додаткових умінь, наявність досвіду практичної соціально-педагогічної діяльності, участь у заходах, які розширюють коло особистісних і професійних компетенцій.

Майбутні соціальні педагоги, які мають достатній рівень практично-діяльнісного компоненту професійної компетентності характеризуються наявністю окремих, не системних умінь і навичок соціально-педагогічної діяльності, вони не мають цілеспрямованого плану побудови кар'єри або власної самореалізації у професійній діяльності. Кількість таких студентів достатньо висока: 28,5% у експериментальній групі та 29,0% у контрольній групі. На нашу думку, ці студенти становлять групу, з якою потрібно проводити окрему роботу щодо цілепокладання, рефлексії власних сильних сторін, побудови плану з формування професійної компетентності.

Таким чином, діагностика практично-діяльнісного компоненту професійної компетентності свідчить про необхідність створення умов професійної підготовки, які дозволять формувати практико-орієнтовані вміння молоді, сприятимуть пізнанню себе у професії через діяльність та рефлексію.

Загальний *рівень професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів* на констатувальному етапі експерименту визначався нами як інтегрований показник прояву системи критеріїв, одержані дані представлено у табл. 4.9.



Таблиця 4.9.

**Діагностика рівня професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів,  
констатувальний етап**

№	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		а.в.	%	а.в.	%
1	Неусвідомлена некомпетентність	20	12,7	22	13,0
2	Усвідомлена некомпетентність	49	31,0	53	31,4
3	Усвідомлена компетентність	72	45,6	76	45,0
4	Неусвідомлена компетентність	17	10,8	18	10,7
Всього		158	100	169	100

Рівень неусвідомленої некомпетентності визначається нами як відсутність не лише професійних знань, умінь, досвіду, але й свідомої мотивації, цінностей, позитивного ставлення до самореалізації у майбутній професії. Тобто цей рівень характеризує не лише недостатність володіння певними професійними функціями, але й відсутність свідомого ставлення до необхідності їх формування. За результатами констатувального етапу експерименту кожний десятий досліджуваний – 12,7% майбутніх соціальних педагогів експериментальної групи та 13,0% учасників контрольної групи – мають означений рівень. Це молодь, у якої несформовані професійні інтереси та цінності, відсутня налаштованість на роботу за спеціальністю, неадекватний рівень уявлень про свої професійні якості. Робота зі студентами цього рівня може умовно прирівнюватися до «профорієнтаційної» через пізнання потенціалу професії та себе у ній, ознайомлення з різними сторонами соціально-педагогічної діяльності, організацію процесу особистісного самопізнання.

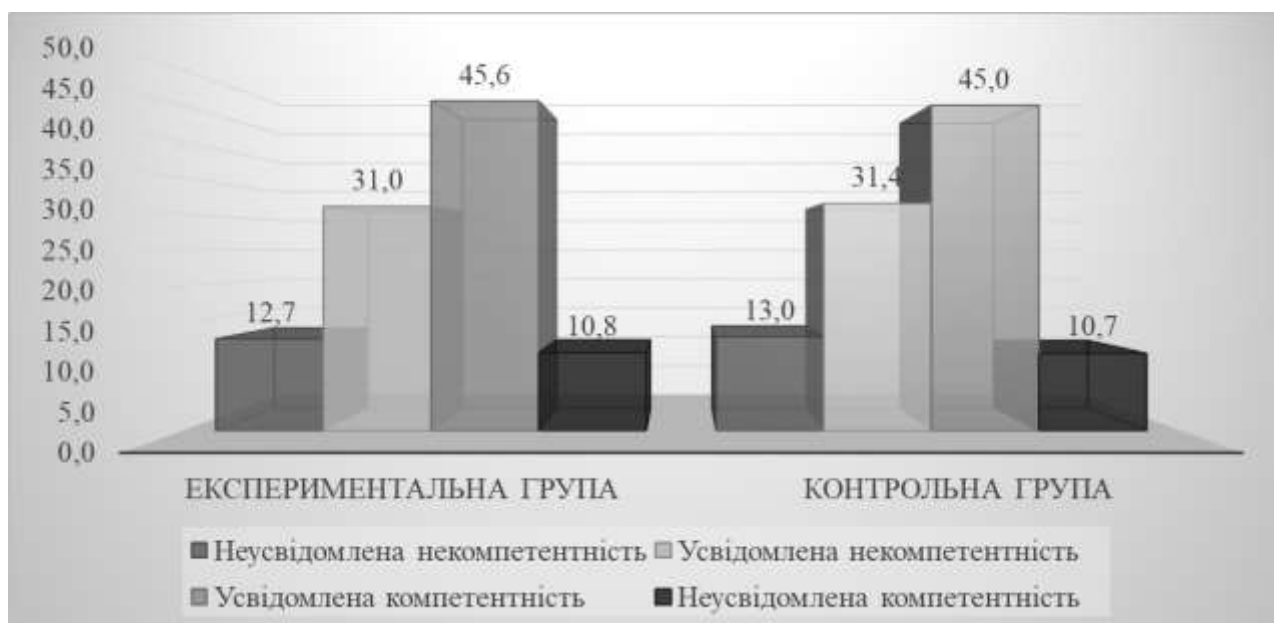
Рівень усвідомленої некомпетентності, будучи притаманним третині респондентів (31% експериментальної групи та 31,4% контрольної групи), визначає розуміння студентами кола професійних обов'язків соціального педагога та сферу його відповідальності поруч із відсутністю переконання власної компетентності та можливості реалізації у цій сфері. Організація додаткової неформальної освіти у цій групі вимагає розвитку професійних умінь та набуття досвіду реалізації соціально-педагогічних функцій; організацію навчання через діяльність.

#### РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Найбільша відсоткова доля досліджуваних (45,6% студентів експериментальної групи та 46,0% молоді контрольної групи) перебувають на рівні усвідомленої компетентності. Цей рівень характеризується нами як здатність до виконання професійних функцій соціального педагога за визначеним алгоритмом та наявністю зовнішніх вимог і управління. Тобто, на рівні усвідомленої компетентності майбутні соціальні педагоги розуміють свою здатність до професійної діяльності, але у наперед визначених умов, без можливостей творчої самореалізації та кар'єрного зростання. Організація неформальної освіти зі студентами цього рівня потребує розвитку пізнавальних інтересів, професійних і особистісних амбіцій, внутрішньої мотивації до самореалізації у професії, творчих, організаційних, комунікативних здатностей.

10,8% досліджуваних експериментальної групи та 10,7% учасників контрольної групи володіють неусвідомленою компетенцією як здатністю до творчості у професії, автоматизованими базовими вміннями, вмінням переносити набутий попередньо досвід у змінені умови діяльності. На цьому рівні у молоді переважають внутрішні мотиви навчання, інтерес до пізнання нового, випробування своїх сил, творчого перетворення ситуації, пошуку сучасних методів розв'язання соціальних проблем.

Загальні дані щодо розподілу досліджуваних за рівнями професійної компетентності подано на.1.



**Рис. 4.1. Розподіл майбутніх соціальних педагогів за рівнями професійної компетентності на констатувальному етапі**

Для можливості реалізації педагогічного експерименту нам необхідно довести основну вимогу до контрольної і експериментальної груп учасників – рівність досліджуваної ознаки. Для доведення статистичної рівності професійної компетентності досліджуваних експериментальної і контрольної груп ми застосовували критерій кутового перетворення Фішера  $\varphi^*$ , який дає можливість порівняти подібність емпірично визначених відсоткових часток вибіркової сукупності.

Статистичні гіпотези дослідження на констатувальному етапі експерименту:  $H_0$  – відсоткова частка досліджуваних із усвідомленим і неусвідомленим рівнями професійної компетентності не має статистично значущих відмінностей, що доводить рівність контрольної та експериментальної груп;  $H_1$  – відсоткова частка майбутніх соціальних педагогів із усвідомленим і неусвідомленим рівнями професійної компетентності є статистично відмінною, тобто контрольна й експериментальна група не є рівними за досліджуваною ознакою. Узагальнені кількісні результати констатувального етапу експерименту для обчислення критерію Фішера представлено у табл. 4.10.

Таблиця 4.10.

**Обчислення критерію кутового перетворення Фішера  $\varphi^*$ , констатувальний етап**

Групи	Компетентність «Є ефект»	Некомпетентність «Немає ефекту»	Суми
Експериментальна	89 (56,4%)	69 (43,6%)	158
Контрольна	94 (55,7%)	75 (44,3%)	169
Суми	183	144	327

Величини кута  $\varphi$  для одержаних відсоткових часток за стовпчиком «є ефект» для рівня професійної компетентності учасників експериментальної і контрольної груп визначаються відповідно табличним значенням<sup>371</sup>:

$$\varphi_1(56,4\%) = 1,699, \quad \varphi_2(55,7\%) = 1,685.$$

Емпіричне значення кута  $\varphi^*$  визначається за формулою:

$$\varphi_{емп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}.$$

$$\varphi_{емп}^* = (1,699 - 1,685) \cdot \sqrt{\frac{158 \cdot 169}{158 + 169}} = 0,014 \cdot \sqrt{81,7} = 0,127$$

Критичні значення критерію  $\varphi^*$  залежно від похибки становлять:

$$\varphi_{кр}^* \leq 1,64(p \leq 0,05) \quad ; \quad \varphi_{кр}^* \leq 2,31(p \leq 0,01)$$

<sup>371</sup> Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Елена Сидоренко. — СПб. : Речь, 2000. — 350 с., С. 330-331.

Порівняння емпіричного і критичного значень кутів критерію Фішера визначає, яка саме гіпотеза є достовірною: якщо  $\varphi_{\text{емп}}^* \leq \varphi_{\text{кр}}^*$ , то статистично доведеною є гіпотеза  $H_0$ . Тобто, відсоткові частки досліджуваних з усвідомленим і неусвідомленим рівнями професійної компетентності у експериментальній і контрольній групах є статистично рівнозначними. Тобто, справджується вимога щодо рівності контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі експерименту, що дозволяє реалізовувати формувальний етап дослідження.

#### **4.2. Соціально-педагогічні умови забезпечення ефективності неформальної освіти майбутніх фахівців**

Ефективність системи формальної та неформальної фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів визначається значною кількістю зовнішніх умов та внутрішніх факторів сучасного освітнього середовища. Їх визначення та наступне врахування дозволить оптимізувати використання ресурсів у процесі професійної підготовки фахівців соціальної сфери та змодельовати ефективні форми та методи означеного процесу. Інструментом, що дозволяє з достатнім рівнем релевантності та надійності оцінити вплив значної кількості соціальних, психологічних, педагогічних умов і, відповідно, виділити найбільш значущі фактори в проблемі дослідження, є експертне оцінювання. Саме експертне оцінювання ролі неформальної освіти у фаховій підготовці майбутніх соціальних педагогів дозволить забезпечити точність емпіричних результатів внаслідок обґрунтованості наукового та математичного базисів його застосування. Актуальність такого дослідження визначається потребами інтеграції досвіду фахівців у сфері професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та практиків організації суспільно-значущої неформальної освіти різних категорій молоді; статистичного доведення значущості ролі неформальної освіти в освітньому середовищі ВНЗ; оцінки факторів і умов впливу на ефективність професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Факторний аналіз як метод дослідження застосовується для виявлення прихованих факторів, які пояснюють взаємозв'язки між спостережуваними ознаками через класифікацію цих ознак та ґрунтується на припущенні про зумовленість впливу

прихованих властивостей на предмет дослідження<sup>372</sup>. Тобто, факторний аналіз є інструментом виділення продуктогенних причин досліджуваного явища (процесу, системи) через конструювання з них факторів та встановлення ієрархії між ними<sup>373</sup>. Факторний аналіз демонструє структуру зв'язків між ознаками предмету дослідження<sup>374</sup> через перетворення вихідного набору ознак у простішу та змістовнішу форму<sup>375</sup>. В. Климчук виділяє такі завдання факторного аналізу: редукція даних, їх групування та візуалізація; пошук прихованих змінних та генерація нових ідей<sup>376</sup>.

Відповідно до аналізу літератури, факторний аналіз передбачає реалізацію таких етапів:

1) Етап збору даних, спрямований на відбір факторів – ми реалізовували його у вигляді експертного оцінювання передумов, що визначають ефективність неформальної освіти фахівців соціальної сфери – детальніше у програмі<sup>377</sup>. Результати дослідження представляються у вигляді двовимірної матриці, де у стовпчиках розміщені спроектовані в опитувальнику змінні (передумови ефективності неформальної освіти), а в рядочках – результати оцінювання змінних кожним експертом за 5-ти бальною системою від 1 до 5, залежно від оцінки впливу передумови.

2) Етап систематизації даних для класифікації та систематизації факторів – здійснюється у комп'ютерній програмі STATISTIKA із внесенням та математичною обробкою результатів емпіричного дослідження. У результаті обробки емпіричних даних програмою автоматично будуються таблиці факторних навантажень (табл. 4.11) і власних значень факторів (табл. 4.12).

3) Етап аналізу даних із визначення форми залежності між факторами і предметом дослідження – реалізується через визначення та аналіз факторних навантажень і

<sup>372</sup> Щирба В. С., Щирба О. В. Методичні основи проведення математично-статистичного аналізу в освітніх вимірюваннях // Методологічні основи моніторингу якості фізико-технологічної освіти. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://otp-journal.com.ua/index.php/2307-4507/article/viewFile/69700/64911>

<sup>373</sup> Подласый И. П. Теоретическая педагогика в 2 книгах : Том 1. / И. П. Подласый. — М. : Издательство Юрайт, 2015. — 787 с.

<sup>374</sup> Архипова С. П. Використання методів математичної статистики для перевірки результатів соціально-педагогічного експерименту / Архипова С. П. // Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития. — 2009. — Выпуск №1. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://intellect-invest.org.ua/rus/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_arhiv\\_pn\\_n1\\_2009\\_st\\_6/](http://intellect-invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2009_st_6/)

<sup>375</sup> Сисоева С. О., Кристочук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник / С. О. Сисоева, Т. Є. Кристочук. — Рівне: Волинські обереги, 2013. — 360 с.

<sup>376</sup> Климчук В. О. Математичні методи у психології. Навчальний посібник для студентів психологічних спеціальностей. / Климчук В. О. — К.: Освіта України. — 2009. — 288 с.

<sup>377</sup> Павлик Н. П. Зміст і програма експертного оцінювання ролі неформальної освіти у фаховій підготовці майбутніх соціальних педагогів / Павлик Н. П. // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. — 2016. — Випуск 1 (83). — Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/21944/1/19.pdf>

**РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ  
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

власних значень факторів (їх дисперсії), відсотків від загальної дисперсії та накопичених відсотків від загальної дисперсії. Результати проведеного нами аналізу представлено нижче по тексту.

4) Етап інтерпретації даних задля розрахунку впливу факторів, оцінки їх ролі, визначенні змісту та семантичного навантаження (див. рис. 4.2). Формулювання висновків щодо результатів факторного аналізу через визначення умов ефективності неформальної освіти фахівців соціальної сфери.

Таблиця 4.11.

**Статистичні факторні навантаження передумов ефективної неформальної освіти  
майбутніх фахівців соціальної сфери**

№	Аналізовані змінні / Передумови	Factor Loadings (Varimax normalized) / Факторні навантаження Extraction: Principal components (Marked loadings are >,700000)				
		Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
1	Добровільність участі	0,078613	-0,156268	<b>0,887543</b>	0,190092	0,135396
2	Врачування потреб студентської молоді	0,084848	0,130591	0,053311	<b>0,813204</b>	0,013264
3	Професіоналізм організаторів	0,029102	0,394807	0,075327	0,524788	0,573013
4	Спорідненість з напрямом формальної освіти	0,046210	0,622137	0,253949	0,051410	0,473713
5	Особистісна активність	0,200721	0,622927	-0,082005	-0,419143	0,147661
6	Систематичність і довготривалість участі	0,292196	0,068414	0,247870	-0,050584	<b>0,816699</b>
7	Гнучкість реагування неформальної освіти на соціальні запити	<b>0,715556</b>	0,289741	0,212799	0,151330	-0,308427
8	Урахування діяльнісного підходу	0,180455	<b>0,813932</b>	-0,064041	0,210685	-0,049613
9	Урахування особистісно орієнтованого підходу	<b>0,856903</b>	-0,015817	-0,088285	-0,025120	0,260746
10	Урахування аксіологічного підходу	<b>0,912936</b>	-0,010655	0,217237	-0,002470	-0,009049
11	Урахування концепції «культурних відмінностей»	<b>0,810354</b>	0,220402	0,129106	-0,085053	0,163050
12	Урахування концепції «педагогіки співробітництва»	0,696212	0,008343	-0,343907	0,219201	0,401619
13	Інтеграція досягнень різних наук	0,204620	0,457487	0,606053	-0,206305	0,307035
14	Використання практично орієнтованих технологій	0,094533	<b>0,916146</b>	0,021868	0,053199	-0,033953
15	Використання інтерактивних технологій	-0,148306	0,645852	-0,025843	0,310068	0,305392
	<b>Expl.Var / дисперсія фактору</b>	<b>3,468533</b>	<b>3,238309</b>	<b>1,536660</b>	<b>1,418465</b>	<b>1,802288</b>
	<b>Prp.Totl / доля дисперсії</b>	<b>0,231236</b>	<b>0,215887</b>	<b>0,102444</b>	<b>0,094564</b>	<b>0,120153</b>

Охарактеризуємо одержані результати факторного аналізу оцінки передумов ефективності неформальної освіти фахівців соціальної сфери. У результаті опитування нами були виділено 5 статистично значущих факторів, які впливають на ефективність предмету дослідження (табл. 4.11). Кількість факторів визначалася нами за критерієм Кайзера – до уваги бралися усі фактори із власним значенням більше 1. Як видно із даних табл. 4.11, емпіричний поріг значущості факторів становить 0,7 (до уваги беруться лише передумови із значенням вищим за 0,7) – у таблиці виділені кольором та підкресленням даних розрахунків.

Як зазначалося вище, в основі факторного аналізу лежить припущення, що спостережувані параметри є лише зовнішніми дотичними характеристиками предмету дослідження, а насправді існують внутрішні (приховані, латентні, безпосередньо не видимі) параметри та властивості які й визначають ефективність досліджуваних процесів (явищ, систем). Тобто, виділені у табл. 1 фактори і є, власне, тими внутрішніми змістовними характеристиками, що визначають ефективність неформальної освіти.

Factor Loadings – це факторні навантаження, які демонструють рівень кореляції аналізованих змінних (передумов ефективності неформальної освіти) і виділених статистично факторів<sup>378</sup>. Факторне навантаження характеризує рівень значущості окремих факторів як ступінь його впливу на предмет дослідження. Одержані дані про факторні навантаження дозволяють формулювати висновки про набір вихідних ознак, що відображають той чи інший фактор та про вагу й значущість цих ознак у структурі кожного фактору.

Таким чином, у результаті обробки даних експертного оцінювання продуктогенних причин ефективності неформальної освіти було виділено 5 факторів. Рівень їх впливу на предмет дослідження представлено у таблиці 4.12. Eigenvalues – це власні значення, які дозволяють формулювати висновок про вагу й значущість впливу окремих факторів на предмет дослідження (дисперсії, що пояснюються факторами). Total variance – відсоток загальної дисперсії; визначає вагу й значущість кожного виділеного фактору. Cumulative % – це накопичений відсоток загальної дисперсії ілюструє повноту опису масиву емпіричних даних через виділені фактори (тобто, яку саме частину даних вдалося факторизувати).

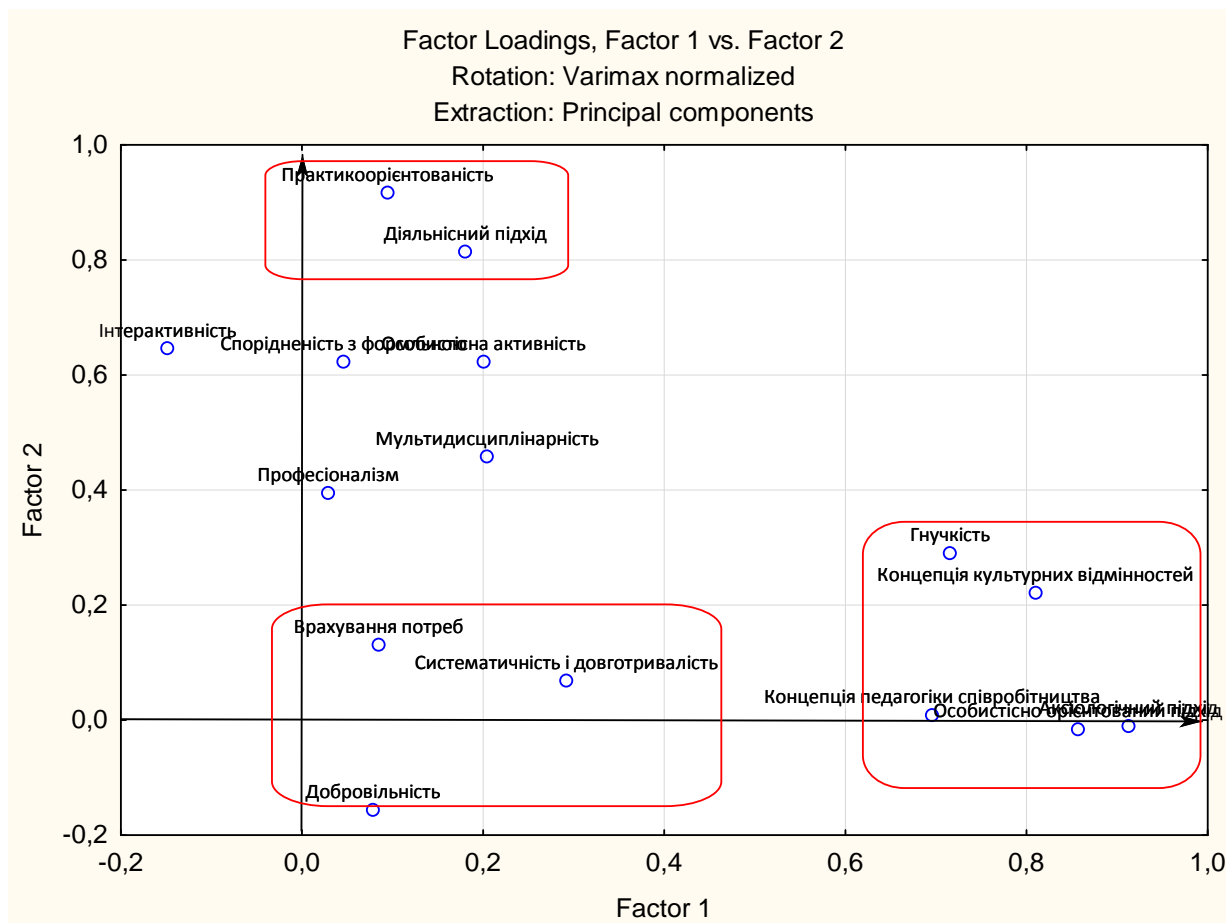
---

<sup>378</sup> Климчук В. О. Математичні методи у психології. Навчальний посібник для студентів психологічних спеціальностей. / Климчук В. О. — К.: Освіта України. — 2009. — 288 с.

Таблиця 4.12.

**Власні значення факторів ефективності неформальної освіти майбутніх фахівців соціальної сфери**

№	Value / Фактори	Eigenvalues / Дисперсії Extraction: Principal components			
		Eigenvalue / Дисперсії	% Total variance / % загальної дисперсії	Cumulative Eigenvalue / Накопичена дисперсія	Cumulative % / Накопичений % загальної дисперсії
1	Factor 1	4,792048	31,94699	4,79205	31,94699
2	Factor 2	2,620222	17,46815	7,41227	49,41513
3	Factor 3	1,603746	10,69164	9,01602	60,10677
4	Factor 4	1,335219	8,90146	10,35123	69,00823
5	Factor 5	1,113020	7,42013	11,46425	76,42836



**Рис. 4.2. Семантичний простір факторного аналізу ефективності неформальної освіти**

Окремим завданням факторного аналізу може бути графічне представлення результатів статистичної обробки емпіричних даних у вигляді факторно-семантичних



полів. Це здійснюється задля можливості візуалізації даних і для семантичного дослідження змістів ознак, що утворюють фактори (див. рис. 4.2).

Як видно з рис. 4.2, перший фактор (Factor 1) складається із передумов: гнучкість реагування неформальної освіти на соціальні запити (0,715556), урахування особистісно орієнтованого (0,859603), аксіологічного (0,912936) підходів і концепції «культурних відмінностей» (0,810354). Це дає нам можливість означити цей фактор як **соціально-методологічний** – тобто такий, що відображає методологію організації неформальної освіти відповідно до соціальних запитів і суспільних змін. Соціально-методологічний фактор пояснює 31,94699% загальної дисперсії, тобто у процесі організації неформальної освіти він на третину визначає її ефективність. На нашу думку, одержаний результат є особливо вагомим внаслідок сучасної тенденції до обезцінювання методології неформального навчання через приписування їй лише практичних характеристик. Натомість, як видно із результатів аналізу, саме методологія організації неформальної освіти дозволяє впливати на її результативність.

Factor 2 пояснює 17,46815% дисперсії предмету дослідження та складається із таких конструктів, як: урахування діяльнісного підходу (0,813932) і використання практично орієнтованих технологій (0,916146). Враховуючи семантику означених конструктів, назвемо його **діяльнісно-практичним**. Він відображає основний зміст неформальної освіти – навчання через діяльність і для діяльності, характеризує не лише організаційну, але й мотиваційну складову неформальної освіти – навчатися заради практичних (реальних) змін у собі, своїй професійній групі, суспільстві.

Наступні три фактори складаються кожний лише з одного конструкта, що має високий рівень значущості та впливу на предмет дослідження. Factor 3 (навантаження 10,69164%) і Factor 4 (навантаження 8,90146%) відповідають **мотиваційно-потребнісній** складовій неформальної освітньої діяльності та містять, відповідно, конструкти: добровільність участі (0,887543) та врахування потреб студентської молоді (0,813204). Тобто, залучення майбутніх фахівців соціальної сфери до неформальної освіти вимагає їх власного свідомого рішення щодо мотивів, потреб, цінностей участі. Виділений фактор зумовлює необхідність вивчення провайдерами неформального навчання освітніх запитів молоді та реалізацію відповідних навчальних курсів. Factor 5 із факторним навантаженням 11,46425% також складається із одного конструкта щодо систематичності і довготривалості участі (0,816699) та відображає **організаційні** вимоги до реалізації ефективного неформального навчання.

Накопичений відсоток загальної дисперсії проведеного факторного аналізу становить 76,42836%. Цей показник дозволяє оцінити рівень впливу та врахованості досліджених факторів ефективності неформальної освіти. Тобто, спроектована система факторів пояснює результативність неформальної освіти фахівців соціальної сфери на 76,43%.

Отже, проведений факторний аналіз дозволяє сформулювати такі висновки.

Основу ефективності неформальної освіти фахівців соціальної сфери становлять методологічні підходи, на яких базується її реалізація. Методологія організації неформальної освіти повинна враховувати сучасний суспільний стан, наразі до таких підходів можна віднести: аксіологічний, особистісно-орієнтований і діяльнісний підходи та концепцію культурних відмінностей. Означені підходи відображають основні характерологічні ознаки неформального навчання – орієнтованість на цінності та особистий досвід кожного учасника, врахування мотивації участі у неформальному навчанні. Реалізація неформальної освіти вимагає добровільності, систематичності, практико орієнтованості змісту та методів.

Поза впливом на ефективність і результативність неформальної освіти залишаються фактори професіоналізму організаторів, спорідненості із напрямом формальної освіти, рівня особистісної активності учасників, педагогіка співробітництва як теоретична основа навчання, мультидисциплінарний підхід до навчання та використання інтерактивних технологій. Ми пояснюємо це вторинністю виділених ознак, їх меншою значущістю для соціальних змін та можливим переважанням зовнішньої форми над змістом.

Виділені статистично значущі фактори та їх семантичний зміст дозволяють нам окреслити такі соціально-педагогічні умови організації неформальної освіти:

1. Соціально-методологічний фактор визначає умову *врахування соціальних запитів та сучасних педагогічних підходів до вибору змісту, форм і методів неформальної освіти.*

2. Діяльнісно-практичний фактор відповідає умові *дотримання принципу зв'язку навчання з життям та практико орієнтованої місії неформального навчання.*

3. Мотиваційно-потребнійсний фактор характеризує умову *орієнтації на мотиви, інтереси, потребу, установки учасників неформальної освіти.*

4. Організаційний фактор встановлює умову *систематичності, цілеспрямованості, тривалості та цінності неформального навчання у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів.*

Спроектовані соціально-педагогічні умови знайдуть своє відображення у концепції упровадження неформальної освіти у процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та є визначальними при організації соціально-перетворювальної роботи на формувальному етапі педагогічного експерименту.

Наразі у вітчизняній науковій думці представлено роботи з методології та методики організації та проведення експертних оцінювань (О. Боднар<sup>379</sup>, І. Артим, В. Новосад, Р. Селівестров<sup>380</sup> та ін.), а також дослідження статистичної надійності застосування експертного оцінювання для формулювання релевантних наукових висновків (О. Орлов<sup>381</sup>, Х. Таха<sup>382</sup>, В. Циганок<sup>383</sup> та ін.). Опрацювання означених робіт свідчить про розробленість загальної методики організації експертного оцінювання. Водночас, можна виділити невирішені раніше частини загальної проблеми організації експертного оцінювання: відсутність розробки та апробації конкретного методичного інструментарію у сфері вищої освіти загалом та підготовки майбутніх соціальних педагогів зокрема; недостатність емпіричної дослідженості й обґрунтованості умов і факторів застосування неформальної освіти у соціальній сфері.

У науковій думці для позначення емпіричних досліджень, побудованих на результатах опитувань експертів, послуговуються різними термінами, які не є взаємовиключними та не мають чітко окреслених необхідних і достатніх умов для їх відмежування, тому використовуються як синонімічні. До них належать: експертне оцінювання, експертне опитування, експертна оцінка, експертиза, експертний метод, експертне прогнозування.

За загальним визначенням, експертне оцінювання виступає особливим методом опитування, де джерелом інформації виступають оцінки предмету дослідження експертами (компетентними особами), що мають глибокі знання та досвід у площині відповідних наукових інтересів. Тобто, методи експертних оцінок – методи організації

---

<sup>379</sup> Боднар О. С. Процедури та алгоритми експертного оцінювання [Електронний ресурс] / О. С. Боднар. — Режим доступу : [narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/3/statti/2bodnar/bodnar.htm](http://narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/3/statti/2bodnar/bodnar.htm).

<sup>380</sup> Кількісні методи експертного оцінювання : наук.-метод. розробка / [уклад. : В. П. Новосад, Р. Г. Селівестров, І. І. Артим]. — К. : НАДУ, 2009. — 36 с.

<sup>381</sup> Орлов А. И. Теория принятия решений : [учеб. пособ.] / А. И. Орлов. — М.: Изд-во "Март", 2004. — 656 с.

<sup>382</sup> Таха Х. А. Введение в исследование операций : Пер. с англ. / Х. А. Таха. — М.: Издательский дом "Вильямс", 2001. — 794 с. — (6-е издание).

<sup>383</sup> Циганок В. В. Методи отримання та обробки кардинальних експертних оцінок : автореф. дис. ... канд. техн. наук : спец. 01.05.03 — Математичне та програмне забезпечення обчислювальних машин і систем / В. В. Циганок. — К., 2003. — 19 с.

діяльності з фахівцями (експертами) та відповідної якісної/кількісної обробки їх суджень<sup>384</sup>.

Методологічні передумови використання експертного опитування полягають у його використанні при проведенні пілотажних досліджень, що лежать в основі уточнення гіпотез і завдань наукових розробок, обґрунтуванні факторів і умов впливу на предмет пізнання, а також виробленні прогнозів його подальшого розвитку. Відповідно, основними функціями експертного опитування є: діагностична, прогностична, планувальна, проектувальна, соціологічна, інформаційна, мотиваційна, оптимізаційна. До умов виконання перерахованих функцій відносимо: використання науково обґрунтованих методів експертного оцінювання; порівняння споріднених характеристик об'єкту дослідження; кваліфікованість експертної групи.

За конкретизованим визначенням, експертиза – це якісне та/або кількісне оцінювання характеристик об'єкту пізнання групою компетентних фахівців (експертів) з метою прийняття обґрунтованих рішень щодо проблеми дослідження<sup>385</sup>.

Технологізовані компоненти структури експертного оцінювання, запропоновані О. Боднар<sup>386</sup> та описані В.П. Новосад і Р.Г. Селіверстовим з позицій системного та діяльнісного підходів<sup>387</sup>, передбачають реалізацію наступних етапів: 1) змістовного, що зумовлює вибір методики оцінювання з урахуванням концепції дослідження та її науково-методичного підґрунтя; 2) структурного, який спрямований на вибір об'єкту, предмету, суб'єктів та цілей експертного оцінювання; 3) діагностичного, що відображає процес формування вибірки експертного оцінювання; 4) інструментального, спрямованого на розробку інструментарію та процедур оцінювання; 5) діяльнісного, який відображає власне процес експертної оцінки; 6) результативного, що резюмує отримані результати застосування методу експертних оцінок. Відповідно, нами було сформовано програму експертного оцінювання пріоритетів розвитку неформальної освіти у площині професійної підготовки фахівців соціальної сфери.

Процес формування вибіркової сукупності експертного оцінювання здійснюється за методом снігової кулі, коли фахівці, що реалізують неформальну освіту майбутніх соціальних педагогів і, відповідно, мають значний досвід у досліджуваній проблемі,

<sup>384</sup> Орлов А. И. Теория принятия решений : [учеб. пособ.] / А. И. Орлов. — М.: Изд-во "Март", 2004. — 656 с.

<sup>385</sup> Методологія експертного оцінювання : конспект лекцій / [уклад. : В. П. Новосад, Р. Г. Селіверстов]. — К. : НАДУ, 2008. — 48 с.

<sup>386</sup> Боднар О. С. Процедури та алгоритми експертного оцінювання [Електронний ресурс] / О. С. Боднар. — Режим доступу : [narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/3/statii/2bodnar/bodnar.htm](http://narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/3/statii/2bodnar/bodnar.htm)

<sup>387</sup> Методологія експертного оцінювання : конспект лекцій / [уклад. : В. П. Новосад, Р. Г. Селіверстов]. — К. : НАДУ, 2008. — 48 с., С. 8-9.

#### РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

називають 5-10 найкомпетентніших у цій сфері фахівців<sup>388</sup>. При цьому до експертів висуваються вимоги, розроблені Всеукраїнською експертною мережею, найбільш об'єктивні з яких, на нашу думку, були визначені як критерії рівня компетентності: досвід роботи; визнання колег; наукова діяльність. Методика оцінки рівня компетентності експерта ( $P_k$ ), відповідно, передбачає розрахунок за формулою:

$$P_k = \frac{C_i}{C_{\max}}, \text{ де } C_i - \text{сума балів за виділеними критеріями на основі самооцінки експерта; } C_{\max} - \text{максимально можлива сума балів за критеріями (див. табл. 4.13.).}$$

Таблиця 4.13.

#### Оцінювання компетентності експертів у проблемі організації неформальної освіти майбутніх фахівців соціальної сфери

Критерій	Шкала оцінювання	Самооцінка експертів			
		1	2	...	n
Досвід роботи у сфері неформальної освіти	До 5 років – 1 5-10 років – 2 10-15 років – 3 Більше 15 років – 4				
Досвід роботи у сфері професійної підготовки майбутніх фахівців	До 5 років – 1 5-10 років – 2 10-15 років – 3 Більше 15 років – 4				
Характер взаємодії з колегами	Самостійна діяльність – 1 Участь у громадських рухах та об'єднаннях – 2 Створення та управління громадськими рухами – 3 Приналежність до професійного колективу неформальної освіти – 4				
Наукова діяльність	Періодичні фахові публікації – 1 Систематичні фахові публікації – 2 Наявність наукового ступеня кандидата наук – 3 Наявність наукового ступеня доктора наук – 4				
Розрахункова частина					
$C_{\max} = 16$					
$C_i$ (i – порядковий номер експерта від 1 до n)					
$P_k = \frac{C_i}{C_{\max}}$					

<sup>388</sup> Орлов А. И. Теория принятия решений : [учеб. пособ.] / А. И. Орлов. — М.: Изд-во "Март", 2004. — 656 с.

Діапазон допустимих значень  $P_k$  визначається нами у межах від 0,5 до 1. Прогнозована кількість експертів – від 10 (нижня межа, обумовлюється результатами аналізу досвіду організації експертиз<sup>389</sup>) до 100 (верхня межа, зумовлюється складністю обробки й узагальнення результатів оцінювання).

Форма експертного оцінювання – індивідуальне анкетування, метод – попарних порівнянь. Обґрунтуємо вибір форми і методу дослідження. Індивідуальне анкетування дозволяє відносно просто за обмеженості ресурсів одержати думку кожного експерта – тобто розширити географічні та людські ресурси дослідно-експериментальної роботи; експертне визначення суттєвих критеріїв подальшої експериментальної роботи з урахуванням предмету експертизи. Серед ризиків його застосування дослідники відзначають неправильне тлумачення змісту запитань і невмотивованість експертів до якісної обробки матеріалу<sup>390 391</sup>.

Для зменшення впливу зазначених ризиків розроблена автором Анкета експертного оцінювання ролі неформальної освіти у професійному зростанні майбутніх фахівців соціальної сфери містить 5 блоків з різними типами запитань і, відповідно, різними методами експертної оцінки. Крім того, до участі в експертному опитуванні залучатимуться лише експерти, які зацікавлені у наданні вірогідної інформації внаслідок активної громадянської та наукової позиції. Проаналізуємо спроектовані нами блоки анкети.

*Блок I* – «Об'єктивні дані про експерта», містить закриті багатовибірні питання, необхідні для оцінки рівня кваліфікації експерта відповідно до представленої вище по тексту таблиці. *Блок II* – «Значення неформальної освіти у професійному становленні експертів» складається із запитань закрито-відкритого типу і спрямований на визначення ролі та місця неформальної освіти в житті експерта, тобто виявлення ступеню розуміння ним змісту неформальної освіти як особливої форми фахового навчання та соціального виховання. *Блок III* – «Оцінювання ефективності форм неформальної освіти» і *блок IV* – «Оцінювання факторів ефективності неформальної освіти» являють собою матриці попарних порівнянь, у яких представлено перелік виділених автором форм/факторів неформальної освіти. Їх мета – збір даних про чинники й умови використання

<sup>389</sup> Кількісні методи експертного оцінювання : наук.-метод. розробка / [уклад. : В. П. Новосад, Р. Г. Селіверстов, І. І. Артим]. — К. : НАДУ, 2009. — 36 с.

<sup>390</sup> Методологія експертного оцінювання : конспект лекцій / [уклад. : В. П. Новосад, Р. Г. Селіверстов]. — К. : НАДУ, 2008. — 48 с.

<sup>391</sup> Циганок В. В. Методи отримання та обробки кардинальних експертних оцінок : автореф. дис. ... канд. техн. наук : спец. 01.05.03 — Математичне та програмне забезпечення обчислювальних машин і систем / В. В. Циганок. — К., 2003. — 19 с.

неформальної освіти для ефективного формування майбутніх фахівців соціальної сфери. Методика використання методу попарних порівнянь передбачає заповнення експертами таблиці (матриці парних порівнянь за В. Циганком<sup>392</sup>), що у стовпчиках і рядках містить однакові характеристики об'єкту дослідження. Попарно порівнюючи задані в анкеті характеристики, що визначають зміст та фактори ефективності неформальної освіти фахівців соціальної сфери, експерти виставляють у відповідну комірку таблиці цифри «1» (якщо фактор, зазначений у рядку є більш вагомим, ніж фактор, зазначений у стовпчику) або «0» (якщо навпаки – фактор, зазначений у рядку є менш вагомим у порівнянні з фактором, зазначеним у стовпчику)<sup>393</sup>.

Пріоритетом застосування визначеного методу фахівці вважають вищий рівень достовірності одержаних результатів порівняно з застосуванням бальних еталонів або рейтингових шкал<sup>394 395</sup>. Зокрема, дослідник В. Циганок на основі проведеної експериментальної роботи, стверджує, що застосування методу попарних порівнянь дозволяє одержати достатній коефіцієнт узгодженості результатів експертного оцінювання, що дозволяє уникнути суб'єктивізму в оцінках із відносною похибкою 2,6% – 4,7% (тобто, зі статистичною достовірністю 95%)<sup>396</sup>.

Для попарного порівняння форм організації неформальної освіти майбутніх фахівців соціальної сфери нами було виділено такі компоненти: участь у тренінгах, майстер-класах, семінарах; читання літератури за фахом; участь у об'єднаннях за інтересами; відвідування музеїв, бібліотек, галерей, тощо; відвідування довготривалих курсів, шкіл; досвід практичної діяльності у якості волонтера; ведення просвітницької роботи серед населення; спілкування з фахівцями; ініціювання та втілення соціальних проектів; участь у культурно-мистецьких акціях; організація / участь у громадських рухах; обмін досвідом; фахові змагання та конкурси; тематичні табори; відкриті університети; форум-театри, інтерактивні театри, плей-бек театри.

<sup>392</sup> Нечипорук О. Л. Метод обробки експертних оцінок / Нечипорук О. Л., Загребнюк В. І., Васіліу Є. В., Владе Н. М. // Наукові праці ОНАЗ ім. О. С. Попова. — 2006. — № 1. — С. 24-34.

<sup>393</sup> Таха Х. А. Введение в исследование операций : Пер. с англ. / Х. А. Таха. — М.: Издательский дом "Вильямс", 2001. — 794 с. — (6-е издание).

<sup>394</sup> Методологія експертного оцінювання : конспект лекцій / [уклад. : В. П. Новосад, Р. Г. Селіверстов]. — К. : НАДУ, 2008. — 48 с., С. 23.

<sup>395</sup> Орлов А. И. Теория принятия решений : [учеб. пособ.] / А. И. Орлов. — М.: Изд-во "Март", 2004. — 656 с.

<sup>396</sup> Циганок В. В. Методи отримання та обробки кардинальних експертних оцінок : автореф. дис. ... канд. техн. наук : спец. 01.05.03 — Математичне та програмне забезпечення обчислювальних машин і систем / В. В. Циганок. — К., 2003. — 19 с.

Обчислення вагових коефіцієнтів  $\delta_k^i$  для  $i$ -го критерію за оцінками  $k$ -го експерта здійснюється за формулами Уея:  $S_{ik} = \sum_{j=1}^m a_{ij}^{(k)}$ ;  $S = \sum_{i=1}^m S_{ik}$ ;  $\delta_k^i = \frac{S_{ik}}{S}$ , де  $m$  – кількість критеріїв оцінювання,  $k$  – відповідає порядковому номеру експерта,  $i$  та  $j$  – порядкові номери критеріїв, що порівнюються попарно [4, с. 28].

Блок V – «Функціональна модель випусників спеціальності «Соціальна педагогіка»» спрямований на перевірку узгодженості думок експертів щодо функціонального навантаження фахівців соціально-педагогічної діяльності, а також ролі формальної й неформальної освіти у формуванні компетенцій випусників щодо виконання визначених функцій.

Результати оцінювання експертами цього блоку дозволять, по-перше, спроектувати актуальну функціональну модель майбутніх соціальних педагогів; по-друге, обрахувати коефіцієнт конкордації (узгодженості поглядів експертів) на проблему організації неформальної освіти майбутніх фахівців соціальної сфери.

Метод оцінювання – ранжування експертами функцій соціально-педагогічної діяльності, методика обробки оцінок – обчислення коефіцієнту конкордації відповідно до одержаних квадратів відхилень рангів (див. табл. 4.14.).

Таблиця 4.14.

**Розрахунок квадратів відхилень рангів функціональних обов'язків  
майбутніх соціальних педагогів\***

Експерти	1	2	...	$n$	$S'$	$d_j$	$d_j^2$
Функції соціально-педагогічної діяльності							
Адвокативна							
Анімаційна							
Діагностична							
Консультаційна							
Патронажна							
Терапевтична							
Управлінська							

Сума квадратів відхилень підраховується за формулою  $S = \sum_{j=1}^m d_j^2$ ; коефіцієнт конкордації становить  $W = \frac{12S}{mn^2(n^2-1)}$ <sup>397</sup>.

Таким чином, нами охарактеризовано процедуру й методи експертного оцінювання ролі неформальної освіти у фаховій підготовці майбутніх соціальних

<sup>397</sup> Боднар О. С. Процедури та алгоритми експертного оцінювання [Електронний ресурс] / О. С. Боднар. — Режим доступу : [narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/3/statti/2bodnar/bodnar.htm](http://narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/3/statti/2bodnar/bodnar.htm)., С. 19.



педагогів. Системність запропонованих методів, на нашу думку, виступає як методичний базис пілотажного дослідження, спрямованого на вирішення експериментальних завдань вивчення складного багатofакторного процесу неформальної освіти.

Охарактеризуємо одержані результати експертного оцінювання.

Всього у опитуванні взяли участь 39 респондентів; відповідно до обраних автором критеріїв компетентності діапазон допустимих значень рівня компетентності для врахування результатів опитування  $P_k$  становить від 0,5 до 1 балів. До цього діапазону, згідно з результатами самооцінки, включено 24 експерти, чиї відповіді були прийняті як експертні оцінки з проблеми дослідження (наукова експертиза). Однак, ми використовували порівняння результатів опитування учасників наукової експертизи (24 учасники,  $P_k \geq 0,5$ ) та соціальної експертизи (15 учасників,  $0,19 \leq P_k < 0,5$ ), для визначення та врахування відмінностей у оцінках експертів із науковим стажем та високим рівнем громадської активності.

Розподіл експертів за місцем проживання (у дужках вказано кількість учасників, перша цифра – наукова експертиза, друга цифра – соціальна експертиза) свідчить про достатньо широкі територіальні межі дослідження, що дозволяє зробити результати оцінювання більш валідними, незалежними від регіону та типу поселення.

- |                           |                              |
|---------------------------|------------------------------|
| – Бердичів (1/0);         | – Львів (1/0);               |
| – Вінниця (2/3);          | – Ніжин (3/0);               |
| – Житомир (4/6);          | – Новоград-Волинський (0/2); |
| – Івано-Франківськ (3/0); | – Старобельськ (2/0);        |
| – Київ (6/1);             | – Суми (1/0);                |
| – Київська обл. (0/1);    | – Харків (1/1).              |
| – Коростишів (0/1);       |                              |

Отже, експертна група характеризується достатнім досвідом роботи у сфері неформальної освіти та досвідом професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, наявністю наукових та науково-популярних публікацій із проблеми дослідження, високою соціальною та громадсько. Активністю та представляє різні регіони України.

**Значення неформальної освіти у професійному становленні експертів** вивчалось нами задля визначення ролі та характеру участі впливу неформальної освіти на побудову кар'єри у соціальній сфері.

На запитання про *досвід участі у неформальній освіті* були одержані такі відповіді: «Так, постійно» – 16/7; «Так, час від часу» – 8/7; «Так, але рідко» – 0/0; «Ні, такого досвіду не маю» – 0/1.

#### РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Як видно із результатів, серед експертів, які взяли участь у опитуванні (наукова експертиза) не має жодного, хто б не мав досвіду участі у неформальній освіті. Переважна більшість експертів (67%) постійно беруть участь у неформальному навчанні. Серед опитаних, яких не віднесено до експертної групи за об'єктивними показниками, 47% постійно навчаються у системі неформальної освіти; 47% мають досвід неформального навчання час від часу.

Таким чином, роль неформальної освіти для забезпечення власного фахового й особистісного зростання є вкрай високою, вона визначає статус людини у науковому, громадському, соціальному секторах та на сьогодні є необхідною вимогою професійної самореалізації.

Характер цього впливу на окремі професійно значущі риси соціальної активності експертів представлено у табл. 4.15.

Таблиця 4.15.

##### Оцінка впливу неформальної освіти на власний особистісний та професійний розвиток експертів\*

№	Сфери	Наукова експертиза	Соціальна експертиза	Експертне опитування загалом
1	Професійні компетенції	4,33	4,53	4,41
2	Громадська ініціативність і активність	4,42	4,40	4,41
3	Здатність до сталого особистісного зростання	4,46	4,60	4,51
4	Ціннісно-мотиваційна сфера	4,25	4,40	4,31
5	Афективно-чуттєва сфера	3,92	4,13	4,00
6	Когнітивно-гносеологічна сфера	4,33	4,20	4,28
7	Практично-діяльнісна сфера	4,71	4,60	4,67

\* Оцінювання за 5-ти бальною шкалою, де 1 – найнижчий бал, 5 – найвищий; у таблиці представлено середні показники

Отже, найвище експертами оцінено вплив неформального навчання на розвиток практично-діялісної сфери (середній бал 4,71; в узагальнених даних обох груп – 4,67 бали). Тобто, найвищий вплив неформальна освіта має саме на формування умінь, навичок і досвіду діяльності.

Друге рейтингове місце посідає вплив неформальної освіти на здатність людини до сталого особистісного зростання (4,46 балів у науковій експертизі, 4,51 бали за загальними результатами опитування). Тобто, окрім професійного вдосконалення, участь

у неформальній освіті дає можливість учасникам задовольнити потреби особистісного зростання, розвитку, самовдосконалення.

Загалом, результати опитування підтвердили 2 провідні характеристики неформальної освіти, описані у науковій літературі й підтверджені емпірично: 1) її практико-орієнтованість (відповідність фаховим потребам та надання інструментів для підвищення ефективності діяльності); 2) постійність та неперервність впливу на особистісне зростання учасників, яке ми пов'язуємо з забезпеченні потреби людини у позитивному самоприйнятті, самоповазі, саморозвитку.

Такі результати неформальної освіти забезпечуються дотриманням її провайдерами правил і характерологічних ознак, висвітлених нами при теоретичному аналізі проблеми дослідження та у авторській концепції.

**Оцінювання ефективності форм і методів неформальної освіти** здійснювалося нами за методикою попарних порівнянь, яка дозволяє побудувати рейтинг ефективності форм і методів неформальної освіти не стільки базуючись на привабливості методу, скільки на основі компаративного аналізу його результативності у порівнянні з іншими. Дані експертної оцінки форм і методів неформальної освіти висвітлено у табл. 4.16.

Одержані у ході експертного оцінювання рейтинги результативності окремих форм і методів неформального навчання виявилися для нас неочікуваними з огляду на поширеність й інтерактивність окремих з них.

Так, згідно з результатами наукової експертизи найвищі оцінки результативності одержали форми організації неформальної освіти, які вимагають залучення фахівців, є достатньо довготривалими та системними й відображають дозвіллевий і/або міждисциплінарний характер освітніх послуг: тематичні табори, різні види соціальних театральних технологій, відкриті університети, фахові змагання та конкурси, участь у громадських рухах та культурних акціях і фестивалях. Це дає нам змогу зробити висновок про важливість поглиблення змісту неформальної освіти та опору на інтереси молоді при її організації. Адже означені форми з високим рейтингом результативності, на нашу думку, характеризуються, з одного боку, експертністю, глибокою теоретично-практичною базою, зануренням у навчання через спільну діяльність; а з іншого боку – інноваційністю, креативністю, орієнтованістю на власний вибір молоді.

Таблиця 4.16.

**Рейтинг результативності форм і методів  
неформального навчання у соціальній сфері**

<b>№</b>	<b>Форми і методи</b>	<b>Наукова експертиза</b>	<b>Соціальна експертиза</b>	<b>Експертне опитування загалом</b>
1	Тематичні табори	11.13	12,47	11,64
2	Форум-театри, інтерактивні театри, плей-бек театри	11.00	13,53	11,97
3	Відкриті університети	10.33	11,53	10,79
4	Фахові змагання та конкурси	10.13	11,73	10,74
5	Організація / участь у громадських рухах	9.17	9,47	9,28
6	Організація фестивалів, концертів, культурно-мистецьких акцій	9.00	8,27	8,72
7	Обмін досвідом	8.71	9,20	8,90
8	Ініціювання та втілення соціальних проектів	7.67	7,20	7,49
9	Ведення просвітницької роботи серед населення	6.75	6,33	6,59
10	Спілкування з фахівцями	6.50	5,93	6,28
11	Досвід практичної діяльності у якості волонтера	6.00	5,60	5,85
12	Відвідування музеїв, бібліотек, галерей, тощо	5.75	5,33	5,59
13	Участь у об'єднаннях за інтересами	5.21	3,60	4,59
14	Відвідування довготривалих курсів, шкіл, тренінгових програм	5.08	4,07	4,69
15	Читання літератури за фахом	4.00	2,60	3,46
16	Участь у тренінгах, майстер-класах, семінарах	3.58	3,13	3,41

Неочікуваним результатом дослідження виявилася низька оцінка тренінгів, майстер-класів, семінарів як форм неформальної освіти (за оцінками наукової експертизи, за оцінками соціальної експертизи дані дещо різняться). Ми обґрунтовуємо це почасти обезцінюванням передусім тренінгової форми діяльності як занадто поширеної, почасти не достатньо фахової, із недотриманням вимог до партисипативності, практико-орієнтованості та рівності. Окрім того, розрізнені тренінги, семінари, майстер-класи, не об'єднані системною метою та протяжністю у часі, не задовольняють вимог експертів щодо якості професійної підготовки майбутніх соціальних

педагогів. Це дає підстави припустити, що негативний досвід участі у тренінгах, набутий учасниками, та відсутність професійних меж, здатних відрізнити тренінгове навчання від інших форм організованої групової роботи на практиці знижує роль тренінгів як форм неформального навчання молоді.

Форми та методи неформальної освіти із середніми рейтинговими оцінками (шкали №7-11) характеризуються комунікативністю як здатністю до обміну інформацією, досвідом, емоціями, станами; синергетичним ефектом соціально-педагогічної діяльності та навчання; можливістю побудови соціально значущих міжособистісних зв'язків та партнерів. Тобто, це переважно групові форми неформального навчання (обмін досвідом, ініціювання та втілення соціальних проєктів, ведення просвітницької роботи серед населення, спілкування з фахівцями, досвід практичної діяльності у якості волонтера), які створюють умови не лише для формування професійної компетентності, але й для міжособистісного самоствердження студентів у середовищі однодумців. На противагу ним, форми й методи, які мають нижчий рейтинговий бал, можуть реалізовуватися як у індивідуальній, так і груповій формі.

Результати соціальної експертизи ефективності форм і методів неформального навчання суттєво не відрізняються від наукової експертизи окрім значення системної групової освітньої діяльності (довготривалих шкіл, курсів, тренінгових програм, майстерень, семінарів), які мають більш високий рейтинг за результатами оцінки соціальних активістів.

Загалом, проведена оцінка форм і методів дозволяє нам визначити напрями планування соціально-перетворювальної діяльності формувального етапу експерименту.

### **Функціональна модель майбутніх фахівців соціальної сфери**

Оцінювання функціональної моделі майбутніх фахівців соціальної сфери здійснювалося експертами за трьома шкалами – 1) актуальність окремих функцій соціально-педагогічної діяльності, 2) потенціал формальної освіти для формування компетентності у виконанні означених функцій, 3) відповідний потенціал неформальної освіти.

Результати оцінювання окремими групами експертів за 5-ти бальною шкалою представлено у таблицях 4.17 – 4.18.

Таблиця 4.17.

**Наукова експертиза функціональної моделі майбутніх соціальних педагогів**

<i>№</i>	<i>Функції</i>	<i>Актуальність</i>	<i>Потенціал формальної освіти</i>	<i>Потенціал неформальної освіти</i>
1	Адвокативна	4,50	2,96	4,13
2	Анімаційна	3,96	3,13	4,50
3	Діагностична	4,67	3,71	4,00
4	Консультаційна	4,63	3,50	4,21
5	Медіаторська	4,58	3,08	4,42
6	Патронажна	4,38	3,42	4,08
7	Терапевтична	4,13	3,17	3,96
8	Управлінська	4,13	2,83	3,92
9	Фасилітативна	4,71	3,04	4,29
<i>Середнє</i>		<i>4,41</i>	<i>3,20</i>	<i>4,17</i>

Як видно із результатів опитування, найвище науковцями оцінено фасилітативну (4,71 бали) та діагностичну функції соціально-перетворювальної діяльності (4,67 бали).

Висока оцінка значення фасилітативної функції визначається, на нашу думку, специфікою соціально-перетворювальної діяльності, яка вимагає від її провайдера супроводу ефективної комунікації суб'єктів соціальної сфери для прояснення й досягнення визначених цілей<sup>398</sup>. Тобто, саме фасилітація соціальних процесів на сьогодні, на думку експертів, є найбільш актуальною функцією соціальної роботи та соціально-педагогічної діяльності.

Високе значення діагностичної функції ми обґрунтовуємо необхідністю первинної соціальної діагностики для прийняття майбутніми фахівцями правильних рішень та здійснення відповідної соціальному діагнозу професійної діяльності.

Найнижче експертами оцінено необхідність підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до реалізації анімаційної функції (3,96 бали). Ми це пояснюємо це почасти з різницею у тлумаченні анімації. З одного боку, анімація розглядається як метод підтримки, активізації та вдосконалення механізмів співпраці суб'єктів і середовища<sup>399</sup>. З іншого боку, анімація часто розглядається суто як соціокультурна технологія, спрямована

<sup>398</sup> Тобто. Абетка неформальної освіти, фасилітації і тренерства. / Редакторка-упорядниця Наталія Трамбовецька. — К. : Інша освіта, 2017. — 52 с.

<sup>399</sup> Тобто. Абетка неформальної освіти, фасилітації і тренерства. / Редакторка-упорядниця Наталія Трамбовецька. — К. : Інша освіта, 2017. — 52 с.

на культурно-дозвілєву діяльність соціальних груп<sup>400</sup>. Тому, соціокультурний підхід до тлумачення соціально анімації міг призвести до заниження експертами ролі анімаційної функції у діяльності майбутніх фахівців.

Інша частина професійних функцій соціального педагога оцінена більш рівномірно та, як видно на рис. 4.3, утворює найширше коло із середнім показником актуальності 4,41 бали.



**Рис. 4.3. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до виконання професійних функцій, наукова експертиза**

Щодо потенціалів формальної і неформальної освіти у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів до виконання означених функцій – то тут ситуація дещо інша. Потенціал неформальної освіти, згідно з оцінками експертів, наближається до актуальності формування професійних функцій майбутніх соціальних педагогів із середнім балом 4,17. За окремими функціями наближення є максимальним (наприклад, управлінська, терапевтична, медіаторська), за анімаційною функцією – навіть перевищує очікування експертів. Найвища різниця актуальності (4,67) та потенціалу неформальної освіти (4,00) спостерігається за діагностичною функцією, що визначає потреби у

<sup>400</sup> Зоська Я. В., Яцук Н. В. Соціальна анімація як соціальна технологія сприяння реалізації особистісного потенціалу молоді на ринку праці // Соціологія і психологія праці та зайнятості. — 2015 — №2. — С. 48-51.

#### РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

професійній підготовці майбутніх фахівців із поглибленням власне технологій діагностики та оцінки соціальних явищ.

Натомість, потенціал формальної освіти експерти оцінили значно нижче, середній бал становить 3,20. Власне, потенціал формальної і неформальної освіти наближається лише за шкалою «Діагностична функція»; переважна частина функцій мають значний розрив між потенціалами неформального та формального видів навчання (зокрема, адвокативна, фасилітативна, управлінська, медіаторська функції). Тобто, результати експертної оцінки засвідчили переваги неформальної освіти перед формальною, які ми вбачаємо, передусім у мотиваційному та організаційному аспектах забезпечення якості навчання. Наявна соціальна ситуація реформування вищої освіти сьогодні вимагає зміни концептуальних підходів до її організації з виділенням пріоритетів мотивації до професійної діяльності у соціальній сфері, використанням діалогічних методів навчання, побудови індивідуальної траєкторії фахового розвитку майбутніх соціальних педагогів із урахуванням їх інтересів і потреб. Саме це, на нашу думку, відображає наявну ситуативну перевагу неформальної освіти над формальною та потребує інновацій у формальній освітній системі.

Таблиця 4.18.

##### Соціальна експертиза функціональної моделі майбутніх соціальних педагогів

№	Функції	Актуальність	Потенціал формальної освіти	Потенціал неформальної освіти
1	Адвокативна	4,27	3,07	4,07
2	Анімаційна	3,87	3,40	3,93
3	Діагностична	4,47	3,87	4,00
4	Консультаційна	4,60	3,73	4,27
5	Медіаторська	4,60	3,33	4,20
6	Патронажна	3,93	3,47	3,73
7	Терапевтична	4,13	3,40	3,73
8	Управлінська	4,13	3,40	3,93
9	Фасилітативна	4,47	3,33	4,27
Середнє		4,27	3,44	4,01

Результати соціальної експертизи частково повторюють тенденцію опитування експертів-науковців (див. табл. 4.17, рис. 4.3): переважання актуальності формування професійних функцій над потенціалом освіти. Водночас, аналіз середніх оцінок свідчить про переважання балів формальної освіти (3,44) над актуальністю (4,27) і потенціалом



неформальної освіти (4,01). Тобто, у оцінках соціальної експертизи, в порівнянні з науковою, значно менший розрив між загальними балами за трьома шкалами.

У функціональній моделі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів найнижче оцінено актуальність анімаційної (3,87) та патронажної (3,93) функцій; найвище – консультаційної та медіаторської (по 4,60 бали). Дані соціальної експертизи, на нашу думку, відображають очікування суспільства від фахівців соціальної сфери. І одержані оцінки свідчать про потреби у забезпеченні клієнтів соціальної допомоги передусім якісними посередницькими послугами (як-от консультування та медіація). На нашу думку, це може дещо звужувати сферу професійної діяльності соціальних педагогів яких часто розглядають як «додаткових» фахівців у системній взаємодії «учитель – учень – батьки». Це не дозволяє враховувати автономність соціально-педагогічної діяльності, коли власне соціальний педагог може бути експертом у наданні соціально значущих функцій діагностики, адвокації, терапії, менеджменту та ін.



**Рис. 4.4. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до виконання професійних функцій, соціальна експертиза**

За результатами соціальної експертизи, роль формальної освіти у формування фахових функцій оцінена вище, але, як видно з рис. 4.4., вона все одна поступається потенціалу неформальної освіти. Ми пояснюємо це емпіричним досвідом експертів

#### РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

(зокрема, їх участю у неформальній освіті) й відповідним розумінням важливості залучення усіх учасників до формування змісту та методів професійного навчання.

Таблиця 4.19.

##### Узагальнені дані експертного оцінювання функціональної моделі майбутніх соціальних педагогів

№	Функції	Актуальність	Потенціал формальної освіти	Потенціал неформальної освіти
1	Адвокативна	4,41	3,00	4,10
2	Анімаційна	3,92	3,23	4,28
3	Діагностична	4,59	3,77	4,00
4	Консультаційна	4,62	3,59	4,23
5	Медіаторська	4,59	3,18	4,33
6	Патронажна	4,21	3,44	3,95
7	Терапевтична	4,13	3,26	3,87
8	Управлінська	4,13	3,05	3,92
9	Фасилітативна	4,62	3,15	4,28
Середнє		4,36	3,30	4,11

Узагальнення результатів опитування двох груп експертів дозволяє відобразити функціональну модель майбутніх соціальних педагогів комплексно, з урахуванням думки як науковців, так і активістів соціальної сфери. Відповідні дані показано у табл. 4.19. та рис. 4.5.



**Рис. 4.5. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до виконання професійних функцій, загальні дані**

Таким чином, експертиза функціональної моделі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів засвідчує актуальність потреби формування досвіду виконання соціально-педагогічних функцій майбутніми фахівцями. Водночас, результати експертного оцінювання визначають неспроможність забезпечення виконання соціально-педагогічних функцій системою формальної професійної освіти. Натомість, роль неформальної освіти оцінена експертами значно вище (див. рис. 4.5.), її оцінка наближається до очікуваного рівня компетентності студентів. Ми пояснюємо це гнучкістю неформальної освіти, її адаптивністю до соціальних змін й індивідуальних практичних запитів студентської молоді, орієнтованістю на використання практико орієнтованих технологій навчання (як-от: навчання на прикладі, майстерня майбутнього, рівний навчає рівного та ін.).

### **4.3. Технології і методи неформальної освіти у фаховій підготовці майбутніх соціальних педагогів**

Неформальна освіта як особливий напрям соціально-перетворюючої діяльності базується на принципах добровільності, активності, співучасті, діалогічності, самоорганізованості та ін. Відповідно, організація неформальної освіти потребує використання характерних форм, методів, методик, технік навчальної діяльності її учасників. Специфіка методів, методик і технік неформальної освіти визначається, передусім, характерологічними ознаками та змістом неформального навчання. До таких ознак нами віднесено: добровільність і партисипативність; наявність сприятливого психологічного середовища; відповідність потребам учасників; надання психологічного захисту та соціальної обізнаності учасникам; використання гнучких форм і методів організації процесу навчання; практикоорієнтованість; цілеспрямованість діяльності учасників, усвідомленість ними запитів та очікуваних результатів від процесу навчання та інші<sup>401</sup>.

Сучасна зміна української освітньої парадигми призвела до активного пошуку інноваційних діалогічних партисипативних форм, методів, технологій, методик і технік навчання. Це, в свою чергу, зумовило зростання кількості науково-методичних описів інтерактивних педагогічних методів та методичних рекомендацій щодо їх використання у

---

<sup>401</sup> Павлик Н. Характерологічні ознаки неформальної освіти: соціально-педагогічний підхід / Н. Павлик. // Професійна освіта: методологія, теорія та технології. — 2015. — №2. — С. 160-170.

класичній багатоступеневій системі освіти України, характерними ознаками якої є централізованість, масовість, сертифікованість, обов'язковість, уніфікованість, об'єктність<sup>402</sup>. Накладання двох змістів – обов'язковості й ієрархізованості традиційних освітніх систем та добровільності й демократичності інноваційних методів навчання призводить, на нашу думку, до методологічної **суперечності** форми їх реалізації. Вона проявляється у нівелюванні змісту закладеної авторами філософії методу, вихідних положень технології/методики/техніки та використанні його зовнішніх атрибутів.

Тобто, найуспішніший досвід неформальної освіти піддається процесам формалізації за умови інтеграції у державну систему освіти<sup>403</sup>. Це підтверджує актуальність вивчення методичного забезпечення інновацій у неформальній освіті, яка, на думку І. Яковлевої<sup>404</sup>, визначається як рушійна сила системного розвитку освіти у ситуації постійної конкуренції між минулими та сучасними змістом та формами навчання. Це підтверджується результатами дослідження професора І.М. Дичківської<sup>405</sup> щодо діалектики взаємоперетворення інновацій і традицій.

*Неформальна освіта є особливим різновидом соціально-технологічної діяльності*, оскільки поєднує в собі технологічну сутність та соціальний ефект, який полягає, передусім, у зростанні соціального досвіду суб'єктів неформальної освіти та забезпеченні неперервності в освітньому зростанні кожної особистості.

Отже, потребує вивчення та поширення опис методик і технік неформальної освіти з урахуванням їх змісту; психолого-педагогічних засад та соціальних функцій; особливостей використання задля забезпечення збереження їх ефективності. Такий опис, на нашу думку, допоможе практикам у педагогіці усвідомлювати та розвивати актуальні якості академічного активізму (scholar-activism – переклад і тлумачення поняття О. Плахотнік<sup>406</sup>) як відсутності прагнення до чіткості у формулюванні цілей та пошуку нових відкритих неоднозначних питань й напрацюванні чутливості в освіті.

<sup>402</sup> Павлик Н. Неформальна освіта у системі освіти України. / Н. Павлик. // Освітологічний дискурс. 2016. — № 2. — С.27-37.

<sup>403</sup> Павлик Н. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді. / Надія Павлик. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. — 162 с.

<sup>404</sup> Яковлева І. Інноваційні перспективи неформального образования детей и молодежи в Беларуси : Опыт социального аудита // Вісник Харківського національного університету імені Н. В. Каразіна. — 2011. — №948. — С. 242-247.

<sup>405</sup> Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [Навч. посіб.] / І. М. Дичківська. — К. : Академвидав, 2004. — 352 с.

<sup>406</sup> Плахотнік О. «Освіта неспокою», активізм і академія: нотатки на полях корисної книжки / Ольга Плахотнік // Критика феміністична [Електронний ресурс]. — 2017. — Режим доступу: <https://genderindetail.org.ua/library/osvita/osvita-nespokoyu-aktivizm-i-akademiya-134163.html>

Окремо, з методичної точки зору, варто класифікувати поняття технологій, методик, методів і технік організації освітніх процесів.

У науковій літературі зустрічається плутанина понять технологія, система, методика, метод. Так, Г.К. Селевко<sup>407</sup>, описуючи термінологічні нюанси поняття «педагогічна технологія», вибудовує ієрархію взаємозв'язків між поняттями, де найширшим поняттям є «система», що охоплює додатково суб'єктів і об'єктів діяльності; далі – «технологія» як характеристика загального цілісного освітнього процесу із стійкими результатами застосування; нижче – «методика», яка, на відміну від технології, вміщує якісні та варіативно-орієнтувальні умови за формулою «якщо..., то...». Вужчим, відповідно, є поняття «методу» як педагогічного інструменту та обов'язкового компоненту технологій і методик. З огляду на тему нашого дослідження, найвужчим поняттям виступає поняття «техніка» як сукупність індивідуальних (або індивідуалізованих)<sup>408</sup> прийомів і засобів<sup>409</sup> передачі знань та досвіду від одних суб'єктів освіти до інших.

Ми поділяємо представлену вище думку Г.К. Селевко, водночас, різні погляди щодо співвіднесення окреслених понять є поширеними та дискурсивними<sup>410</sup>. Тому далі по тексту послуговуватимемося наступним розумінням понять «технологія», «методика», «метод», «техніка».

Технологія – заснований на ґрунтовному вивченні проблеми розроблений алгоритм дій для досягнення поставленої мети із заздалегідь очікуваним результатом, що дозволяє ігнорувати вплив особистості користувача технології. Приклади: інформаційні технології, освітні технології, соціальні технології, технології соціальної роботи, дистанційні технології, тощо.

Технологізація освітніх процесів є процесом, спрямованим на пошук умов підвищення ефективності навчання/виховання (1920-1960-ті рр.), врахування індивідуальних і вікових відмінностей учасників навчання (1960-1970-ті рр.), системний аналіз вирішення практичних педагогічних запитів (наш час)<sup>411</sup>. Відповідно, наразі технологія є похідною від мети, змісту та оцінки результатів перетворювальної освітньої

<sup>407</sup> Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. / Г. К. Селевко — М. : Народное образование, 1998. — 256 с.

<sup>408</sup> Алексеев Н. Г. Формирование осознанного решения учебной задачи / Н. Г. Алексеев. // Педагогика и логика. — М.: Касталь, 1993. — С. 378-412.

<sup>409</sup> Гузеев В. В. Образовательная технология: от приема до философии. / В. В. Гузеев. — М.: Сентябрь, 1996. — 112 с.

<sup>410</sup> Вдович С. М., Палка О. В. Сучасні освітні технології мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування. / С. М. Вдович, О. В. Палка. — К.: Педагогічна думка, 2013. — 128 с.

<sup>411</sup> Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кітченко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. — К.: А.С.К., 2001. — 256 с.

діяльності. Аналіз змісту та сутності освітніх технологій представлено у роботах В.П. Беспалька<sup>412</sup>, С.М. Вдович і О.В. Палки<sup>413</sup>, І.М. Дичківської<sup>414</sup>, О.М. Пехоти<sup>415</sup>, Г.К. Селевка<sup>416</sup> та інших.

Методика – фіксована процедура організації/реалізації певних цілеспрямованих дій, що описує цілі, принципи, зміст і методи досягнення певних результатів. Методика часто не передбачає теоретичного обґрунтування одержаних результатів – вона зорієнтована на технічну регламентацію<sup>417</sup> дій суб'єктів освітнього простору. Методика дозволяє конкретизувати освітні процеси через їх алгоритмізацію та опис принципів, особливостей і умов застосування конкретних методів<sup>418</sup>.

Метод – сукупність прийомів та операцій практичного або теоретичного пізнання дійсності<sup>419</sup>; метод відображає способи взаємодії учасників освітнього простору, спрямовані на досягнення педагогічних цілей<sup>420</sup>. Метод потребує теоретичного обґрунтування та апробації як спосіб управління пізнавальною діяльністю інших.

Техніка – індивідуальні уміння організатора неформальної освіти, спрямовані на забезпечення результатів освітнього процесу. Основними компонентами педагогічної техніки є особливості вербального спілкування; невербального спілкування, управління психофізичним станом та психічними процесами<sup>421</sup>.

Для зручності аналізу та використання запропонованих організаційно-змістових форм неформальної освіти, ми представимо результати їх вивчення у таблицях за загальною схемою: визначення поняття із різних джерел, історія походження, особливості/відмінні риси, принципи та завдання організації, атрибути як характерологічні, необхідні та істотні елементи, алгоритм реалізації або сценарій

<sup>412</sup> Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. / В. П. Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. — 192 с.

<sup>413</sup> Вдович С. М., Палка О. В. Сучасні освітні технології мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування. / С. М. Вдович, О. В. Палка. — К.: Педагогічна думка, 2013. — 128 с.

<sup>414</sup> Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [Навч. посіб.] / І. М. Дичківська. — К. : Академвидав, 2004. — 352 с.

<sup>415</sup> Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. — К.: А.С.К., 2001. — 256 с.

<sup>416</sup> Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. / Г. К. Селевко — М. : Народное образование, 1998. — 256 с.

<sup>417</sup> Мирский Э. М. Методика. / Э. М. Мирский. // Новая философская энциклопедия. — Москва : Мысль, 2001.

<sup>418</sup> Дубасенюк О. А., Антонова О. Є. Методика викладання педагогіки. Вид. 2-ге, доп. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. — 375 с.

<sup>419</sup> Ягупов В. В. Поняття метод, методика і методологія в педагогіці / В. В. Ягупов. // Педагогіка. — Київ: Либідь, 2002. — 560 с.

<sup>420</sup> Чим відрізняється метод від прийому в педагогіці [Електронний ресурс]. // Моя освіта, 2014. — Режим доступу : <http://mojaosvita.com.ua/osvita-2/chim-vidriznyayetsya-metod-vid-prijomu-v-pedagogici/>

<sup>421</sup> Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко — Д., 2014. — 416 с.

проведення, вимоги до організації як необхідні елементи, що визначають можливості та ефективність реалізації неформального навчання; додаткові умови як важлива додаткова інформація про організаційну форму, що характеризується, список літератури, у якій можна поглиблено почитати про сутність, зміст і застосування форми.

Послідовність охарактеризованих технологій, методик, технік подана за алфавітом: Асоціативна Карта – табл. 4.20, Відкритий Простір – табл. 4.21, Дебати – табл. 4.22, Диспут – табл. 4.23, Майстерня Майбутнього – табл. 4.24, Навчання на Прикладі – табл. 4.25, Рівний навчає Рівного – табл. 4.26, Світове Кафе – табл. 4.27, Техніка Кола – табл. 4.28.

Асоціативна Карта як інструмент неформального навчання може застосовуватися як індивідуально, так і в групах; дозволяє задіяти різні види пам'яті, інтегрувати психічні процеси, візуалізувати шляхи реалізації освітніх/професійних/особистих запитів. Наш досвід застосування Асоціативних Карт у тренінговій діяльності свідчить про високу ефективність цього методу для актуалізації проблеми тренінгу, системного розгляду матеріалу, що вивчається, мотивації учасників до роботи з предметом тренінгової діяльності.

Таблиця 4.20.

Асоціативна Карта: сутність, зміст, застосування

<p><b>Асоціативна Карта</b> (Майндмеппінг, Mind mapping, Діаграма взаємозв'язків, Карта Інтелекту, Ментальна Карта)</p>	<p><i>Визначення</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>методика</b> навчання, заснована на використанні образів, асоціацій, зв'язків з метою полегшення запам'ятовування та надання навчальному процесу захопливості й ефективності;</li> <li>– <b>спосіб</b> зображення процесів, систем, категорій за допомогою схем;</li> <li>– <b>метод</b> пізнання, що візуалізує нескінченну кількість можливих асоціацій та зв'язків предмету пізнання та систематизує уявлення про нього;</li> <li>– <b>засіб</b> навчання, який у стислій графічно-образній формі відображає зміст навчального матеріалу, що дозволяє полегшити процес його запам'ятовування;</li> <li>– <b>метод</b> забезпечення активної пізнавальної діяльності учасників;</li> <li>– <b>техніка</b> візуального відображення ідей/думок та взаємозв'язків між ними;</li> <li>– <b>техніка</b> різнобічного/мультидисциплінарного аналізу сутності, змісту, причин і наслідків поняття</li> <li>– графічний <b>спосіб</b> зображення інформації у процесі мислення через побудову логічних/причинно-наслідкових/асоціативних схем;</li> <li>– <b>елемент</b> системи планування й візуалізації творчої, наукової, літературної роботи;</li> <li>– <b>технологія</b> демонстрації інформації будь-якого рівня складності у зрозумілій для сприйняття формі</li> </ul>	
<p><i>Походження</i></p>	<p><i>Особливості</i></p>	<p><i>Принципи та завдання</i></p>
<p>Методика створена Тоні Бьюзен (Tony Buzan) у 1970-х рр. у процесі пошуку максимально ефективного використання можливостей мозку та описана у книзі «Працюй Головою». Заснована на результатах вивчення фізіології мозку та взаємодії лівої (операції з послідовностями, числами, списками/переліками; лінійні уявлення, аналіз, логіка, мовлення) та правої (просторова орієнтація; цілісне й тривимірне сприймання; уява, мрії, ритм, кольори) півкуль. Дозволяє синхронізувати роботу обох півкуль для підвищення ефективності сприймання інформації. Використовується для запам'ятовування інформації,</p>	<p>- інструмент орієнтації в інформаційному просторі, узагальнення інформації;</p> <p>- розвиваючий метод, що дозволяє розвивати пам'ять, креативність, інтелект;</p> <p>- відхід від лінійного розгляду поняття/інформації, рефлексія значущого та другорядного у навчальному матеріалі;</p> <p>- використання різних видів сприймання (візуального, кінестетичного, аудіального) та пам'яті (образної, зорової) учасників.</p>	<p>- навчання через усвідомлене осмислення проблемних питань;</p> <p>- формування знань вищого порядку через окремі ідеї;</p> <p>- розвиток логічного/критичного мислення;</p> <p>- створення, візуалізація, структуризація, систематизація, класифікація ідей;</p> <p>- вирішення задач, прийняття рішень;</p> <p>- планування та розробка проектів;</p> <p>- вирішення творчих завдань та особистих/групових проблем;</p> <p>- формування цілісної картини світу.</p>



## РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

навчання, презентацій, планування, мозкового штурму, прийняття рішень.		
Атрибути		
<ul style="list-style-type: none"><li>- <i>Центр</i> – головна ідея/думка/тема, її розвиток є основною метою побудови Карті; розміщується у центрі Карті та зображується найбільш яскравим кольором/рисунок;</li><li>- <i>Динаміка</i> – демонстрація ідей/поняття/теми у розвитку, русі. Для цього можна використовувати 2 прийоми: 1) нумерація кластерів; 2) рух по колу, починаючи з правого верхнього кутка;</li><li>- <i>Папір</i> – цупкий папір якомога більшого формату; окремі папірці учасникам для мозкового штурму та жорновиків Карті;</li><li>- <i>Кольори</i> – впливають на швидкість сприйняття інформації та ставлення до неї; дозволяють персоніфікувати Карту.</li><li>- <i>Кластери</i> – основні гілки (ключі, фрази), приблизно однакові за довжиною групи елементів, об'єднаних певною ідеєю або змістом. Рекомендована кількість кластерів – 7 (але не більше 9);</li><li>- <i>Творчість</i> – шукайте різні способи демонстрації інформації на Карті; не обмежуйте себе у творчих рисунках, меседжах, мотиваторах.</li></ul>		
Алгоритм		
<p>1) чітке визначення теми/завдання, яке задає рамки для руху учасників;</p> <p>2) проведення мозкового штурму – збір ідей/асоціацій відповідно до заданої теми/поставленого завдання;</p> <p>3) конструювання Асоціативної Карті, що відображає УСІ ідеї УСІХ учасників із погодженням кольорів, символів, значень кластерів;</p> <p>4) інкубація – час на відпочинок та переосмислення Карті і поставлених завдань;</p> <p>5) редагування Асоціативної Карті – внесення свіжих ідей, обговорення наявного матеріалу, корекція Карті;</p> <p>6) кількісний та/або якісний аналіз побудованої Асоціативної Карті. Кількісний аналіз може здійснюватися через групове присвоєння кожному елементу Карті певної числової ваги за 100-бальною шкалою (від 1 до 100 залежно від значущості елемента). Якісний аналіз передбачає виявлення взаємозв'язків між окремими кластерами елементів Карті.</p>		
Додаткові умови	Особливості використання кольорів при побудові Асоціативних Карт	
<ul style="list-style-type: none"><li>- <i>Червоний</i> (висока швидкість сприйняття) – максимально фокусує увагу, найкраще сприймається, попереджає про потенційні небезпеки;</li><li>- <i>Синій</i> (середня швидкість сприйняття) – налаштовує на тривалу ефективну діяльність, добре сприймається більшістю людей, асоціюється зі строгістю та діловитістю;</li><li>- <i>Зелений</i> (низька швидкість сприйняття) – стабілізує, розслаблює, умиротворює, позитивно сприймається більшістю, несе ідею свободи;</li><li>- <i>Жовтий</i> (висока швидкість сприйняття) – привертає увагу, тривожить, сприймається швидко, але часом негативно, колір енергії та лідерства;</li><li>- <i>Коричневий</i> (низька швидкість сприйняття) – зігріває, обнадіює, стабілізує, вселяє упевненість, теплий колір, колір землі;</li><li>- <i>Помаранчевий</i> (висока швидкість сприйняття) – відмінно привертає увагу, провокує, відповідає ентузіазму, інноваціям, збудженню, динаміці;</li><li>- <i>Чорний</i> (середня швидкість сприйняття) – обмежує та вибудовує рамки, відмінний для написання тексту і створення меж/кордонів, колір стриманості та строгості.</li></ul>		
Література		
<ul style="list-style-type: none"><li>• Берлин В. Майндмэппинг и майнд-менеджмент – руководство к применению [в 4-х частях] / Вадим Берлин // Форсированное саморазвитие [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <a href="http://free-psycho.ru/chto-takoe-majndme-pping-i-karty-my-slej/">http://free-psycho.ru/chto-takoe-majndme-pping-i-karty-my-slej/</a></li></ul>		

Таблиця 4.21.

**Відкритий Простір: сутність, зміст, застосування**

Відкритий Простір (Технологія Відкритого Простору, Open Space Technology, OST, an Unconference)	Визначення	
	<p>– <b>методика</b> неформального навчання, сфокусована на обговоренні актуальних проблем та пошуку їх рішення, без наявності попереднього плану, окрім поставленої цілі або теми;</p> <p>– комунікативна <b>методика</b>, побудована на професійному/життєвому досвіді та особистому інтересі учасників;</p> <p>– <b>процес</b> самоорганізації зацікавлених осіб, що дозволяє створювати комунікативний простір для вирішення складних або дискусійних питань;</p> <p>– <b>технологія</b> фасилітації, спрямована на пошук вирішення певного завдання.</p>	
Походження	Особливості	Принципи
Методика розроблена у 1980-х рр. американським консультантом із організаційного розвитку Харрісоном Оуеном (Harrison Owen) як результат пошуку форми роботи конференції, що інтегрувала б у собі риси цікавої «кави-паузи» - ентузіазм, енергія, натхнення, особиста активність, орієнтованість на результат.	<p>- можливість об'єднання/залучення значної кількості людей (від 5 до декількох тисяч);</p> <p>- можливість зібрати велику кількість думок/ідей із заданої теми за короткий проміжок часу;</p> <p>- відсутність вихідного плану/програми від організаторів, що дає можливість учасникам власноруч формувати програму;</p> <p>- самоорганізованість, добровільність, свобода у виборі тем, груп, секцій, фасилітаторів;</p> <p>- побудова команди та формування почуття належності до процесу та результатів.</p>	<p>- цілеспрямоване створення умов для прояву здібностей людей до самоорганізації;</p> <p>- відсутність механізмів структурування та контролю за діяльністю учасників;</p> <p>- врахування потреб та інтересів учасників, їхнього досвіду та робочого темпу;</p> <p>- надання учасникам можливості бути відповідальними за власний розвиток та одержувати максимальну користь і задоволення;</p> <p>- залучення усіх бажаних/зацікавлених учасників через відкриті оголошення із зазначенням теми;</p> <p>- режим «Тут і зараз» у самостійному обранні проблеми/питання для обговорення, обранні ведучих/фасилітаторів секцій/паралельних площадок.</p>
Атрибути		
<p>- <i>Тема</i> – відправна точка організації дискусій та натхнення учасників – коротка, емоційна, цікава, специфічна;</p> <p>- <i>Група</i> – добровільне об'єднання зацікавлених, умотивованих та відповідальних учасників, поінформованих про тему та зміст роботи;</p> <p>- <i>Простір</i> – місце для роботи, основною вимогою до якого є комфортність, місткість, доступність для пересувань;</p> <p>- <i>Коло</i> – відсутність бар'єрів у просторі (як-от, столи, трибуни, кафедри, тощо);</p>		

## РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

<ul style="list-style-type: none"> <li>- «Дошка оголошень» – складений учасниками перелік питань та тем для обговорення; місце, де вивішуються протоколи та висновки роботи секцій;</li> <li>- «Базарна площа» – простори для спілкування учасників (можуть бути окремі приміщення або секції), які є вільними для доступу;</li> <li>- «Дихаючий/пульсуючий потік подій» – незалежна паралельна діяльність окремих секцій, дискусій;</li> <li>- «Голосування ногами» – основний закон Відкритого простору, як результат свободи вибору теми, місця, секції, способу роботи.</li> </ul>	
Алгоритм	Вимоги
1) оголошення організатором Відкритого Простору теми зустрічі та її цілі/завдань; коротке знайомство учасників; 2) висвітлення фасилітатором правил роботи у Відкритому Просторі; 3) створення учасниками «Дошки оголошень» із темами для обговорення, призначенням місця та часу проведення дискусії; 4) ведення фасилітаторами протоколів/записів під час обговорень, об'єднання у загальний документ та поширення між усіма учасниками по закінченню Відкритого Простору; 5) планування конкретних дій – індивідуальна рефлексія учасників щодо важливих думок, на які наштовхнулися під час Відкритого Простору, їх обговорення у парах та вільних групах щодо того, які саме ідеї чи проекти можуть бути реалізованими реально та що для цього потрібно зробити.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- комплексність, актуальність, контрверсійність теми;</li> <li>- зрозумілість та привабливість теми;</li> <li>- гетерогенний склад учасників;</li> <li>- зацікавленість та відповідальність учасників;</li> <li>- справжня свобода та справжня відповідальність.</li> </ul>
Додаткові умови	Чотири «доречності» Відкритого Простору
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Люди, які прийшли – є найбільш доречними учасниками. Тобто взаємодія відбувається саме між присутніми.</li> <li>- Те, що відбувається – єдине доречне, що може відбуватися. Тобто концентрація уваги на тому, що відбувається тут і зараз та має значення особисто для мене, без будь-яких «якби».</li> <li>- Процес починається тоді, коли приходить слушний час. Тобто, творчість, ідеї, натхнення, інсайт не мають розкладу; тому я можу вільно підлаштовуватися під ритм інших та спокійно очікувати слушного моменту;</li> <li>- Процес закінчується тоді, коли приходить слушний час. Тобто, продуктивна витрата часу передбачає вільне володіння ним поза регламентом.</li> </ul>	
Література	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Лабода С. Технология «Open Space» или Чудеса кофе-паузы в открытом пространстве / Сергей Лабода. // Адукатор. – 2005. - №2(5). – С. 18-23.</li> <li>• Кулишова О. Технология фасилитации «Открытое пространство» / Ольга Кулишова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <a href="http://www.personalimage.ru/articles/facilitation/tekhnologiya-fasilitatsii-otkrytoe-prostranstvo-open-space/">http://www.personalimage.ru/articles/facilitation/tekhnologiya-fasilitatsii-otkrytoe-prostranstvo-open-space/</a></li> <li>• Оуэн Х. Технология «Открытое Пространство»: руководство пользователя. 3-е изд. – Новосибирск, 2009.</li> <li>• Подушкина Т. Г. Технология «Открытое пространство» / Т. Г. Подушкина. // Психологическая наука и образование [Электронный журнал]. – 2010. - №5. – режим доступа: <a href="https://psyjournals.ru/files/33836/psyedu_ru_2010_5_Podushkina.pdf">https://psyjournals.ru/files/33836/psyedu_ru_2010_5_Podushkina.pdf</a></li> <li>• Оуэн Х. Краткое руководство по Технологии Открытое Пространство / Харрисон Оуэн, Перевод Елены Марчук. Режим доступа: , <a href="http://mywebpages.comcast.net/hhowen/index.htm">http://mywebpages.comcast.net/hhowen/index.htm</a></li> </ul>	

## РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Відкритий Простір є груповим інструментом неформального навчання людей різних вікових та соціальних груп; ефективність його впливу доведена при організації роботи груп різних типів – первинних, вторинних, відкритих, закритих. Наш досвід застосування Відкритого Простору у неформальному освітньому процесі свідчить, що основоположними принципами є віра у можливість учасників досягнути ефективності в спілкуванні та нівелювання впливу будь-яких авторитетів/лідерів/активістів. Відкритий Простір є настільки демократичним і діалогічним інструментом, що результативність його проведення визначається синергетичним ефектом впливу учасників на освітні процеси.

Таблиця 4.22.

### Дебати: сутність, зміст, застосування

Дебати (Debates; Discourse)	Визначення	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формалізоване <b>обговорення</b> проблеми, побудоване на попередньо підготовлених виступах учасників, які є представниками двох команд-суперників;</li> <li>– інноваційна педагогічна <b>технологія</b> публічного обміну думками між двома сторонами з актуальної теми;</li> <li>– <b>форма</b> організації діалогічного спілкування задля обґрунтування власної думки;</li> <li>– <b>інструмент</b> розвитку навичок критичного мислення та висловлювання;</li> <li>– рольова інтелектуальна <b>гра</b>, в якій одна команда обґрунтовано доводить певну точку зору, а інша їй опонує;</li> <li>– комунікативна <b>гра</b> двох команд з метою переконання у вагомості певної точки зору.</li> </ul>	
Походження	Завдання	Принципи
<p>Популярність дебатів у сучасному світі була викликана першими телевізійними теледебатами між Дж. Кеннеді та Р. Ніксоном під час передвиборчої президентської кампанії у США в 1960 році. Сьогодні досягнення прогресу й технізація світу не в змозі розв'язати проблеми спілкування й уміння людей домовлятися. Пошук консенсусу та компромісу в суспільстві й надалі залишається прерогативою людей. Тож дебати набувають особливого значення для кожної країни. Саме у формі дебатів працюють парламенти країн</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- оволодіння знаннями, уміннями, навичками;</li> <li>- актуалізація знань;</li> <li>- розвиток інтелектуальних, комунікативних, творчих здібностей;</li> <li>- формування системного бачення проблеми;</li> <li>- формування культури спілкування, навичок роботи у команді, толерантності;</li> <li>- формування активної життєвої позиції, уміння аргументовано пояснювати власну думку, мислити критично;</li> <li>- створення умов для відчуття переваги аргументованого обговорення дискусійних питань.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- чесність;</li> <li>- рівність можливостей;</li> <li>- критичне мислення;</li> <li>- толерантність.</li> </ul>

## РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

традиційної демократії, дебати виступають елементами передвиборчих змагань, як навчальний предмет дебати вивчають у найпрестижніших навчальних закладах Європи та США.		
Атрибути		
<ul style="list-style-type: none"><li>- Спікери – дві команди учасниці, що беруть участь у Дебатах;</li><li>- Ствердження – Спікер, що доводить справедливість обговорюваної тези;</li><li>- Заперечення – Спікер, який критикує позицію Ствердження та обґрунтовує антитезу;</li><li>- Система аргументації – доведення своєї позиції здійснюється за формулою: теза – аргумент – підтримка;</li><li>- Болото – аудиторія, яка вислуховує Дебати та визначає їх результати шляхом голосування за певні аргументи.</li></ul>		
Алгоритм	Вимоги	
1) підготовка – попереднє формування команд, оголошення теми/тези; підготовка командами аргументів і матеріалів для тези та антитези; 2) проведення – жеребкування команд задля їх поділу на Ствердження й Заперечення; додержання регламенту щодо висловлювань і дискусії; 3) післядебатний аналіз – підведення підсумків, збір рефлексій.	<ul style="list-style-type: none"><li>- при виборі теми варто зупинитися на завданнях, які не надають переваги жодній із команд-учасниць;</li><li>- терміни, поняття та визначення, що застосовуються у риториці, повинні бути однозначно визначеними.</li></ul>	
Додаткова інформація		
<p>Методику ведення дебатів поширює організація IDEA (Міжнародна дебатна освітня асоціація), яка є центром розроблення стратегії, концепції та форм дебатів для молоді. Асоціація поширює декілька форматів дебатів, зокрема парламентські дебати та дебати Карла Поппера.</p> <p>Унікальність дебатів зумовлена тим, що це: навчальна програма поглибленого пізнання світу; програма безконфліктного розв'язання проблем; навчання демократичних процедур і толерантності; підготовка учасників програми до публічної діяльності.</p>		
Література		
<ul style="list-style-type: none"><li>• Дебаты // Виртуальный методический кабинет [Електронний ресурс]. – режим доступу : <a href="https://sites.google.com/site/virtualmetodkabnetopo/innovacionnye-pedagogiceskie-tehnologii/debaty">https://sites.google.com/site/virtualmetodkabnetopo/innovacionnye-pedagogiceskie-tehnologii/debaty</a></li><li>• Сватенко Т.В., Калинкина Е.Г., Петренко О.Л. Дебаты: учебно-методический комплект. – М.: Бонфи, 2001.</li><li>• Імжарова З. Дебати як педагогічна технологія / З. Імжарова // Освіта.ua. – 2008. [Електронний ресурс]. – режим доступу : <a href="http://osvita.ua/school/method/technol/369/">http://osvita.ua/school/method/technol/369/</a></li><li>• Освітня технологія «Дебати» як фасилітація активізації молоді // Ресурсний центр Гурт [Електронний ресурс]. - режим доступу : <a href="http://gurt.org.ua/blogs/6296/1455/">http://gurt.org.ua/blogs/6296/1455/</a></li><li>• Панченков А. Дебати як ефективна технологія навчання / А. Панченков // Розвиток дитини [Електронний ресурс]. - режим доступу : <a href="http://new.osvita.ua/school/method/technol/1121/">http://new.osvita.ua/school/method/technol/1121/</a></li></ul>		

Отже, визначальною рисою Дебатів серед інших представлених інструментів неформального навчання є їх змагальний характер. Більшість інструментів неформального навчання уникають змагань як методів, що потенційно розділяють групу, будують ієрархію, штучно підносять командне над індивідуальним. На нашу думку, у

зазначених умовах зростає роль ведучого Дебатів, адже саме від нього залежатиме соціально-психологічний клімат між командами-суперницями, дотримання правил роботи команд і рефлексії, що будуть винесені учасниками. З іншого боку, дебати доцільно проводити за неоднозначними темами, що не мають правильних відповідей, а навчають людей більш широко дивитися на проблему, зважувати аргументи, будувати причинно-наслідкові зв'язки. При організації дебатів важливо зважати на вік учасників, готовність формулювати висновки, вміння дискутувати. Ми б не рекомендували використовувати дебати на початку освітніх курсів, коли період адаптації учасників іще не пройдено та несформована готовність саме до неформального навчання по потребам та інтересам. Натомість, у підготовлених до діалогу навчальних групах дебати можуть виступати важливим інструментом розвитку готовності слухати, захищати, аргументувати, шукати протиріччя та можливості їх розв'язання.

Таблиця 4.23.

#### Диспут: сутність, зміст, застосування

<i>Визначення</i>		
<b>Диспут</b> (teach in, dispute)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– різновид цілеспрямованої організованої комунікації або практичної <b>методики</b>, спрямованої на тренування розуміння й уміння обговорювати та будувати поняття;</li> <li>– <b>спосіб</b> проведення дискусії-змагання, що підкорюється формальним правилам: посиленням на авторитетні джерела та детальний аналіз аргументів;</li> <li>– <b>форма</b> передачі знань через зіставлення суперечливих суджень та надання переваги одній із позицій;</li> <li>– цілеспрямований впорядкований <b>обмін</b> ідеями, судженнями, думками для пошуку істини;</li> <li>– ігрова <b>методика</b> розвитку аргументованої комунікації учасників;</li> <li>– спеціально організоване колективне <b>обговорення</b> питань, яке передбачає зіставлення протилежних точок зору;</li> <li>– демократичний <b>метод</b> навчання, що створює умови для розвитку інтелектуальної та емоційної сфер учасників у процесі аргументованого обговорення поставленої проблеми;</li> <li>– <b>засіб</b> перетворення знань у переконання.</li> </ul>	
	<i>Походження</i>	<i>Завдання</i>
Метод ведення аргументованої бесіди, відомий із стародавніх часів, правила якого закладені як основи аргументації у роботах Аристотеля та Цицерона. Активно використовувався у середньовічній університетській підготовці для підготовки до	<ul style="list-style-type: none"> <li>- розвиток умінь конструктивної взаємодії;</li> <li>- формування стійких обґрунтованих та аргументованих поглядів і переконань;</li> <li>- уточнення, поглиблення, корекція знань;</li> <li>- розвиток аналітичних і</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- дискусійність;</li> <li>- привабливість;</li> <li>- актуальність;</li> <li>- проблемність теми.</li> </ul>

## РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

<p>іспитів із медицини, мистецтва, теології, права. Ефективність диспуту як методу навчання підтверджується психологами Л. Виготським (Лев Выготский) і С. Рубінштейном (Сергей Рубинштейн) як твердження про прямий кореляційний зв'язок інтелектуального зростання та діалогу/взаємостосунків між людьми. Американський психолог Пауль Коста (Paul Costa) доводить, що спільне генерування й обговорення ідей сприяє переходу на вищий рівень мислення, аніж можливості окремих індивідів.</p>	<p>синтетичних умінь, логічного мислення; - формування навичок самостійної роботи з джерелами інформації.</p>	
<i>Алгоритм</i>		<i>Переваги</i>
<p>1). Вибір тексту/теми для диспуту; формування групи організаторів (ведучий, експерти») і команд учасників; підготовка технічних завдань; 2). Надання учасникам технічного завдання для диспуту – теми/тексту, рекомендованих джерел, регламенту, правил, критеріїв оцінювання (наприклад, аргументованість, наявність фактажу, логічність, доказовість, глибина знань, зв'язок із життям, опора на власний досвід, відсутність повторів, форма промови); 3). Самостійна підготовка учасників до диспуту – формулювання аргументів, обговорення ймовірних заперечень, обґрунтування тез; 4). Проведення диспуту – вступне слово ведучого, висловлювання та обговорення різних точок зору, доведення помилковості невірних позицій, аргументування вірних позицій, формулювання висновків; 5). Підведення підсумків, обговорення рефлексій.</p>		<p>- розвиток умінь шукати аргументи та формувати нові знання на засадах минулого досвіду та вживати їх «тут і зараз»; - можливість розвивати як монологічне, так і діалогічне мовлення учасників; - формування умінь сприймати критику та вислуховувати опонента; - рівноправність взаємодії організаторів і учасників.</p>
<i>Література</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Добротвор О. Диспут як практична риторика // Освіта.ua. – 2008. / О. Добротвор [Електронний ресурс]. – режим доступу : <a href="http://ru.osvita.ua/school/method/763/">http://ru.osvita.ua/school/method/763/</a></li> <li>Кондрашова Л. В. Методика організації виховної роботи в сучасній школі: навчальний посібник / Л. В. Кондрашова, О. О. Лаврентьєва, Н. І. Зеленкова. – Кривий Ріг : КДПУ, 2008 – 187 с.</li> <li>Байбородова Л. В. Дискуссия в педагогическом процессе / Байбородова Л. В., Харисова И. Г., Чернявская А. П. // Управление современной школой. Завуч. [Журнал для администрации школ]. - 2014. - №3. - С.109-124.</li> <li>Диспут // Виртуальный методический кабинет [Електронний ресурс]. – режим доступу : <a href="https://sites.google.com/site/virtualmetodkabnetopo/innovacionnye-pedagogiceskie-tehnologii/disput">https://sites.google.com/site/virtualmetodkabnetopo/innovacionnye-pedagogiceskie-tehnologii/disput</a></li> </ul>		

## РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

При аналізі літератури щодо діалогічних методів навчання, які є базовими у неформальній освіті, диспут, дискусія та дебати розглядаються як взаємодоповнювальні та взаємозамінні методи. Важко знайти ознаки, які б відрізняли ці інструменти навчання між собою; часто автори використовують поняття диспуту, дебатів, дискусій як синонімічні.

Таблиця 4.24.

### Майстерня Майбутнього: сутність, зміст, застосування

Майстерня Майбутнього (The Future Workshop)	Визначення	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– навчальний <b>метод</b>, спрямований на конструюванні моделей майбутнього та заснований на розробці, розгляді й аналізі альтернативних варіантів розвитку сучасності;</li> <li>– <b>система</b> організації взаємодії учасників навчання, спрямована на пошук шляхів вирішення навчальної/практичної проблеми;</li> <li>– <b>метод</b> групової роботи, що застосовується для подолання ситуації стагнації або резигнації, труднощів щодо прийняття рішень, відсутності бачення подальших напрямів діяльності;</li> <li>– демократичний <b>метод</b> навчання, що розглядається як інструмент демократизації внаслідок залучення учасників до впливу й активної участі у побудові власного майбутнього;</li> <li>– інтеграційний <b>метод</b> навчання, що нівелює відмінності між експертами та аматорами;</li> <li>– <b>метод</b> планування, проектування та розвитку, що стимулює фантазії творчості та винахідливості учасників;</li> <li>– комунікативний <b>метод</b> навчання, що створює умови для вільного вираження учасниками своєї думки.</li> </ul>	
Походження	Завдання	Принципи
<p>Розроблений у 1970-х рр. австрійським ученим Робертом Юнгком (Robert Jungk) як метод демократизації прийняття рішень та підсилення повноважень різних форм самоорганізації громадян. Застосування методу відбувається через послідовне виконання чотирьох фаз – критичної (критика наявного стану), творчої (розробка варіантів вирішення проблеми), перевіркової (обговорення труднощів та перепон у реалізації рішень), тактичної (опис планів практичної реалізації ідей). Також є можливою п'ята фаза –</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- розвиток соціальної фантазії для політичних, економічних, соціальних змін;</li> <li>- залучення учасників до процесу прийняття рішень, що стосуються бажаного майбутнього;</li> <li>- розвиток аналітичних і проєктивних умінь;</li> <li>- розвиток мислення, свідомості, ціннісних орієнтацій;</li> <li>- творчий і комунікативний розвиток особистості;</li> <li>- набуття досвіду творчої діяльності;</li> <li>- формування суб'єктної позиції учасників;</li> <li>- активізація учасників та їх включення у процес</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1) <i>взаємодія</i> – обмін досвідом між учасниками через зміну та різноманітність видів діяльності;</li> <li>2) <i>пізнавальна активність</i> – організація самостійної пізнавальної діяльності із розв'язання проблеми через дослідження та використання операцій аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації, абстрагування;</li> <li>3) <i>індивідуальна творчість / сенсотворення</i> – надання учасниками власного змісту та сенсу досліджуваній проблемі;</li> <li>4) <i>полілог</i> – повага до іншої точки зору, змісту, сенсу;</li> <li>5) <i>моделювання</i> діяльності – створення прототипу, зразку, імітації певної діяльності.</li> </ul>



## РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

соціального експерименту – під час якої намагаються повністю або частково реалізувати розроблені моделі.	обговорення проблем та пошуку їх рішень	
Переваги Майстерні Майбутнього		
<ul style="list-style-type: none"><li>- гнучкість методу щодо наявного часу та приміщення для роботи;</li><li>- можливість методу (або його окремих фаз) бути включеним у програму освітніх, просвітницьких заходів.</li></ul>		
Алгоритм		Правила
1) зав'язка – оголошення теми, цілей та правил роботи; актуалізація проблемної ситуації; 2) критика – визначення проблеми через збір критичних зауважень та описів існуючої ситуації; передбачає індивідуальний аналіз учасниками позитивних і негативних аспектів актуалізованої проблеми, презентація результатів та їх узагальнення; 3) фантазія / конструювання ідеальної моделі – вихід із існуючого становища за допомогою фантазії та розвитку горизонту бажань; реалізується у малих творчих групах, де учасники обговорюють ідеальну модель вирішення досліджуваної проблеми; 4) презентація результатів роботи груп, обговорення створених моделей; 5) реальні дії – у складі тих самих робочих груп учасники визначають конкретні дії/кроки рішення проблеми, які можна реалізовувати вже зараз; 6) представлення й аналіз одержаних дій та кроків; 7) рефлексія учасниками власного емоційного стану, рівня усвідомлення проблеми дослідження, результативності взаємодії.		<ul style="list-style-type: none"><li>- відмова від дискусій у загальній групі;</li><li>- відхід від абстрактності через наявність конкретних прикладів;</li><li>- використання ключових слів та їх візуалізація;</li><li>- вільна гра ідей – все можна, все підходить, все дозволяється;</li><li>- відкритість горизонту – охопити все та піти далі;</li><li>- позитивність мислення – гроші та влада не мають значення.</li></ul>
Додаткові умови		Принцип Воронки
Діяльність Майстерні Майбутнього ведеться за принципом Воронки (Лійки) – кожний етап реалізації являє собою «воронку», яка широка на початку (відбувається збір інформації, її аналіз, уточнення, узагальнення) та вузька у кінці (здійснюється вибір найбільш важливих ідей та варіантів рішень).		
Література		
<ul style="list-style-type: none"><li>• Кашлев С. С. Современные технологии педагогического процесса: Пособие для педагогов / С. С. Кашлев. – Мн.: Высш. шк., 2002. – 95 с.</li><li>• Технология «Мастерская будущего» // Виртуальный методический кабинет [Электронный ресурс] – режим доступа : <a href="https://sites.google.com/site/virtualmetodkabnetopo/innovacionnye-pedagogiceskie-tehnologii/-masterskaa-budusego">https://sites.google.com/site/virtualmetodkabnetopo/innovacionnye-pedagogiceskie-tehnologii/-masterskaa-budusego</a></li><li>• Клуб устойчивого развития : в помощь лидеру / А. А. Величко ; под. общ. ред. Г. В. Веремейчик. – Минск : Минсктиппроект, 2006. – 114 с.</li><li>• Мастерская будущего. Из книги «Методика преподавания экономических дисциплин» (Ф.-Й. Кайзер, Х. Камински). [WWW document]. URL <a href="http://www.ssu-ekonomika.net/bibliothek/pdf/IV_B_8_Zukunftwerkstatt.pdf">http://www.ssu-ekonomika.net/bibliothek/pdf/IV_B_8_Zukunftwerkstatt.pdf</a></li></ul>		

Глибший аналіз літератури дозволяє встановити особливості саме у правилах проведення. Зокрема, диспут та дебати відрізняються формою організації – їх готують за наперед встановленою темою/проблемою/текстом та встановлюється черговість виступу команд-учасниць. Натомість, дискусія, як більш широкий метод, може бути

організованою та стихійною, заздалегідь підготовленою та ситуативною, тощо. Загалом, на нашу думку, дискусія може розглядатися як частковий метод навчання, тобто такий, який є невід'ємною частиною інших організаційно-педагогічних форм – наприклад, рольових ігор або роботи у мікрогрупах. Натомість, дебати та диспут є окремими інструментами неформального навчання, що потребують попередньої підготовки та відповідності певним усталеним правилам.

Диспути від Дебатів відрізняються тим, що у Диспуті учасники обґрунтовують власне бачення суперечливої теми, в той час як у Дебатах вимушено централізуються або на Ствердженні або на Запереченні (залежно від одержаної ролі). Тобто, Дебати можна розглядати як різновид рольової гри, спрямованої на навчання учасників діяти відповідно до певної соціально-рольової позиції. Водночас, будучи змагальним видом комунікації, Диспут, як і Дебати, вимагають фаховості ведучого, детального слідування правилам, наявності атмосфери толерантності та рефлексії.

Ми розглядаємо Майстерню Майбутнього як симбіоз двох інструментів неформального навчання – мозкового штурму та Світового Кафе. Перевагою Майстерні Майбутнього, на нашу думку, є принцип Воронки, який дозволяє відокремити та кристалізувати потенційно реальні творчі методи вирішення суперечливої проблеми на фоні спільної діяльності усіх учасників. Майстерня Майбутнього, як і інші конференційні організаційні форми неформальної освіти (Світове Кафе, Відкритий Простір), цікаві за наявності достатньо великої кількості учасників, які не становлять собою гомогенну групу. Відповідно, застосування Майстерні Майбутнього дозволяє інтегрувати досвід різних людей, звести його до спільної основи без навіювання та строгих директив.

На відміну від попередньо представлених інструментів неформальної освіти, які можуть використовуватися як з навчальними, так і з виховними та розвивальними цілями, Навчання на Прикладі є, в першу чергу, інструментом для оволодіння новими знаннями. Застосування Навчання на Прикладі вимагає фахової компетентності організатора неформального навчання щодо предмету пізнання – тут вже недостатньо володіти лише професійно важливими психологічними та особистісними якостями.

Таблиця 4.25.

Навчання на Прикладі: сутність, зміст, застосування

<p><b>Навчання на Прикладі</b> (Case Study, Метод Конкретних Ситуацій, Метод Ситуаційного Аналізу, Метод Казусів)</p>	<p><i>Визначення</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– активний <b>метод</b> навчання, побудований на описі реальної проблемної ситуації</li> <li>– <b>техніка</b> навчання, що використовує реальні соціальні ситуації, які необхідно проаналізувати, розібратися у сутності, запропонувати можливі рішення та обґрунтувати найдоречніше з них;</li> <li>– <b>процес</b> навчання на прикладі документів, що фіксують детально вивчену, якісно представлену складну суперечливу ситуацію із практики діяльності;</li> <li>– <b>система</b> групового навчання, заснована на аналізі, вирішенні та обговоренні реальних або змодельованих ситуацій;</li> <li>– неігровий імітаційний активний <b>метод</b> навчання та проблемно-ситуаційного аналізу;</li> <li>– конкретні <b>навчальні ситуації</b>, спеціально створені на основі фактичного матеріалу з метою подальшого використання у освіті та професійній підготовці;</li> <li>– різновид дослідницької аналітичної / проектної <b>технології</b>, що володіє синергетичним ефектом примноження знань, інсайтів, обміну відкриттями.</li> </ul>	
<p><i>Походження</i></p>	<p><i>Завдання</i></p>	<p><i>Принципи</i></p>
<p>Методика започаткована у 1930-х рр. Гарвардською школою бізнесу (США), часто передбачає пошук єдиної вірної відповіді, однак заохочується розбіжність у точках зору та ведення дискусії. До переваг Навчання на Прикладі відносять: забезпечення можливості у безпечних умовах дослідити проблемні ситуації із реального життя або практичної діяльності; приналежність до найефективніших методів навчання навичкам вирішення фахових проблем; можливість поєднувати теорію та практику з предмету навчання.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– набуття навичок пошуку рішень;</li> <li>– розвиток аналітичних та оціночних якостей, креативного й критичного мислення;</li> <li>– набуття навичок аналізу складних проблем та пошуку їх вирішення;</li> <li>– формування умінь командної взаємодії та комунікативної компетентності;</li> <li>– створення сприятливої психологічної атмосфери у навчальній групі;</li> <li>– формування системи цінностей, професійних позицій, установок, світогляду.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- демократичність;</li> <li>- плюралістичність поглядів та суджень;</li> <li>- колективне прийняття рішень;</li> <li>- багатоальтернативність рішень;</li> <li>- єдина мета розробки рішень;</li> <li>- наявність системи групового оцінювання діяльності.</li> </ul>
<p><i>Атрибути</i></p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Кейс</i> (письмовий або відео) – опис ситуації із життя або практики, що реально виник у процесі діяльності; складається із опису ситуації, додатків до неї (додаткової інформації щодо умов ситуації), інструкції щодо роботи із Кейсом (на які питання потрібно відповісти, яких результатів досягнути, яким чином представити результати роботи);</li> <li>- <i>Завдання до Кейсу</i> – перелік питань, які дозволяють глибше поглянути на проблему та настановлюють до знаходження шляхів її вирішення;</li> </ul>		

## РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

- <i>Простір</i> – приміщення повинно забезпечувати як загально групову роботу в колі із презентацією результатів, так і роботу в малих групах.	
<i>Алгоритм</i>	<i>Вимоги</i>
1) підготовка – презентація методу, пояснення основних етапів роботи та завдань кожного етапу; 2) самостійне знайомство учасників із кейсом та завданнями до нього; час для індивідуального аналізу ситуації, її причин та можливих шляхів вирішення; 3) робота у малих групах – обмін результатами самостійного аналізу, обговорення причин та рішень; вибір найдоцільнішого варіанту вирішення та його аргументація; розробка стратегії презентації результатів роботи групи; 4) презентація результатів роботи малих груп, де інші учасники виконують роль опонентів та дають власні рецензії на представлені результати; 5) підсумки – рефлексія результатів обговорення та роботи в цілому; коментарі фасилітатора щодо реального розв'язання ситуації та відзначення цікавинок у результатах роботи учасників.	– описана у Кейсі ситуація повинна бути цікавою, суперечливою, насиченою, динамічною; – Кейс повинен містити реальну обґрунтовану інформацію у достатньому обсязі щоб бути зрозумілою та ідентифікованою учасниками; – Ситуація Кейсу повинна бути проблемною та актуальною для учасників та не містити явного та одностороннього варіанту вирішення.
<i>Література</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Клуб устойчивого развития : в помощь лидеру / А. А. Величко ; под. общ. ред. Г. В. Веремейчик. – Минск : Минсктиппроект, 2006. – 114 с.</li> <li>• Плотников М. В. Технология case-study / Плотников М. В., Чернявская О. С., Кузнецова Ю. В. : [учебно-методическое пособие]. – Нижний Новгород : Национальный Исследовательский Университет Высшая Школа Экономики, 2014 – 208 с.</li> <li>• Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения / А. Долгоруков [Электронный ресурс]. – режим доступа: <a href="http://www.evolkov.net/case/case.study.html">http://www.evolkov.net/case/case.study.html</a></li> </ul>	

Відповідно, Навчання на Прикладі спрямоване на поглиблення наявної фахової бази знань учасників, його основне завдання – через індивідуальне обдумування та групове обговорення зрозуміти сутність об'єктів, що вивчаються. Також, Навчання на Прикладі можна розглядати як метод моделювання фахової поведінки учасників у певних окреслених умовах.

Таблиця 4.26.

**Рівний Навчає Рівного: сутність, зміст, застосування**

Рівний Навчає Рівного (Рівний – Рівному, Peer-education, Peer-to-peer або P2P)	Визначення	
	<ul style="list-style-type: none"><li>– інтерактивна <b>методика</b> навчання, заснована на принципах індивідуального досвіду, обміну знаннями та ідеями, створення ситуації успіху, що передбачає вплив одних учасників групи на інших з метою зміни поведінки;</li><li>– <b>концепція</b> навчання, побудована на «горизонтальному процесі» спілкування рівних за віком, статусом, рівнем, приналежністю до певної соціальної групи;</li><li>– <b>метод</b> навчання, у якому джерелом знань і досвіду виступає не фахівець (педагог, організатор), а власне учасники навчання;</li><li>– <b>стратегія</b> впливу на зміну поведінки, заснована на поведінкових теоріях та ідеї розробки способів вирішення проблеми у процесі спілкування;</li><li>– <b>спосіб</b> передачі достовірної, соціально значущої інформації у процесі взаємодії людей, рівних за певною ознакою (вік, інтереси, потреби, проблеми).</li></ul>	
Походження	Переваги	Принципи
В основу методу покладено відомі поведінкові теорії ХХ ст.: соціально-когнітивна теорія (Social Learning Theory, 1986) – люди моделюють поведінку під впливом значущих інших; теорія раціональної дії (The Theory of Reasoned Action, 1975) – сприймання соціальних норм відбувається під впливом установок референтних осіб; теорія освіти на основі участі (The Theory of Participatory Education, 1970) – освітні моделі, засновані на підтримці та участі дозволяють змінити закріплені у суспільстві стереотипи нерівності, безправності, бездіяльності.	<ul style="list-style-type: none"><li>- наближення освітніх послуг до адресатів через навчання цільових аудиторій та реалізацію аутріч-роботи;</li><li>- можливість працювати із стигматизованими та соціально виключеними групами, що уникають офіційних джерел інформації;</li><li>- зростання довіри до знань, отриманих від «своєї» людини, рівної за статусом;</li><li>- нівелювання бар'єрів між учасниками навчання;</li><li>- поглиблення розуміння потреб та особливостей цільової групи;</li><li>- відхід від формалізації знань та можливість передавати особистий досвід;</li><li>- можливість використання різних форм організації навчання – від коротких неформальних бесід сам на сам до багатоденних тренінгових програм</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- неперервність;</li><li>- адресність;</li><li>- актуальність;</li><li>- доступність;</li><li>- послідовність;</li><li>- відповідальність;</li><li>- активність.</li></ul>
Атрибути		
- Мультиплікатори/наставники – рівні за віком або соціальним статусом учасники навчання, на яких		

## РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

<p>покладається роль лідера в організації передачі знань та досвіду; важливою є здатність до встановлення ефективних довірливих комунікацій, приналежність до цільової аудиторії, підготовленість до реалізації методу;</p> <p>- <i>Рівний</i> (Peer) – учасники навчання, об'єднані у групу за певними соціальними ознаками, як-от: вік, стать, рід занять, стан здоров'я, соціально-економічне положення, образ життя, тощо.</p> <p>- <i>Навчальний модуль</i> – методичне забезпечення методу Рівний Навчає Рівного, що визначає послідовність, програму, інформацію, ігри та вправи кожної навчальної сесії/зустрічі.</p> <p>- <i>Інтерактивні заняття</i> – власне реалізація методу через спілкування, розповсюдження інформаційних матеріалів, рольові ігри, тестування та інше, відповідно до навчального модулю.</p>	
Алгоритм	Вимоги
<p>1) набір та підготовка мультиплікаторів-волонтерів</p> <p>2) практична діяльність мультиплікаторів-волонтерів у групах</p> <p>3) моніторинг діяльності мультиплікаторів/наставників/інструкторів із наступною організацією рефреш-семінарів.</p>	<p>- надання інформації;</p> <p>- створення мотивації;</p> <p>- розвиток поведінкових навичок;</p> <p>- перенаправлення/переадресація до ресурсів.</p>
Додаткові відомості	
<p><i>Це цікаво:</i> Ефективність методу доведена всесвітньо відомими проектами – Вікіпедією та Бітторрентом, які побудовані саме за цим методом.</p> <p><i>Особливість</i> методу: просвітницький характер.</p>	
Література	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Просвещение по методу «равный – равному» и ВИЧ/СПИД. Концепции, применение и проблемы // Коллекция ЮНЭЙДС «Лучшая практика». - UNAIDS/07.02R / JC1194R. - Объединенная программа Организации Объединенных Наций по ВИЧ/СПИДу (ЮНЭЙДС), 2007. – 44 с.</li> <li>Использование метода «равного обучения» // Мультимедийный учебный курс [Электронный ресурс]. – режим доступа : <a href="http://multycourse.com.ua/ru/page/19/71">http://multycourse.com.ua/ru/page/19/71</a></li> <li>Рівний рівному : посібник для менторів / Оксана Іванік, Альона Каравай, Марта Гавінек-Дагаргулія, Юлія Кнюпа, Юлія Лащук. – К. : Інша освіта, 2015 – 57 с.</li> <li>Методика освіти «рівний – рівному»: Навч.-метод. посібник / Н. О. Лещук, Ж. В. Савич, Н. В. Зимівець та ін. – К.: Наш час, 2007. — 136 с.</li> </ul>	

Рівний Навчає Рівного, будучи сучасним інструментом неформального навчання, має давно описані у передовому педагогічному досвіді корені використання цього підходу до організації взаємонавчання учасників освітнього простору. Доведеним є факт, що виконання ролі того, хто навчає дозволяє досягнути найвищої результативності освітнього процесу. Окрім того, особливий соціально-психологічний клімат, що виникає при взаємодії у середовищі однолітків або рівних за статусом людей, встановлює емоційно сприятливе середовище навчання, створює для учасників ситуацію успіху.

Загалом, Рівний Навчає Рівного, на нашу думку, є універсальною освітньою технологією, що може забезпечувати тривалі системні освітні процеси. Однак, її елементи та принципи реалізації дозволяють застосовувати Рівний Навчає Рівного як складовий компонент інших інструментів, описаних у тексті.

Таблиця 4.27.

Світове Кафе: сутність, зміст, застосування

<p><b>Світове Кафе</b> (The World Café, Стратегічне Кафе)</p>	<p><i>Визначення</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– комунікативна <b>технологія</b> навчання через спілкування у вільній атмосфері;</li> <li>– <b>техніка</b> навчання через обговорення та багаторівневий діалог;</li> <li>– навчальний <b>процес</b> для формування широкого погляду на проблему;</li> <li>– <b>інструмент</b> для створення й узгодження контексту колективних дій;</li> <li>– <b>метод</b> спільного предметного обговорення учасниками важливих для них питань;</li> <li>– <b>методика</b> ведення діалогу, заснована на ідеї «Якщо ви можете змінити свою розмову, то ви можете змінити і своє майбутнє»;</li> <li>– інтерактивна <b>методика</b> навчання через обмін думками, ідеями, досвідом, заснований на припущенні, що учасники вже мають досвід, мудрість та уявлення для розв'язання поставлених завдань;</li> <li>– фасилітаційна <b>техніка</b> у форматі групової комунікації для пошуку нових підходів;</li> <li>– <b>метод</b> залучення усіх учасників до обговорення актуальних питань через забезпечення неформальної атмосфери відкритості, рівності та психологічної безпеки.</li> </ul>	
<p><i>Походження</i></p> <p>Створена у 1990-х рр. Хуанітою Браун (Juanita Brown) та Девідом Ісааксом (David Isaacs) та описана у книзі "The World Cafe: Shaping Our Futures Through Conversations That Matter" ("Світове кафе: Формування нашого майбутнього через обговорення значущого"). В основі методу лежить уявлення про світ як кафе, у якому ми подорожуємо від столика до столика, спілкуючись та обмінюючись досвідом. Навчання за методом Світового Кафе організовується через спілкування учасників за окремими столами та запланованим за часом переходом до інших столів.</p>	<p><i>Завдання</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- обмін думками, знаннями, досвідом між учасниками;</li> <li>- дослідження актуальних для учасників питань та пошук шляхів їх розв'язання;</li> <li>- створення умов для виявлення та розвитку нових ідей і поглядів на наявну проблему/потребу/запит;</li> <li>- стимулювання свідомої взаємодії між учасниками (networking);</li> <li>- вирішення складних, комплексних, проблемних питань;</li> <li>- формування колективного досвіду.</li> </ul>	<p><i>Принципи</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- створення контексту спілкування через чіткий зрозумілий опис цілей і завдань;</li> <li>- концентрація уваги на вирішенні ключових питань і важливих аспектів проблеми;</li> <li>- рівність учасників через забезпечення поваги до їх думок, досвіду, уявлень, рівні умови співпраці та відзначення ідеї та ролі кожного;</li> <li>- створення ситуації успіху учасників як результат звернення уваги на особисті досягнення і внесок кожного.</li> </ul>
<p><i>Атрибути</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Кавові Столики</i> – круглі столи для учасників, які об'єднують та спонукають до спілкування; імітація або реальне використання кав'ярні</li> <li>- <i>Неофіційна/невимушена атмосфера</i> – фактор творчого зростання та розвитку учасників у процесі діалогу;</li> <li>- <i>Господар столу</i> – рольова позиція учасника, який не переміщається у залі; розповідає новим</li> </ul>		

## РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

гостям про результати напрацювання попередньої групи; по закінченню презентує результати роботи Столика;

- *Гості* – учасники, які переміщуються від столу до столу кожні 15 хвилин часу, ознайомлюються із ідеями та пропозиціями інших, обговорюють та доповнюють їх;

- *Паперові Скатертини* – аркуші паперу великого формату для ведення записів та занотовування результатів/ідей спілкування.

<i>Алгоритм</i>	<i>Переваги</i>
<p>1. Визначення основної мети Кафе та параметрів для оцінки його результативності; формулювання актуальних питань для обговорення та їх диверсифікація;</p> <p>2. Повідомлення теми, питань і правил роботи Світового Кафе; визначення Господарів Столиків та Гостей;</p> <p>3. Робота за Столиками – Господар презентує завдання Столика та спонукає Гостей (3-4 учасники) до його обговорення; ідеї та напрацювання занотовуються на Скатертinah (15-30 хвилин);</p> <p>4. Перехід до нових Столиків здійснюється, зазвичай, тричі. Нових Гостей інформують про здобутки та напрацювання попередньої групи, після чого спілкування продовжується;</p> <p>5. Збір результатів напрацювання усіх груп та їх презентація у спільному колі.</p>	<p>- опора на досвід, цінності, потреби учасників;</p> <p>- мотивування учасників через позитивний досвід спільної діяльності;</p> <p>- імпауермент учасників, надання їм впевненості та натхнення внаслідок створення умов для рівної комунікації;</p> <p>- кооперація досвіду, знань та ідей значної кількості людей;</p> <p>- відсутність потреби у спеціальному або дорогому обладнанні/приміщенні.</p>
<i>Література</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Формат Світового кафе як інструмент розвитку громади // Ресурсний центр ГУРТ [Електронний ресурс]. – режим доступу : <a href="http://www.gurt.org.ua/articles/40121/">http://www.gurt.org.ua/articles/40121/</a></li> <li>Мартынова А.В. Фасилитация как технология организационного развития и изменений / Организационная психология. - 2011. – Т. 1. – № 2. – С. 53–91.</li> <li>Королихин А. The World Café [Електронний ресурс] / Андрей Королихин. – режим доступу : <a href="http://korolikhin.com/uslugi/world-cafe/">http://korolikhin.com/uslugi/world-cafe/</a></li> <li>Матеріали учасника тренінгу «Школа діалогу та комунікації» / Український незалежний центр політичних досліджень // проект «Демократичний транзит в Україні після Євромайдану: виклики і рішення». – К. : Український незалежний центр політичних досліджень, 2015. – 63 с.</li> </ul>	

Світове Кафе, у порівнянні із іншими конференційними інструментами неформальної освіти, дозволяє звузити та специфікувати навчальну інформацію та її обговорення за конкретними столиками. Так, наш досвід проведення Світового Кафе свідчить, що як Господарів Кавових Столиків доречно запрошувати фахівців різних галузей, дотичних до проблеми, що вивчається. Це дозволяє надати вивченню проблеми системного мультидисциплінарного характеру, а учасникам самостійно обирати галузі знань, з позицій яких вони хочуть проаналізувати проблему.



Таблиця 4.28.

**Техніка Кола: сутність, зміст, застосування**

<p style="text-align: center;"><b>Техніка Кола</b> (Коло Примирення, Коло Порозуміння, Відновна техніка, Circle, Restorative Circles, RC)</p>	<p style="text-align: center;"><i>Визначення</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– навчальна/тренінгова/відновна <b>практика</b> забезпечення активної участі в обговоренні проблемної ситуації та прийнятті рішень;</li> <li>– <b>метод</b> ненасильницького вирішення конфліктів;</li> <li>– <b>техніка</b> залучення до вирішення проблеми усіх зацікавлених осіб через обговорення ситуації та прийняття рішення;</li> <li>– <b>форма</b> організації спілкування учасників із складних питань/проблем у атмосфері рівності, взаємоповаги, турботи;</li> <li>– <b>підхід</b> до вирішення міжгрупових проблем, що забезпечує можливість кожному розкрити свою точку зору і бути почутим;</li> <li>– системний <b>підхід</b> до розв'язання конфліктних ситуацій, який передбачає відновлення соціально-психологічного стану, зв'язків та стосунків в житті його учасників.</li> </ul>	
<p style="text-align: center;"><i>Походження</i></p> <p>Процедура реалізації техніки Кола передбачає створення умов для висловлення власного погляду й активного слухання інших точок зору з позиції рівності та співучасті всіх учасників. Цікавою особливістю техніки є її архетипічність й міфічна відповідність колективному досвіду різних культур. Довершеність кола є універсальним архетипним символом, наскрізною й інваріантною праформою. Вона бере свій початок від ритуалу зібрань племені/роду навколо вогнища для обговорення важливих питань. В Україні такі традиції описані у трипільській, скіфській, козацькій культурах.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Особливості</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- говорити має право лише той, у кого в руках Мовник;</li> <li>- говорити потрібно щиро і лише за змістом питання, яке вирішується у Колі;</li> <li>- можна мовчки передати Мовник наступному учаснику;</li> <li>- Коло не можна покидати, доки воно не закінчиться;</li> <li>- Мовник рухається по Колу доти, доки є учасники, яким є що сказати;</li> <li>- Коло закінчується, якщо Мовник обходить його у повній тиші.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><i>Принципи</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- добровільність;</li> <li>- конфіденційність (все, що прийшло у Коло, у ньому і залишається);</li> <li>- толерантність (висловлюватися доброзичливо та спокійно як про добре, так і про неприємне);</li> <li>- активне слухання (слухати з повагою, слухати і серцем, і розумом);</li> <li>- повага до Кола (залишатися у Колі доки воно працює).</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><i>Атрибути</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Ведучий Кола / Хранитель</i> – людина, яка слідкує за дотриманням правил Кола, визначає питання, які обговорюватимуться в Колі, відповідає за дотримання атмосфери взаємоповаги у Колі.</li> <li>- <i>Ритуал відкриття</i> – Хранитель просить учасників взятися за руки. Права долоня усіх членів Кола повернута додолу – «до землі», бо «дає»; ліва долоня – догори, «до сонця», бо «приймає». Таким чином Коло замикається, об'єднуючи енергії; Хранитель промовляє вступне слово про повагу один до одного та закінчує словом «Мир», яке учасники повторюють усі разом.</li> <li>- <i>Мовник / Братина</i> – символічний предмет, який учасники передають за рухом годинникової стрілки («за сонцем») по Колу. Той, у кого в руках Мовник має право говорити.</li> </ul>		
<p style="text-align: center;"><i>Алгоритм</i></p>	<p style="text-align: center;"><i>Вимоги до Хранителя</i></p>	

## РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

1) оголошення організатором часу, місця, умов проведення Кола, його теми; 2) інформування учасників про правила роботи у Колі, атрибути та ритуали Кола; 3) проведення Ритуалу відкриття; 4) активне вислуховування учасників під час руху Мовника; 5) слідування за дотриманням принципів роботи у Колі; 6) узагальнення висловлювань, ухвалення прийнятих рішень, підведення підсумків.	- розуміти та поділяти принципи і цінності Кола; - мати необхідні для Кола якості особистості; - знати особливості підготовки та проведення різних видів Кіл; - володіти досвідом участі у Колі; - усвідомлювати рівність учасників Кола незалежно від віку, статусу та ролей.
<i>Додаткові умови</i>	
Систематичне використання Кола для обговорення суперечливих тем дозволяє досягнути прямих (вирішення конфліктів, пошук рішення, розгляд суперечностей, виявлення «підводних течій») і опосередкованих (набуття досвіду висловлювання власної думки, спільного обговорення ідей/проблем, критичного мислення, об'єктивного сприйняття поглядів інших) завдань. Методика роботи з учнівською молоддю щодо миротворення й миробудування класифікує 6 різновидів Кіл: Коло цінностей, Коло вирішення конфлікту, Коло прийняття рішення, Тематичне Коло, Коло зцілення, батьківське Коло.	
<i>Література</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Кола примирення. Від злочину до повернення в громаду. / Праніс Кей, Стюарт Баррі, Уедж Марк. — Пер. з англ. — К.: Видавець Захаренко В.О., 2008. — 272 с.</li> <li>Розбудова миру. Профілактика і вирішення конфлікту з використанням медіації : соціально-педагогічний аспект. — [Навчально-методичний посібник]. — К.: ФОП Стеценко В.В. — 2016. — 192 с.</li> <li>Шкільна служба розв'язання конфліктів : досвід уповноваження. — [Посібник] / Коваль Р., Горлова А., Нікітчук А., Микитюк О., Ліхоліт Ю. — К.: Видавець Захаренко В.О., 2009. — 168 с.</li> <li>Коло порозуміння // Шкільні служби порозуміння [Електронний ресурс]. - режим доступу : <a href="http://safeschools.com.ua/vidnovni-praktiki/kolo-porozuminnya/">http://safeschools.com.ua/vidnovni-praktiki/kolo-porozuminnya/</a></li> </ul>	

З огляду на представлені у тексті інструменти неформальної освіти, Техніка Кола є унікальною практикою, спрямованою на побудову та/або відновлення міжособистісних стосунків у малих та великих групах. Безпосередньо Техніка Кола не є навчальною, але, на нашу думку, є доцільною для використання в освітньому процесі, передусім, внаслідок ефективності її впливу на розвиток і формування певних рис та поглядів особистості, та забезпечення групової динаміки спільного навчання та комунікації учасників.

Таким чином, як видно із поданих у таблицях матеріалів аналізу інструментів неформальної освіти, не має єдиної точки зору щодо приналежності цих інструментів до технології, методик, методів або технік педагогічної діяльності.

Ми пояснюємо це тим, що, залежно від рівня використання інструменту, він може одночасно являти собою різні методичні змісти. А саме, будучи загальним підходом до організації навчання – представляти собою систему; будучи алгоритмізованою цілеспрямованою моделлю організації неформального навчання – технологію; будучи описаною у умовах регламентації практичних дій організаторів неформальної освіти –

методикою; будучи відображенням способів взаємодії учасників неформального навчання – методом; будучи апробованою та внесеною до індивідуального методичного портфелю лідерів неформальної освіти – технікою. Тому у тексті ми й послуговувалися терміном «інструмент неформальної освіти» як узагальненим, інтегруючим поняттям.

Відповідно, представлені інструменти володіють, на нашу думку, ознакою універсальності як здатності до відтворення та використання на різних рівнях із різними цілями на виконання різних соціальних запитів.

Водночас, усі представлені інструменти мають спільну основу – вони побудовані на спілкуванні учасників як обміні досвідом, ідеями, баченнями, рефлексіями, цінностями. Тобто, їх основною метою є побудова взаєморозуміння між учасниками неформальної освіти та спільний пошук рішень для особистих/професійних/освітніх завдань.

Крім того, усі інструменти вимагають атмосфери рівності, демократичності, толерантності, поваги до іншості як вихідної умови їх застосування, що забезпечує успіх освітнього процесу незалежно від обраної організаційної форми. В їх основі лежить створення для учасників ситуації успіху, імпауермент учасників неформального навчання через усвідомлення різних станів, різних досвідів, різних правд.

Щодо класифікації представлених інструментів неформальної освіти, то, внаслідок уже зазначених особливостей, усі вони належать до інтерактивних, комунікативних, діалогічних форм організації навчання. Відкритий Простір, Майстерня Майбутнього, Світове Кафе відносяться до конференційних освітніх інструментів, оскільки дозволяють організовувати процес навчання значної кількості незнайомих людей. Як психологічні інструменти навчання можемо виділити Асоціативну Карту та Техніку Кола, що побудовані на активізації психофізіологічних особливостей людини. До педагогічних інструментів відносимо Дебати, Диспут, Навчання га Прикладі, Рівний Навчає Рівного як такі, що мають достатнє педагогічне обґрунтування, апробацію та опис ефективності застосування у освітніх цілях. Однак, цей поділ є умовним, оскільки усі інструменти інтегрують в собі не лише досягнення різних наук, але й відображають загальні тенденції розвитку суспільства у його прагненні до різноманітності та гуманізації.

Упровадження описаних інструментів неформальної освіти вимагає дотримання певних рекомендацій.

*Побажання до організаторів і ведучих/лідерів.*

Перед апробацією заявлених технологій, методик, методів і технік бажано мати досвід участі у них як учасників. Це дозволить краще розуміти сутність інструменту, час та ресурси, яких він вимагає, зміст рефлексії за результатами реалізації.

Оскільки усі інструменти є діалогічними, важливими є соціально-комунікативні компетентності організаторів – їх здатність уникати авторитаризму при організації навчальної діяльності, розуміння концепції прав людини, творчість, уміння дивитися на проблему із різних кутів зору, толерантність, емпатійність. Наш досвід участі та організації неформального навчання свідчить, що саме особистість ведучого визначає ефективність застосування тих чи інших інструментів.

*Побажання до учасників.*

Залежно від змісту інструменту, який ви плануєте використовувати, групи учасників можуть бути різними за складом. Певні інструменти (наприклад, Дебати, Диспут, Навчання на Прикладі) вимагають однорідної за віком та статусом групи учасників. Інші (Відкритий Простір, Майстерня Майбутнього, Світове Кафе, Техніка Кола), навпаки, успішно застосовуються для різнорідних груп, що дозволяє більш системно подивитися на проблему, що вивчається. Тому, перед вибором інструменту навчання, оцініть групу щодо однорідності її учасників, наявності у них комунікативного досвіду та соціальних компетенцій.

Участь у всіх зазначених інструментах передбачає добровільність і усвідомлення власних цілей. Тому вважаємо за неможливе обов'язковість участі учасників. Важливо створити мотивацію, зацікавити групу, обирати актуальні для групи теми та проблеми для забезпечення успіху використання неформального навчання. Важливим на початку реалізації технологій, методик, методів і технік використати структурні елементи тренінгової діяльності - знайомство, збір очікувань, активізацію групи та актуалізацію проблеми.

Обов'язковою умовою реалізації поданих інструментів вважаємо детальну ознайомленість учасників із правилами, принципами та процедурою їх проведення. Це потрібно робити як до початку неформального навчання за певним інструментом (попереднє інформування – усне або письмове), так і у процесі здійснення навчальної діяльності (розповідь, введення правил роботи, обговорення). Важливо переконатися у розумінні учасниками правил роботи та чітко їх дотримуватися протягом усього процесу.

*Побажання до простору.*

Простір, у якому реалізовуватиметься навчальна діяльність, повинен бути безбар'єрним і комфортним. У ньому повинна бути достатня кількість місця для роботи як загальної групи у колі, так і відокремленої роботи у мікрогрупах. При організації роботи загальної групи бажано уникати столів (навіть круглих), які дозволяють учасникам «сховатися», «бути нерухомим», «відсидітися» – це насправді ускладнить процес комунікації учасників. Зверніть увагу, що всі учасники знають, де розміщений туалет, де питна вода, куди можна вийти аби подихати повітрям. Не намагайтеся контролювати переміщення учасників – правило «Голосування ногами» покаже вам, наскільки насправді ефективно та цікаво реалізується навчання.

Продумайте, де повинні розміщуватися фліп-чарт, інтерактивна дошка, ноутбук, аби усім учасникам було добре видно та чути. Не забувайте занотовувати та розміщувати у вільному доступі напрацювання учасників.

#### **4.4. Комплексний науково-методичний інструментарій неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів**

Науково-методичний інструментарій неформальної освіти ми розуміємо як науково обґрунтовану соціально-педагогічну систему цілей, завдань, теоретико-методологічних підходів, соціально-педагогічних умов, полілогічних форм, методів та інструментів підвищення професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів в умовах неформального навчання. Таке розуміння дозволяє нам інтегрувати окремі результати дослідження у єдину систему задля перевірки її результативності.

Загалом інструментарій у довідниковій літературі розглядається як сукупність інструментів, тобто технологічних, методичних, технічних прийомів, операцій<sup>422</sup>, засобів, способів досягнення визначених цілей<sup>423</sup>. Відповідно, науково-методичний інструментарій представляє сукупність напрямів, форм, методів перетворювальної соціально-педагогічної діяльності у сфері підвищення якості професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів.

<sup>422</sup> Романчиков В. І. Основи наукових досліджень. Навчальний посібник. / В. І. Романчиков. — К.: Центр учбової літератури, 2007. — 254 с., С. 132.

<sup>423</sup> Словник української мови. В 11 т. — К. : Наукова думка, 1970-1980. — Т. 4, С. 34.

#### РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Основною ідеєю розробленого нами науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти є: забезпечення балансу / ефективного співвіднесення між формальною та неформальною освітою задля підвищення ефективності процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів.

У такому розумінні, формальна освіта являє собою жорстку / тверду основу (HARD-system), що забезпечує сталість та стандартизованість одержаних освітніх результатів. Натомість, неформальна освіта розглядається як гнучке / живе новоутворення (SOFT-system), що наповнює формальне навчання актуальними інноваціями, додатковими ресурсами для розвитку окремих компетенцій (див. табл. 4.29.).

Таблиця 4.29.

##### Взаємозв'язок формальної і неформальної освіти у авторському науково-методичному забезпеченні

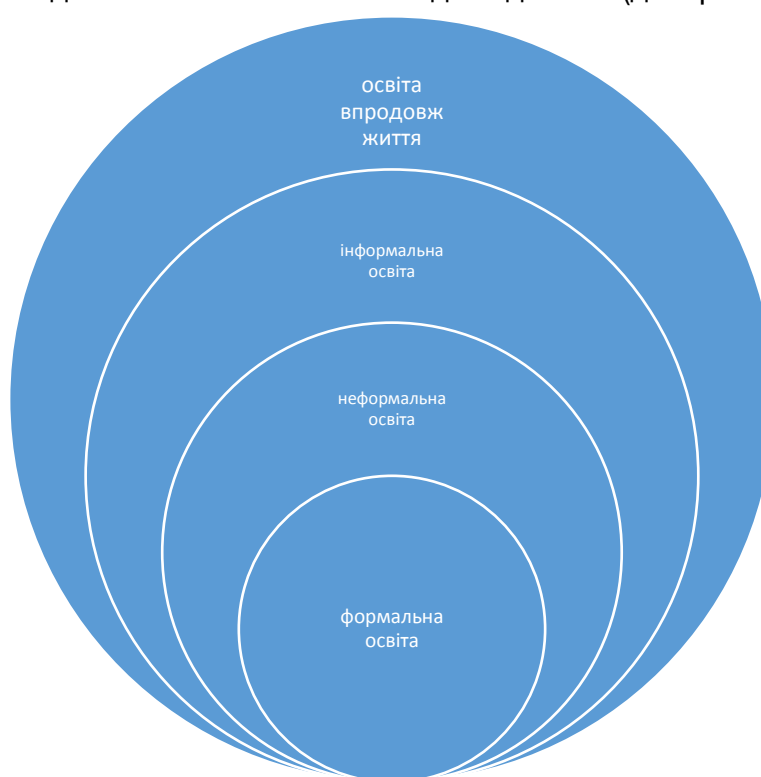
<i>Формальна освіта</i> – процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ <b>HARD-system</b>	<i>Неформальна освіта</i> – процес додаткового відкритого добровільного навчання у соціальній сфері <b>SOFT-system</b>
Довготерміновий план і цілі	Стратегія та цінності
Головна мета	Місія
Стимулювання	Мотивація
Керівництво	Лідерство
Колектив	Команда
Символіка та заходи	Організаційна культура
Професіоналізм	Компетентність

Різниця представленої у табл. 4.29 жорсткої та м'якої систем організації навчання визначає ключову відмінність формальної і неформальної освітніх систем, що відображається у загальнопоширеному фокусі уваги на воду у напівповній / напівпорожній склянці<sup>424</sup>. А саме, фокус на напівповній склянці (орієнтація на ресурс) відображає *ресурсно-орієнтований підхід*, згідно з яким вихідними точками організації навчання є 1) врахування знань і досвіду учасників навчання; 2) спрямованість на перспективність і можливості змісту освіти; 3) реалізація розвитку; 4) визначення навчальних матеріалів у процесі навчання. Натомість, протилежний до нього підхід – *дефіцито-орієнтований* – що, за аналогією, відповідає баченню напівпорожньої склянки

<sup>424</sup> Holistic Learning. Planning experiential, inspirational and participatory learning processes // Facilitator Handbook #2. — MitOst Editions, 2016. — P.21.

(орієнтація на нестачу) має протилежні вихідні позиції: 1) заснований на знаннях і досвіді вчителя або експерта; 2) спрямованість на складності та труднощах змісту навчання; 3) реалізація навчальних планів; 4) попереднє визначення навчальних матеріалів. На нашу думку, принципова різниця вихідних положень означених підходів відображає протилежність вихідних принципів неформальної і формальної систем освіти.

Розглядаючи когнітивний, емоційний і практичний досвід як «матеріал» для навчання, дослідники холістичного підходу в освіті відзначають, що успіх його застосування залежить від усвідомлення тих, хто навчається щодо того, навіщо цей матеріал, як його оцінити та інтерпретувати<sup>425</sup>. Це дозволяє нам зробити важливий висновок щодо співвідношення базових понять дослідження (див. рис. 4.6.).



**Рис. 4.6. Співвідношення освітніх систем**

А саме, інформальна освіта має місце у всіх соціальних активностях через набуття учасниками життєвого, культурного, соціального досвіду, передусім через *емоційне* співпереживання та співзалучення. Неформальна освіта, натомість, пропонує навчальний простір, у якому набуття нового досвіду є цілеспрямованим, запланованим, організованим (навчання через заплановану активність, що не виглядає як навчальний

<sup>425</sup> Holistic Learning. Planning experiential, inspirational and participatory learning processes // Facilitator Handbook #2. — MitOst Editions, 2016. — P.12.

процес<sup>426</sup>) – переважно спрямований на набуття *емоційного* та *практичного* досвіду. Одночасно, формальна освіта у вищій школі є процесом і результатом набуття майбутніми фахівцями фахових знань, умінь і ставлень (компетентностей), тобто навчальний процес у ній скерований на оволодіння студентами *когнітивного, практичного, емоційного* досвіду певної фахової діяльності.

Як видно з рис. 4.6., ми алегорично відобразили цю думку через «звуження» кола, що відображає цілі, засоби та результати навчання. Одночасно, освіта упродовж життя, на нашу точку зору, у цій схемі характеризує весь життєвий досвід особистості, який дозволяє тому, хто навчається, розширити світогляд і свідомість через рефлексію власної поведінки, умінь, компетентностей та результатів (мета-перспективне бачення власної поведінки через спостереження й аналіз ситуації<sup>427</sup>) й охоплює усі види навчальної діяльності людини.

Відповідно до означеної вихідної ідеї проектування науково-методичного інструментарію, із урахуванням ролі та значення різних освітніх систем та враховуючи одержані попередньо результати власного дослідження проблеми організації неформальної освіти нами змодельовано науково-методичний інструментарій неформальної освіти у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів (див. рис. 4.7.).

Модель науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів дозволяє системно представити заснована на системному зв'язку п'яти блоків – теоретичного, комунікативного, емпіричного, організаційного та інструментального.

<sup>426</sup> European Centre for the Development of Vocational Training (2008): Terminology of European education and training policy; [www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4064\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4064_en.pdf); accessed July 28th, 2016.

<sup>427</sup> N. Zimmermann: Mentoring Handbook — Providing Systemic Support for Mentees and their Projects. — Berlin 2012. — P. 19.



Теоретичний блок	Соціальні запити й передумови	Індивідуальні потреби й інтереси	Спрямованість формальної освітньої системи	Журнал «Неформальна освіта: кращі практики і проекти»	Дайджест «Форми та методи неформальної освіти»	Комунікативний блок		
	Концепція організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів			Комунікативні кампанії у сфері неформальної освіти				
	Критичні теорії Антиопресивні практики		Методологічні засади	Теорія і практика неформальної освіти: навчальний посібник	Наукові семінари, методичні майстерні, практикуми			
Емпіричний блок	Система оцінювання результативності неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів						Логіко-структурний аналіз якості професійної підготовки майбутніх фахівців	
	На рівні вивчення теоретичних передумов організації неформальної освіти	Рефлексивний, інструментальний, організаційний, функціональний критерії		Експертне оцінювання ролі неформальної освіти у професійній підготовці	Очікуваний результат: зростання рівня професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів через розширення їх участі у неформальній освіті			
	На рівні аналізу практики організації неформальної освіти	Цільовий, діяльнісний, системний критерії		Аналіз практик і проектів неформальної освіти				
	На рівні дослідження професійної компетентності студентів	Ціннісно-мотиваційний, афективно-чуттєвий, когнітивно-гносеологічний і практично-діяльнісний критерії		Тестування, анкетування, вивчення результатів діяльності				
Організаційний блок	Соціально-педагогічні умови	Соціальне партнерство з НУО, державними установами, соціальними службами			Асоціативна Карта	Відкритий Простір	Дебати / Диспут	Інструментальний блок
	Логіко-структурна матриця	Підготовка фасилітаторів неформальної освіти			Майстерня Майбутнього	Навчання на Прикладі	Рівний Навчає Рівного	
	Фахові майстерні «Випускники – студентам»	Спецкурс «Теорія і практика організації неформальної освіти молоді»			Світове Кафе	Техніка Кола	Характерологічні ознаки, цінності та принципи неформальної освіти	

В основу *теоретичного блоку* покладено авторську концепцію організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів, засновану на аналізі:

- Соціальних запитів і передумов як визначальних для системи неформальної освіти. На етапі теоретичного аналізу значення, змісту та функцій неформальної освіти було доведено визначальну роль неформального освітнього сегмента у швидкому реагуванні на соціальні зміни і відповідні потреби населення. Відповідно, при створенні програм неформального навчання провайдером варто орієнтуватися саме на суспільні запити задля адаптації освітніх пропозицій до реалій.

- Індивідуальних потреб й інтересів студентської молоді як провідних умов участі у неформальному навчанні. Добровільність як характерологічна ознака неформальної освіти вимагає від провайдерів освітніх послуг орієнтації на індивідуальні інтереси, мотиви, потреби, цінності сучасної молоді.

- Спрямованості формальної освітньої системи як такої, що надає системні «тверді» знання й уміння. Вивчення реалій сучасної інституціоналізованої освітньої системи має на меті врахування декількох важливих факторів: уникнення дублювання та повторення змісту освіти; використання потенціалу та ресурсів закладів освіти в організації неформального навчання; опора на знання й уміння фахівців, набуті ними у процесі професійної підготовки.

- Теоретико-методологічних засад організації неформальної освіти як вихідних умов її результативності, науковості, обґрунтованості, зв'язку із ефективним досвідом соціальних перетворень. Відсутність теоретико-методологічної бази організації неформальної освіти може призвести до перетворення їх на інструмент маніпулювання молоддю з боку окремих зацікавлених осіб або організацій, знецінювання змісту та сутності неформального навчання, поширення хибних ідей або змістів.

Розкрита нами у розділі 1 теоретико-методологічна база дослідження та врахування її основних положень дозволить провайдером неформальної освіти чітко уявляти місію неформального навчання у процесі професійної підготовки молоді; реалізовувати принцип наступності й системності при організації додаткової освіти; уникати помилок, пов'язаних із незнанням сутності, змісту та закономірностей функціонування системи освіти.

*Комунікативний блок* моделі науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти ілюструє актуальну потребу інформаційного суспільства щодо забезпечення комунікацій для створення позитивного іміджу, підтримання інтересу, побудови команди, поширення інформації про діяльність, зростання обізнаності про

неформальну освіту та її потенціали. В основу визначеного блоку нами покладено комунікативні кампанії у сфері неформальної освіти, які здатні донести до широкої громадськості ідеї неперервної освіти; можливості освітніх закладів, установ і провайдерів у реалізації освітніх запитів населення; популяризувати програми неформального навчання. Використання комунікаційних кампаній сприяє досягненню основних цілей організації, побудові мережі партнерів, оцінюванню успішності обраних освітніх стратегій і форм, усвідомлення громадськістю сутності соціально-педагогічної діяльності загалом та у сфері неформальної освіти зокрема, мобільності й адаптивності до змінних умов середовища<sup>428</sup>.

У нашій роботі із популяризації неформальної освіти, пошуку однодумців та поширення ідей важливості та цінності додаткового неформального навчання ми обрали декілька комунікаційних каналів<sup>429</sup>: друковані матеріали (служать унаочненню інформації, трансляції конкретних повідомлень та ідей – *Дайджест «Форми та методи неформальної освіти»*<sup>430</sup>), публікації розгорнутих статей (глибока детальна аргументована демонстрація проблеми з виходом на широкі аудиторії – *Журнал «Неформальна освіта: кращі практики і проекти»*<sup>431</sup>), співпраця з зацікавленими агентами змін, включаючи онлайн-комунікації (дозволяє побудувати команду однодумців, сприяє залученню людських ресурсів до реалізації цілей – *наукові семінари, методичні майстерні, практикуми, фестивалі, ЕдКемпи*), створення підґрунтя для реалізації неформального навчання у соціальній сфері (системне глибоке викладання ідей для вузької категорії зацікавлених осіб – *Навчальний посібник «Теорія і практика неформальної освіти»*<sup>432</sup>). Обраний нами шлях побудови комунікацій з поширення ідей неформального навчання дозволяє, на нашу думку, залучити різні категорії стейкхолдерів, популяризувати неформальну освіту на різних рівнях.

<sup>428</sup> Формування комунікаційної стратегії: поетапна інструкція з прикладами / Алеся Божицька // Громадський простір [Інтернет-ресурс]. — Режим доступу : <https://www.prostir.ua/?kb=rozvytok-komunikatsijnoji-strategiji-poetapna-instruktsiya-rozrobky-komunikatsijnoji-strategiji-dlya-vashoji-orhanizatsiji-iz-vpravamy-ta-korysnymi-posylannyamy> 15.03.2017.

<sup>429</sup> Посібник з комунікації. Комунікаційні рішення для проектів Європейського Союзу в Україні. — К.: Представництво Європейського Союзу в Україні, 2013. — 42 с.

<sup>430</sup> Павлик Н. Форми і методи неформальної освіти: Дайджест. / Надія Павлик. — Житомир, 2018. — 18 с., іл.

<sup>431</sup> Павлик Н.П. Каталог кращих практик і проектів організації неформальної освіти : [у навчальних закладах України; у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери / [кол. авт.] за заг. ред. Надії Павлик, Віри Яценко]. — Випуск 1. — Житомир : Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2017. — 84 с.

<sup>432</sup> Павлик Н. П. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді [навч. посіб.] / Н. П. Павлик. — Житомир : Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2017. — 162 с.

Центроутворюючим компонентом моделі науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів є *емпіричний блок*, який забезпечує виконання принципу теорії та практики та демонструє підходи до оцінювання результативності запропонованих і впроваджених змін. По суті, емпірична оцінка реалізації дослідження на кожному етапі – теоретичному, практичному, експериментальному – дозволяє нам одержувати зворотній зв'язок від реалізації ідей, коригувати та підтверджувати наступні дії. Відповідно, система оцінювання результативності неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів передбачає моніторинг результатів соціально-педагогічної діяльності на трьох рівнях: вивчення теоретичних передумов організації неформальної освіти; аналіз практики організації неформальної освіти; дослідження професійної компетентності студентів. Вивчення результатів кожного рівня здійснюється через попередньо обґрунтовані критерії й відповідні методики, представлені нами у тексті монографії. Окрім того, саме емпіричний блок моделі окреслює очікувані результати від її впровадження – зростання рівня професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів через розширення їх участі у неформальній освіті. Тобто, результативність запропонованої системи роботи визначається впливом на основну величину вимірювання – рівень професійної компетентності студентів.

Важливим елементом емпіричного блоку науково-методичного забезпечення є логіко-структурний аналіз якості професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, який дозволяє означити відправні точки перетворюючої діяльності, визначити причинно-наслідкові зв'язки у проблемі дослідження, визначити цілі та побудувати план дій, забезпечити оцінювання реалізації інструментарію. Сутність логіко-структурного аналізу дозволяє віднести його до системного й діяльнісного підходу реалізації результатів дослідження, водночас саме він дозволяє оцінювати не лише вихідну проблему дослідження, але й її корені та наслідки, й, відповідно, впливати на всю систему чинників.

*Організаційний блок* запропонованої моделі забезпечує реалізацію запропонованих на теоретичному, комунікативному та емпіричному блоках видів діяльності. Зокрема, у організаційному блоці відображаються соціально-педагогічні умови організації неформальної освіти: врахування соціальних запитів та сучасних педагогічних підходів до вибору змісту, форм і методів неформальної освіти; дотримання принципу зв'язку навчання з життям та практико орієнтованої місії неформального навчання; орієнтація на мотиви, інтереси, потребу, установки учасників неформальної

освіти; систематичність, цілеспрямованість, тривалість та цінності неформального навчання у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів.

Організація неформальної освіти, заснована на результатах вивчення її стану визначається логіко-структурною матрицею як алгоритмом діяльності з упровадження неформального навчання у вищій школі. Згідно з матрицею, *загальною метою* перетворювальної діяльності визначено: підвищити рівень професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів. Мета реалізується через виконання сукупності *завдань*:

- реалізувати врахування інтересів, потреб, запитів, мотивів молоді у оволодінні професією;
- створити сприятливий соціально-психологічний клімат додаткової неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів;
- упровадити науково-методичний інструментарій організації неформальної освіти, спрямований на оволодіння майбутніми фахівцями соціально-педагогічними функціями;
- забезпечити доступ молоді до актуальних неформальних освітніх курсів й інших видів активності.

Відповідно до кожного завдання запропоновано основні *етапи діяльності*, спрямованої на їх забезпечення у практиці професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів:

- побудова індивідуальної траєкторії навчання майбутніх соціальних педагогів із урахуванням особистих інтересів і мотивів молоді;
- упровадження полілогічних, комунікативних, діяльнісних форм і методів неформального навчання;
- розробка науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти;
- створення системи додаткової неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів.

Відповідно до означених етапів спроектовано очікувані результати реалізації матриці:

- організована соціально-педагогічна діяльність із вивчення та врахування цінностей, мотивів, потреб студентської молоді;
- забезпечено полілогічну, альтернативну, антиопресивну, толерантну до іншості атмосферу навчання;
- апробований науково-методичний інструментарій організації неформальної освіти;

- упроваджена система додаткових освітніх і соціальних активностей майбутніх фахівців для набуття ними професійного досвіду.

Означені мета, завдання, етапи та очікувані результати діяльності дозволяються спроектувати основний показник результативності застосування логіко-структурної матриці: зростання рівня професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів.

Загальна логіко-структурна матриця організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів представлена у п.3.1 і описує також показники оцінки досягнутих результатів, засоби та ресурси оцінювання, а також припущення щодо можливих впливів на процес соціально-перетворювальної діяльності. Водночас, визначені компоненти логіко-структурної матриці дозволяють продемонструвати тісний нерозривний взаємозв'язок між окремими блоками моделі й системність запропонованої діяльності.

Окремо у організаційному блоці моделі нами прописані основні *форми* організації неформальної освіти. До загальних організаційних форм роботи нами віднесено: *соціальне партнерство* з НУО, державними установами, соціальними службами – тобто носіями практичного соціально-педагогічного досвіду виконання професійних функцій, який є вихідним положенням формування професійної компетентності майбутніх фахівців; *підготовка фасилітаторів* неформальної освіти як провідників професійної соціалізації молоді, яку будуть обізнані щодо сутності й вихідних положень неформального навчання й дотримуватимуться його цінностей, принципів, форм і методів.

Соціальне партнерство, як і система неформальної освіти, розглядається у науковій літературі як інструмент формування громадянського суспільства шляхом залучення молоді як партнерів у організації значимої для них діяльності; це сприяє розвитку соціальної й особистісної відповідальності молоді, є факторами практичного впровадження у суспільні процеси принципів демократичності, гуманізму, імпауерменту. Таким чином, можна стверджувати про наявність методологічного взаємозв'язку між досліджуваними категоріями як основи їх реалізації у соціальній сфері.

В основі історичного становлення технологій соціального партнерства та неформальної освіти лежать принципи «орієнтації на інтереси» та «досягнення згоди»<sup>433</sup>, що опосередковано впливає на вирішення важливих суспільних проблем – вирішення проблеми зайнятості населення та його соціального захисту, популяризація громадських рухів та організацій, захист прав різних категорій людей, їх мотивація щодо дотримання

<sup>433</sup> Соціальне партнерство в умовах ринкових відносин [Інтернет-ресурс] // Психологія, 2008. — Режим доступу : [ua.textreferat.com](http://ua.textreferat.com)

соціальних цінностей, тощо. Визначені фактори дозволяють наблизити соціально-педагогічні послуги до реальних потреб студентів як великої та значущої соціальної групи, що створює умови для ефективного задоволення цих потреб.

Також нами відзначено наявність взаємозв'язку між цілями соціального партнерства та неформальної освіти, а саме: провідною метою організації діяльності є підвищення ефективності виконання суспільних і державних зобов'язань за рахунок об'єднання людських, матеріальних, часових, інформаційних ресурсів учасників. Крім того, важливим елементом цілепокладання у організації соціального партнерства та неформальної освіти студентів є рефлексія значимості учасниками визначених цілей діяльності – навчальної або соціальної.

Соціальне партнерство кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка включає різні сфери майбутнього працевлаштування випускників – сферу соціального забезпечення, охорони здоров'я, освіти, культури, забезпечення правопорядку, тощо. Означені напрями партнерства підтверджується висновками дисертаційного дослідження Д.В. Неліпи<sup>434</sup>, у якому система соціального партнерства розглядається як інтеграція чотирьох підсистем – інституціональної (як сукупність організацій – соціальних партнерів), регулятивної (вироблення формальних і неформальних форм налагодження взаємодії), функціональної (безпосередній процес взаємодії з виконання прийнятих зобов'язань) та комунікативної (партнерські відносини). Така система організації соціального партнерства щільно співвідноситься з організацією неформальної освіти студентів – інституціональний компонент містить сукупність організацій, на базі яких організовується додаткове навчання, практика та волонтерська діяльність студентів; регулятивний компонент відображає принципи організації неформального навчання та взаємодії учасників у процесі навчання (добровільність, практико-орієнтованість, цілеспрямованість, інтерактивність, актуальність змісту, партиципативність, співробітництво, соціальна відповідальність, відвертість і прозорість та інші)<sup>435</sup>; функціональний компонент є відображенням форм і методів проведення неформальної

<sup>434</sup> Неліпа Д. В. Особливості інституціоналізації соціального партнерства (політологічний аналіз). Автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата політичних наук за спеціальністю 23.00.02 — політичні інститути та процеси. / Д. В. Неліпа. — Київський національний університет імені Тараса Шевченка. — Київ, 2005. — 20 с.

<sup>435</sup> Зінченко С. Неформальна освіта та самоосвіта як підґрунтя успішної професійної самореалізації викладачів вищих навчальних закладів мистецького напрямку [Електронний ресурс] / Світлана Зінченко. — Режим доступу до ресурсу : [www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Nivoo/2010\\_4/34.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nivoo/2010_4/34.pdf)

освіти студентів на базі соціальних партнерів; комунікативний компонент відображає пріоритети спілкування, інтеракції та взаємодії неформального освітнього простору.

Отже, аналіз сутності та змісту взаємозв'язку соціального партнерства та неформальної освіти дозволив виділити їх багаторівневі кореляційні зв'язки: на рівні методологічних засад здійснення взаємодії та її суспільної значущості для формування громадянського суспільства; на рівні цілей організації діяльності студентів – для забезпечення сталого розвитку суспільства, професіоналізації та створення умов для особистісного розвитку; на рівні принципів організації навчання студентів на базі організацій – соціальних партнерів; на рівні структурних компонентів та моделей функціонування.

Підготовка фасилітаторів неформальної освіти здійснювалася нами у межах реалізації практикуму «Форми і методи неформального навчання», зміст якої висвітлено у додатку 3 та професійної майстерні «Неформальні освітні технології» (див. Додаток І). Окрім того, проводилися окремі тематичні майстерні з форм і методів неформальної освіти. Основною метою означених організаційних форм роботи було набуття досвіду використання форм і методів неформального навчання, популяризація ідей неформальної освіти у соціальній сфері, формування готовності фасилітаторів до використання принципів та цінностей неформальної освіти у роботі.

Авторськими організаційними формами науково-методичного інструментарію вважаємо: *фахові майстерні* «Випускники – студентам» і *спецкурс* для майбутніх соціальних педагогів «Теорія і практика організації неформальної освіти молоді».

Фахові майстерні «Випускники – студентам» є авторською розробкою, яка щорічно реалізується кафедрою соціальних технологій з 2012 року. Унікальність представлених майстерень визначається досягненням успіхів у професійній діяльності випускниками соціально-психологічного факультету; можливістю передачі практичного досвіду; оволодіння майбутніми соціальними педагогами професійною компетентністю; розвитком творчості, ініціативності, громадської активності учасників майстер-класів.

Для прикладу наведемо програму одного з робочих днів Фахових майстерень:

- Тетяна Кереселідзе (випускниця 2008 року, очільниця Коростенського будинку дитячої творчості) – «Участь молоді в процесах прийняття рішення» Побудова «траєкторії життєвого успіху»: «Аркуш мети», гра «Місце», психологічна ділова гра «Стільці», правила формування цілей, «Умови ефективності команди».
- Андрій Сочинський, Володимир Фещук (випускники 2011 і 2010 років, співробітники соціально-психологічного факультету) – «Медіа-підтримка соціальних



проектів»: Використання сучасних медіа-технологій у практичній соціально-педагогічній діяльності; навички практичного використання ADOBE FOTOSHOP; специфіка презентації соціальних проектів.

- Надія Грицюк (випускниця 2009 року, викладачка Київського університету імені Бориса Грінченка, психолог ПП Спеціальна «Школа-Життя») – «Аутизм та його різні обличчя»: Симптоматика аутизму та його види; особливості внутрішнього світу аутичних дітей; вправи та прийоми роботи; загальні поради по роботі з аутичними дітьми та їх батьками.

- Альона Огороднійчук (випускниця 2008 року, співробітниця Клініки, дружньої до молоді) – «Специфіка допомоги молоді у сучасному світі»: діяльність Клінік, дружніх до молоді; практичні вправи, що використовуються в ході роботи спеціалістами Клінік, дружніх до молоді, роздача інформаційних матеріалів, які можна використовувати в своїй професійній діяльності за темами «Наркотики», «ВІЛ/СНІД», «Інфекції, які передаються статевим шляхом» тощо.

- Тамара Поліщук (випускниця 2007 року, менеджер по персоналу концерну «Укргаз») – «Підвищуючи шанси на працевлаштування або як отримати роботу своєї мрії!»: резюме, що зацікавить увагу; навички успішного проходження тренінгу; власний план розвитку компетенцій, необхідних для успішного проходження випробувального терміну.

- Анна Бовсуновська (випускниці 2011 року, вільного фотографа) – «Мистецтво володіння своїм часом»: вчимося мислити позитивно та самовдосконалюватися; секрети планування дня; цілі вашого життя – розставляємо пріоритети; основні сфери життя, їх місце у ваших планах; подолання перешкод на шляху до досягнення бажаного результату.

Зворотній зв'язок за результатами реалізації фахових майстерень завжди позитивний як від учасників, так і від ведучих майстерень; упровадження такої форми роботи дозволяє забезпечити наступність, створити ситуацію успіху, популяризувати спеціальність, формувати практичний досвід діяльності студентів.

Спецкурс «Теорія і практика організації неформальної освіти молоді» внесено у навчальні програми підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери Житомирського державного університету імені Івана Франка. Навчально-методичне забезпечення спецкурсу представлено у додатках Г, Д, Е.

Програма означеної навчальної дисципліни складається зі змістового модуля «Неформальна освіта як інструмент практичної соціально-педагогічної роботи» та має на

меті теоретичне обґрунтування та оволодіння практичними навичками організації і проведення неформальної освіти з різними категоріями клієнтів у соціально-педагогічній діяльності.

Завдання спецкурсу:

- Висвітлити соціальні та психологічні передумови організації неформальної освіти для дітей і молоді у діяльності соціального педагога.
- Розкрити систему методів і форм неформальної освіти.
- Охарактеризувати становлення та досвід неформальної освіти в українській та міжнародній соціально-педагогічній практиці;
- Розвивати у студентів вміння організації та проведення неформальної освіти з різними категоріями клієнтів.
- Навчити студентів самостійній розробці і реалізації теоретичних підходів, завдань і принципів неформальної освіти.
- Сформувати у студентів здатність до оволодіння головними формами, методами і прийомами неформальної освітньої діяльності.
- Сформувати у студентів володіння конкретними засобами, необхідними соціальному педагогові для роботи з різними категоріями клієнтів.
- Під час проведення практичних занять сприяти виробленню у студентів навчальних і професійних навичок за допомогою вправ, ігор, соціально-педагогічних задач, соціально-педагогічних ситуацій тощо.
- Сформувати у майбутніх професіоналів емоційно позитивне ставлення до соціально-педагогічних курсів і подальшої професійної діяльності.

Варто зазначити, що курс мав позитивну оцінку студентів як щодо форм його проведення, так і щодо результатів.

*Інструментальний блок* моделі науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти студентів розкриває сукупність інструментів, які відображають характерологічні ознаки, цінності та принципи неформальної освіти. Оскільки вони детально описані нами вище, то тут звернемо увагу на інші аспекти вибору методів та засобів неформального навчання.

У праці «Холістичне навчання» (2016) автори презентують інтерактивну модель методів, які дозволяють забезпечити різні види навчання (див. табл. 4.30.).

Таблиця 4.30.

**Методи реалізації різних видів навчання (згідно з підходом MitOst<sup>436</sup>)**

Види навчання	Методи навчання
Практико-орієнтоване	Рольові ігри Самостійна робота над завданням Командна робота Проектна робота Громадські ініціативи Симуляції Екскурсії на підприємства / заклади / установи Презентації учасників Експертиза досвіду учасників
Когнітивне	Залучення експертів Просвітництво Робота із текстами Робота із медіа Аналітичні завдання
Рефлексивне	Спільний зворотній зв'язок Незалежне оцінювання учасниками досвіду та одержаних результатів Фасилітація умінь із побудови власних критеріїв успіху Дискусія

На нашу думку, означена класифікація є доцільною при виборі методів неформального навчання, оскільки дозволяє розглядати процес формування професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів комплексно, з урахуванням різних компонентів професійної компетентності.

Загалом, основною вимогою холістичної освіти є спрямованість та залучення усіх сторін особистості тих, хто навчається: когнітивної (вивчення фактів, теорій, логічних зв'язків), емоційної (переживання позитивних / негативних емоцій через вирішення викликів, співвіднесення емоцій із цінностями та інтелектуальними концепціями), практичної (перетворення ідей у рішення та дії, набуття умінь і досвіду)<sup>437</sup>. Це відображає інший підхід до вибору методів навчання – орієнтований не на компоненти очікуваного результату, а на врахування різних аспектів особистості тих, хто навчається (див. табл. 4.31.).

<sup>436</sup> Holistic Learning. Planning experiential, inspirational and participatory learning processes // Facilitator Handbook #2. — MitOst Editions, 2016. — P.10.

<sup>437</sup> Там само.

Таблиця 4.31.

**Методи залучення різних аспектів особистості (згідно з підходом MitOst<sup>438</sup>)**

Аспекти	Методи навчання
Когнітивний	Аналіз Інтерпретація Оцінювання Дискусія Читання Моделювання
Емоційний	Ігри Почуття єдності з іншими Переживання власної ролі у групі Ситуація успіху Переживання здатності та сили
Практичний	Позааудиторна практика Навчання через виконання Симулятивні ігри Упровадження проектів Командна робота

Педагогічні підходи, які стимулюють тих, хто навчається, бути соціально активними / залученими до участі у житті громади, підкреслюють значення таких компонентів навчання: дослідження, рефлексивне спостереження, випробовування на помилках, зростання через труднощі й спільне проектування. На думку європейських учених, процес формування соціальної та громадянської активності вимагає особливого навчального середовища, побудованого на різноманітному навчальному досвіді: групової взаємодії, дослідницького навчання, когнітивного навчання, неформального навчання, рефлексій<sup>439440</sup>.

Ґрунтуючись на ідеї, що люди не тотожні комп'ютерам, чиї процеси є лінійними, Аліса і Девід Колб<sup>441</sup> пропонують спіралевидну модель організації навчання, де кожне наступне коло спіралі містить такі компоненти: 1) активне експериментування – фаза врахування конкретного досвіду, який визначає, що саме є викликом для учасника

<sup>438</sup> Holistic Learning. Planning experiential, inspirational and participatory learning processes // Facilitator Handbook #2. — MitOst Editions, 2016. — P.11.

<sup>439</sup> Там само, P.8.

<sup>440</sup> DARE network: DARE on the joint report on the implementation of the Strategic framework for European cooperation in Education and Training (ET 2020) — a non-formal Education for Democratic Citizenship perspective [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [www.dare-network.eu/downloads/DARE\\_on\\_ET\\_2020\\_Joint\\_Report\\_2015.pdf](http://www.dare-network.eu/downloads/DARE_on_ET_2020_Joint_Report_2015.pdf); accessed July 28th, 2016.

<sup>441</sup> Kolb A. Y., Kolb D. Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. // Academy of Management Learning & Education. — Vol. 4, No. 2 (June 2005). — pp. 193-212.

навчання; 2) рефлексивне спостереження - встановлення, що саме із запропонованих дій веде до успіху; 3) формування уявлень – генерування тими, хто навчається, власної моделі реальності через спостереження та оцінювання власних спроб та успіхів; 4) активне експериментування – застосування уявлень і моделей та їх доведення / заперечення у новому досвіді; 5) нове коло з новим досвідом.

Особливість застосування неформальної освіти для майбутніх фахівців соціальної сфери визначається важливим принципом соціальної роботи щодо тісного взаємозв'язку усіх сфер суспільного й індивідуального буття. Тому застосування різноманітного спектру методів навчання дозволить сприяти його ефективності, формувати унікальний особистий досвід участі та співучасті.

Таким чином, нами розглянута системна модель науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів, яка була впроваджена нами на формувальному етапі експерименту.

### **Висновки до четвертого розділу**

У розділі описано результати констатувального етапу експерименту, які представляють собою актуальний стан сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів відповідно до теоретично обґрунтованих критеріїв. Встановлено, що незадовільний рівень ціннісно-мотиваційного компоненту професійної компетентності відображає відсутність спрямованості особистості студентів на формування професійної компетентності та рівної участі у навчальному процесі; він діагностований у 7,6% студентів експериментальної групи та 7,7% молоді контрольної групи та характеризує їх невмотивованість та відсутність спрямованості особистості на професійне навчання. Достатній рівень ціннісно-мотиваційного компоненту говорить про переважання зовнішніх механізмів стимулювання навчальної діяльності майбутніх фахівців. 24,7% учасників експериментальної групи і 25,4% досліджуваних контрольної групи характеризуються потребою зовнішнього мотивування навчальної діяльності за спеціальністю. Середній рівень ціннісно-мотиваційного компоненту характеризується нестійкістю мотиваційних компонентів, їх залежністю від умов навчання, суб'єктів освітнього простору (53,2% і 51,5% досліджуваних експериментальної і контрольної груп відповідно). Високий рівень ціннісно-мотиваційного компоненту (14,6% досліджуваних експериментальної групи та 15,4% – контрольної групи) свідчить про глибокі внутрішні

інтереси майбутніх фахівців до соціально-педагогічної діяльності, прагнення молоді розкрити себе у професії, усвідомлення зв'язку між професійною підготовкою та професійною самореалізацією.

Афективно-чуттєвий критерій діагностує емоційне ставлення молоді до навчального процесу, їх задоволеність соціально-психологічним кліматом навчання та його результатами, він частково відображає рефлексивний компонент організації процесу професійної підготовки. Одержані результати діагностики на констатувальному етапі свідчать, що лише 15,8% опитаних експериментальної групи та 13,6% респондентів контрольної групи високо оцінюють своє ставлення до процесу навчання. 38,6% досліджуваних експериментальної групи та 39,6% учасників контрольної групи ставляться до процесу навчання позитивно, але відзначаючи його певні недоліки у організації, змісті, результатах. Майже половина учасників експерименту (44,6% у експериментальній групі та 46,7% у контрольній) є незадоволеними своїм емоційним станом у процесі навчання, вони оцінюють емоційну атмосферу навчання як несприятливу.

Діагностика когнітивно-гносеологічного критерію дозволила нам виділити основні прогалини професійної підготовки майбутніх фахівців: непідкріпленість окремих професійних функцій змістом навчальних програм; відірваність теоретичних знань від діяльності фахівців в реальних умовах, недостатність досвіду професійної діяльності студентів. Інтегруючи це із відсутністю у молоді мотивації до формування професійної компетентності, значна частина досліджуваних має низький рівень прояву критерію: 23,4% у експериментальній групі та 23,7% у контрольній групі. І хоча переважна більшість студентів володіє достатнім і середнім рівнями сформованості когнітивно-гносеологічного компоненту професійної компетентності, однак лише 4,4% студентів експериментальної і 4,1% досліджуваних контрольної груп мають високий рівень фахових знань, умінь і досвіду. Такі низькі показники викликані тим, що високий рівень характеризується нами як здатність до творчої самореалізації, до нового застосування наявних знань у змінених умовах праці.

Незадовільний рівень прояву практично-діяльнісного критерію притаманний 5,7% студентів експериментальної групи та 5,9% – контрольної; досліджувані цього рівня не мають досвіду діяльності за фахом, не демонструють володіння базовими вміннями соціально-педагогічної діяльності. Студенти з високим рівнем практично-діяльнісного компоненту професійної компетентності (9,5% і 10,1% у експериментальній і контрольній групах) демонструють високий рівень позанавчальної активності, розвиток додаткових

умінь, наявність досвіду практичної соціально-педагогічної діяльності, участь у заходах, які розширюють коло особистісних і професійних компетенцій. Майбутні соціальні педагоги, які мають достатній рівень практично-діяльнісного компоненту професійної компетентності характеризуються наявністю окремих, не системних умінь і навичок соціально-педагогічної діяльності, вони не мають цілеспрямованого плану побудови кар'єри або власної самореалізації у професійній діяльності. Кількість таких студентів достатньо висока: 28,5% у експериментальній групі та 29,0% у контрольній групі. На нашу думку, ці студенти становлять групу, з якою потрібно проводити окрему роботу щодо цілепокладання, рефлексії власних сильних сторін, побудови плану з формування професійної компетентності.

Вирішення означених негативних тенденцій ми вбачаємо у можливості гнучкого реагування неформальної освіти у організації досвіду реалізації студентами соціально-педагогічних функцій. Неформальна освіта здатна забезпечити ширші умови для оволодіння майбутніми соціальними педагогами досвіду професійної діяльності, тим самим доповнюючи знання й уміння, набуті студентами у процесі формального навчання.

У розділі представлено результати експертної оцінки соціально-педагогічних умов забезпечення ефективності неформальної освіти майбутніх фахівців. Для визначення системи соціально-педагогічних умов було застосовано факторний аналіз експертного оцінювання, на підставі якого виділено внутрішні змістовні характеристики, що визначають ефективність неформальної освіти.

Сформульовано висновок, що основу ефективності неформальної освіти фахівців соціальної сфери становлять методологічні підходи, на яких базується її реалізація. Методологія організації неформальної освіти повинна враховувати сучасний суспільний стан, наразі до таких підходів можна віднести: аксіологічний, особистісно-орієнтований і діяльнісний підходи та концепцію культурних відмінностей. Означені підходи відображають основні характерологічні ознаки неформального навчання – орієнтованість на цінності та особистий досвід кожного учасника, врахування мотивації участі у неформальному навчанні. Реалізація неформальної освіти вимагає добровільності, систематичності, практико орієнтованості змісту та методів. Поза впливом на ефективність і результативність неформальної освіти залишаються фактори професіоналізму організаторів, спорідненості із напрямом формальної освіти, рівня особистісної активності учасників, педагогіка співробітництва як теоретична основа навчання, мультидисциплінарний підхід до навчання та використання інтерактивних

технологій. Це пояснюється вторинністю виділених ознак, їх меншою значущістю для соціальних змін та можливим переважанням зовнішньої форми над змістом.

Виділені статистично значущі фактори та їх семантичний зміст дозволили спроектувати соціально-педагогічні умови організації неформальної освіти: 1). соціально-методологічний фактор визначає умову врахування соціальних запитів та сучасних педагогічних підходів до вибору змісту, форм і методів неформальної освіти; 2.) діяльнісно-практичний фактор відповідає умові дотримання принципу зв'язку навчання з життям та практико орієнтованої місії неформального навчання; 3). мотиваційно-потребнісний фактор характеризує умову орієнтації на мотиви, інтереси, потребу, установки учасників неформальної освіти; 4). організаційний фактор встановлює умову систематичності, цілеспрямованості, тривалості та цінності неформального навчання у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів.

Також у розділі висвітлено результати експертної оцінки впливу неформальної освіти на професійне становлення фахівця соціальної сфери, здійснено оцінювання ефективності форм і методів неформальної освіти, спроектовано функціональну модель майбутніх фахівців та означено місце формальної й неформальної освіти у її забезпеченні.

У роботі охарактеризовано основні інструменти неформальної освіти у фаховій підготовці майбутніх соціальних педагогів: Асоціативна Карта, Відкритий Простір, Дебати, Диспут, Майстерня Майбутнього, Навчання на Прикладі, Рівний навчає Рівного, Світове Кафе, Техніка Кола. Визначено, що, залежно від рівня використання інструменту, він може одночасно являти собою різні методичні змісти. А саме, будучи загальним підходом до організації навчання – представляти собою систему; будучи алгоритмізованою цілеспрямованою моделлю організації неформального навчання – технологією; будучи описаною у умовах регламентації практичних дій організаторів неформальної освіти – методикою; будучи відображенням способів взаємодії учасників неформального навчання – методом; будучи апробованою та внесеною до індивідуального методичного портфелю лідерів неформальної освіти – технікою. Спільною основою охарактеризованих інструментів є їх увага до спілкування учасників як обміні досвідом, ідеями, баченнями, рефлексіями, цінностями; основна мета – побудова взаєморозуміння між учасниками неформальної освіти та спільний пошук рішень для особистих/професійних/освітніх завдань. Усі інструменти вимагають атмосфери рівності, демократичності, толерантності, поваги до іншості як вихідної умови їх застосування, що забезпечує успіх освітнього процесу незалежно від обраної



організаційної форми. В їх основі лежить створення для учасників ситуації успіху, імпауермент учасників неформального навчання через усвідомлення різних станів, різних досвідів, різних правд.

Представлено результати узагальнення дослідження у вигляді науково-методичного інструментарію неформальної освіти як науково обґрунтованої соціально-педагогічної системи цілей, завдань, теоретико-методологічних підходів, соціально-педагогічних умов, полілогічних форм, методів та інструментів підвищення професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів в умовах неформального навчання. Основною ідеєю науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти визначено забезпечення балансу / ефективного співвіднесення між формальною та неформальною освітою задля підвищення ефективності процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. Проектована авторська модель науково-методичного інструментарію організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів вміщує п'яти блоків: теоретичний, комунікативний, емпіричний, організаційний та інструментальний.

### ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

---

1. У монографії представлено результати аналізу основних смислоутворюючих компонентів поняття «неформальна освіта» та контент-аналізу ключових слів за категоріальними ознаками: цілі, засоби, результати, ознаки, категорії, учасники неформальної освіти.

Встановлено такі суперечності розуміння дослідниками змісту неформальної освіти: визначення неформальної освіти представлені взаємовиключаючими поглядами на рівень її організованості, структурованості, результативності; поза увагою науковців залишаються форми і методи неформального навчання; відсутність бачення валідації й визнання результатів неформального навчання; заниження ролі освітніх закладів і установ, чиї послуги з неформального навчання можуть бути (що емпірично підтверджено зарубіжним досвідом) системними й результативними.

Провідними категоріальними ознаками, через які окреслюється неформальна освіта, є процес та діяльність (масові частки становлять 40%). Основними цілями неформальної освіти є задоволення особистісних та пізнавальних потреб її учасників (по 12%). Важливою характеристикою неформальної освіти учені вважають те, що вона організовується поза межами формального навчання (36%), при цьому основними засобами є гуртки, курси та громадські організації (по 12%). При оцінці результатів неформального навчання дослідники послуговуються думкою, що основною характеристикою є відсутність сертифікації одержаних компетенцій (28%), а також по 20% відзначено результативність у категоріях знання, уміння й компетенції. Серед ознак неформальної освіти, найвищу масову долю відзначено за шкалами: організованість (24%), добровільність (16%), доступність (16%), додатковість (16%). При характеристиці учасників неформальної освіти найвищі масові частки кількісних результатів контент-аналізу спостерігаються для ознак «група» та «особливі категорії населення» – по 8% кожна.

Сформульоване авторське визначення неформальної освіти як процесу додаткового цілеспрямованого діалогічного навчання, виховання й розвитку молоді, організованого поза межами змісту, форм і методів освітніх установ та державних інституцій.

Виділено сталі / обов'язкові (визначають сенс і зміст неформальної освіти, ґрунтуються на методології та теоретичних підходах до її упровадження, слугують у якості необхідних і достатніх ознак відокремлення неформальної освіти від інших видів) та варіативні (залежні від цілей, ціннісних орієнтацій та спрямованості учасників процесу неформальної освіти; від запитів соціальних інститутів, що його організують; від матеріальних, часових та людських ресурсів) характерологічні ознаки неформальної освіти.

2. Охарактеризовано теоретико-методологічні засади організації неформальної освіти молоді. Проаналізовано психологічні та соціологічні теорії особистості як концептуальні засади організації неформальної освіти; встановлено, що згідно з психологічними теоріями освіти основним завданням особистості є вирішення конфлікту між індивідуалізацією та соціальною групою, до якої включена особистість; пошук соціальних ресурсів для задоволення власних потреб; забезпечення особистісно значущих цінностей, цілей та прагнень; гармонізація взаємодії з оточенням. Формальна освіта не достатньо володіє потенціалом для реалізації зазначених завдань через наявність жорстких комунікативних рамок залежно від соціального та міжособистісного статусу суб'єктів освітнього простору. Сформульовано висновок щодо основної суперечності між прагненням особистості до розкриття індивідуальності у процесі самоактуалізації та системою соціальних норм і очікувань, що обмежують такі можливості. Відповідно, особистість постійно перебуває у дискомфортній зоні пошуку балансу між індивідуальним та соціальним, це відображається на її емоційному, поведінковому, діяльнісному станах. Встановлено, що саме неформальна освіта забезпечує подолання дискомфорту й дисбалансу визначеної суперечності між психологічними та соціальними потребами. Це відбувається завдяки особливій атмосфері комунікацій у системі неформальної освіти, яка не передбачає жорстких рамок та ролей щодо суб'єктів навчання й виховання; дозволяє розкриватися індивідуальності у взаємодії та через взаємодію з іншими рівноправними учасниками комунікативного простору. Тобто, неформальна освіта володіє потенціалом забезпечення базових потреб особистості у самопізнанні, саморозкритті, саморозвитку без виключення з системи соціальних взаємодій з іншими.

Описано, що саме студентська молодь є сензитивною щодо цілей та засобів неформальної освіти у контексті пошуку та визначення стратегічних життєвих цілей, а також тактичних схем їх досягнення; потреби гармонійного включення в діяльність різних

соціальних інституцій, підвищення соціального статусу шляхом реалізації індивідуальних, особистісних програм життєдіяльності.

Обґрунтовано взаємозв'язок формальної і неформальної освіти, який заснований на гнучкому «переході», чергуванні форм організації навчання населення та взаємодоповнюючому характері. Основну різницю окреслено у процесах організації освітньої діяльності, на противагу підходу до навчання як процесу передачі знань. При дослідженні розвитку неформального сегмента у системі неперервної освіти, сформульовано висновок щодо циклічності чергування формальних і неформальних форм навчання внаслідок інноваційного характеру неформальної освіти, що будучи визнаним ефективним, переміщується з площини позаінституційного навчання у систему інституційної освіти.

Зазначено, що теорія неформального навчання заснована на філософських, соціологічних та психологічних ученнях, які протиставляють за змістом формальний (як масовий, уніфікований) та неформальний (як індивідуалізований) змісти освіти. На противагу державній формальній системі освіти, орієнтованій на середнього громадянина та відтворення існуючого суспільного ладу, критичні теорії протиставляють ідеї цінності освіти, орієнтованої на досвід та потреби кожної окремої людини, що забезпечить гуманізацію та демократизацію суспільства внаслідок соціального включення учасників неформального навчання.

Розглянуто методологію організації неформальної освіти на загальнофілософському, загальнонауковому, конкретно-науковому та спеціальному рівнях. На загальнофілософському рівні на проблему дослідження спроектовано діалектичні закони пізнання та співвіднесено розвиток ідей неформальної освіти із циклічним, лінійним, спіралеподібним, коваріантним, постмодерністським метапатернами; описано соціальні зміни освітньої парадигми. Через загальнонаукову методологію описано емпіричний, теоретичний і метатеоретичний рівні пізнання неформальної освіти; описано інтердисциплінарний характер неформальної освіти. На конкретно-науковому рівні методології описано соціально-педагогічний компонент неформальної освіти; означено концепцію організації неформальної освіти молоді. Спеціальну методологію організації неформальної освіти розкривається через сукупність технологій, методик, методів неформального навчання.

3. У дослідженні здійснено аналіз соціальних, історичних, культурних передумов становлення неформальної освіти в Україні та за кордоном. проаналізовано

концептуальні положення зміни ролі освіти у сучасному суспільстві; охарактеризовано різні підходи до періодизації етапів становлення неформальної освіти; розкрити сучасну структуру системи освіти в Україні й охарактеризувати місце та значення неформальної освіти в сучасних педагогічних системах; розкрито сучасну структуру системи освіти в Україні й охарактеризовано місце та значення неформальної освіти в сучасних педагогічних системах. Стверджено, що розвиток освітніх систем відбувається як реакція на соціальні зміни; в її основі лежить потреба вирішення суперечностей щодо задоволення індивідуальних та соціальних потреб. Встановлено, що категорія неперервної освіти охоплює спектр трактувань і значень, які описують різні стани освіти, у тому числі неформальне навчання. Періодизація етапів розвитку неперервної освіти залежить від предмету дослідження, однак більшість науковців дійшли висновку, що сучасною характеристикою розвитку неперервної освіти є зростання ролі, й, відповідно, поширення неформальних форм навчання.

Встановлено, що сучасна інституалізована система формальної освіти в Україні спрямована на забезпечення соціальних потреб суспільно адаптованих верств населення, готових до поступового порівневого оволодіння особистісними, освітніми, соціальними, професійними компетентностями (підтверджених атестатами й дипломами) як засадами для подальшого фахового, кар'єрного та соціального життєвлаштування. Натомість, суб'єкти неформальної освіти виокремлюються в дві великі групи: 1) представники соціальних і професійних груп ризику щодо десоціалізації й соціальної дезадаптації внаслідок виключення можливості їх доступу до системи формальної освіти через низку суб'єктивних і об'єктивних причин (вартісність освіти, територіальна відстороненість, фізичні, фізіологічні та ментальні особливості особистості, тощо); 2) особи з розвиненими індивідуальними пізнавальними потребами, зумовленими власними уявленнями й установками щодо особистісної самореалізації, які прагнуть здобути додаткову лінгвістичну, психологічну, педагогічну, комунікативну, економічну тощо підготовку, орієнтуючись на конкретні практичні уміння.

Проаналізовано зарубіжний досвід становлення та використання неформальної освіти молоді у Скандинавських країнах, країнах Європейського Союзу, США та Канаді, країнах Східного партнерства. Сформульовано висновок, що становлення неформальної освіти за кордоном є залежним від економічної, політичної, соціальної ситуації у країні. Основними провайдерами неформальної освіти виступають громадські об'єднання, освітні заклади та професійні спілки. Країнам з розвинутою системою неформальної освіти притаманна розроблена нормативно-правова база та державні механізми її

забезпечення. Країни, у яких неформальна освіта перебуває на етапі становлення, характеризуються інтересом науковців щодо визначення сутності, змісту та потенціалу неформальної освіти, а також практиків щодо апробації досвіду неформального навчання як інноваційного.

4. У роботі висвітлено результати логіко-структурного аналізу результативності професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів як інструменту для планування й впровадження різноманітних інноваційних процесів з метою визначення рівнів релевантності, реалістичності та стійкості їх упровадження. На основі аналізу проблеми якості професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів побудовано дерево проблем і дерево цілей. Виділено провідну мету перетворювальної діяльності: підвищення рівня професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, досягнення якої дозволить у майбутньому сприяти професійній самореалізації випускників; знизити рівень безробіття, підвищити престиж спеціальності «Соціальна педагогіка» та ЗВО. Проведений аналіз проблеми недостатнього рівня професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах ЗВО дозволив визначити причинно-наслідкові зв'язки між факторами, що впливають на проблему й розробити мету, перспективні цілі, результати та заходи, спрямовані на подолання визначеної центральної проблеми через проектування логіко-структурної матриці.

Здійснено моделювання логіко-структурної матриці організації неформальної освіти у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів за компонентами діяльності (загальна мета, конкретні завдання, дії та заходи, результати) та етапами (логіка діяльності, показники оцінки, джерела перевірки, припущення).

5. Проаналізовано досвід організації неформальної освіти майбутніх фахівців соціальної сфери в Україні. Висвітлено результати аналізу практик і проектів організації неформальної освіти в Україні реалізовано на двох рівнях: зовнішньому (організаційному) та внутрішньому (змістовому). Розгляд процесу організації неформальної освіти як особливого виду соціально-педагогічної діяльності дозволив виділити у його структурі мотиваційний, цільовий, організаційний, операціональний, результативний компоненти, за якими здійснено зовнішній (організаційний) аналіз. Встановлено, що наразі процес упровадження неформальної освіти в Україні носить дослідницький, експериментальний, апробувальний характер. Результати неформального навчання не визнаються і не підтверджуються, що є закономірним

наслідком відсутності критеріальної системи їх оцінювання. Внутрішній (змістовий) аналіз практик неформальної освіти здійснено через аналіз змісту та сутності проектів за критеріями: теоретичні підходи, цінності, основні процеси, систематичність, фінансування, рівень упровадження. Сформульовано висновок про тенденцію до запозичення й перенесення досвіду формальної освіти у неформальне навчання; недостатній рівень поширення альтернативних педагогічних підходів у вітчизняній науці внаслідок копіювання чужого апробованого досвіду без експериментування з новим.

6. Проведено факторний аналіз і експертне оцінювання соціально-педагогічних умов організації неформальної освіти майбутніх фахівців соціальної сфери. У результаті виділено 5 статистично значущих факторів, які впливають на ефективність предмету дослідження.

Перший фактор (Factor 1) складається із передумов: гнучкість реагування неформальної освіти на соціальні запити (0,715556), урахування особистісно орієнтованого (0,859603), аксіологічного (0,912936) підходів і концепції «культурних відмінностей» (0,810354). Цей фактор означено як *соціально-методологічний* – тобто такий, що відображає методологію організації неформальної освіти відповідно до соціальних запитів і суспільних змін; він пояснює 31,94699% загальної дисперсії, тобто у процесі організації неформальної освіти він на третину визначає її ефективність.

Factor 2 (*діяльнісно-практичний*) пояснює 17,46815% дисперсії предмету дослідження та складається із таких конструктів, як: урахування діяльнісного підходу (0,813932) і використання практично орієнтованих технологій (0,916146). Він відображає основний зміст неформальної освіти – навчання через діяльність і для діяльності, характеризує не лише організаційну, але й мотиваційну складову неформальної освіти – навчатися заради практичних (реальних) змін у собі, своїй професійній групі, суспільстві.

Наступні три фактори складаються кожний лише з одного конструкта, що має високий рівень значущості та впливу на предмет дослідження. Factor 3 (навантаження 10,69164%) і Factor 4 (навантаження 8,90146%) відповідають *мотиваційно-потребісній* складовій неформальної освітньої діяльності та містять, відповідно, конструкти: добровільність участі (0,887543) та врахування потреб студентської молоді (0,813204). Тобто, залучення майбутніх фахівців соціальної сфери до неформальної освіти вимагає їх власного свідомого рішення щодо мотивів, потреб, цінностей участі. Виділений фактор зумовлює необхідність вивчення провайдерами неформального навчання освітніх запитів молоді та реалізацію відповідних навчальних курсів. Factor 5 із факторним

навантаженням 11,46425% також складається із одного конструкта щодо систематичності і довготривалості участі (0,816699) та відображає *організаційні вимоги* до реалізації ефективного неформального навчання.

Накопичений відсоток загальної дисперсії проведеного факторного аналізу становить 76,42836%. Цей показник дозволяє оцінити рівень впливу та врахованості досліджених факторів ефективності неформальної освіти. Тобто, спроектована система факторів пояснює результативність неформальної освіти фахівців соціальної сфери на 76,43%.

Виділені статистично значущі фактори та їх семантичний зміст дозволили визначити соціально-педагогічні умови організації неформальної освіти: 1. Соціально-методологічний фактор визначає умову врахування соціальних запитів та сучасних педагогічних підходів до вибору змісту, форм і методів неформальної освіти; 2. Діяльнісно-практичний фактор відповідає умові дотримання принципу зв'язку навчання з життям та практико орієнтованої місії неформального навчання; 3. Мотиваційно-потребнійсний фактор характеризує умову орієнтації на мотиви, інтереси, потребу, установки учасників неформальної освіти; 4. Організаційний фактор встановлює умову систематичності, цілеспрямованості, тривалості та цінності неформального навчання у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів.

7. Спроектовано методичний інструментарій оцінювання ефективності неформальної освіти у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. Розглянуто проблему оцінювання результатів неформальної освіти; описано теорію оцінки ефективності діяльності передбачає зіставлення цілей, ресурсів та результатів. Охарактеризовано сутність і зміст професійної компетентності як очікуваного результату організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів. Стверджено, що формулювання результатів професійного навчання через поняття «компетентність» викликає труднощі у зв'язку зі складністю його кількісного оцінювання, що вимагає від дослідників пошуку діагностичного інструментарію, який дозволить оцінити результативність навчально-виховного процесу вищої школи. Сформульовано висновок про необхідність узгодження змісту неформальної освіти із структурою професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів.

Обґрунтовано критеріально-показникову систему, спрямовану на технологізацію процесу оцінювання результативності організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів; розробку методики кількісної діагностики якісних результатів;



визначення зміст очікуваних перетворень від упровадження авторського науково-методичного інструментарію. Охарактеризовано систему критеріїв оцінки впливу неформальної освіти: 1) на рівні вивчення теоретичних передумов організації неформальної освіти: рефлексивний, інструментальний, організаційний, функціональний критерії; 2) на рівні аналізу практики організації неформальної освіти: цільовий, діяльнісний, системний критерії; 3) на рівні дослідження професійної компетентності студентів як результату професійної підготовки: ціннісно-мотиваційний, афективно-чуттєвий, когнітивно-гносеологічний і практично-діяльнісний критерії.

## ЛІТЕРАТУРА

Александров, В.Т. 2012. *Державні механізми управління якістю неперервної освіти в Україні: Монографія*. Суми: Сумський державний університет.

Алексеев, Н., 1993. *Формирование осознанного решения учебной задачи. Педагогика и логика*. Москва: Касталь.

Алиоглу, М., Рамазанов, А., 2012. Неформальное образование в республике Азербайджан. В: Д. Карпиевич и Г. Усатенко, ред. *Неформальное образование для региональных демократических трансформаций: Исследование*. К.: Фонд «Европа XXI», с.51-52.

Андреева, Г.М. 2001. *Социальная психология*. М.: Аспект Пресс.

Архипова, С.П. 2002. *Основи андрагогіки: навчальний посібник*. Черкаси, Черкаський держ. ун-т ім. Б. Хмельницького, Ужгородський нац. ун-т.

Архипова, С.П., 2009. Використання методів математичної статистики для перевірки результатів соціально-педагогічного експерименту. *Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития*, [online] (1). Доступно: <[http://intellect-invest.org.ua/rus/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_arhiv\\_pn\\_n1\\_2009\\_st\\_6/](http://intellect-invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2009_st_6/)> [Дата звернення 19 вересня 2018].

Бабин, І.І., Болюбаш, Я.Я., Гармаш, А.А. та ін., авт.-уклад., 2011. *Національний освітній глосарій: вища освіта*. К.: ТОВ "Видавничий дім "Плеяди".

Базалук, О.О., Юхименко, Н.Ф. 2010. *Філософія освіти: навч.-метод. посіб.* К.: Кондор.

Баловсяк, Н.В., 2006. *Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки*. Кандидат педагогічних наук. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

Банашко, Л.В., Севастьянова, О.М., Кришук, Б.С., Тафінцева, С.І., 2018. *Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти*. [online] Хмельницький: Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Доступно: <<http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>> [Дата звернення 10 жовтня 2018].

Барабаш, О., 2012. Специфіка організації неперервної освіти у Канаді. *Порівняльна професійна педагогіка*, 1, с.40-45.

Барабаш, О., 2013. Порівняльна характеристика педагогічної та андрагогічної моделей навчання. *Обрії*, 1 (36), с.44-48.

Беспалько, В.П. 1989. *Слагаемые педагогической технологии*. Москва: Педагогика.

Бібліотека он-лайн, 2007. *Методи педагогічних досліджень*. [online] Київ: МОН. Доступно: <<http://www.readbookz.com/book/>> [Дата звернення 24 липня 2016].

Білодід, І.К. ред., 1970-1980. *Словник української мови: В 11 т.* К.: Наукова думка.

Білуха, М.Т. 2002. *Методологія наукових досліджень: Підручник*. К.: АБУ.

Близнюк, В., 2007. Особливості розвитку ринку праці в Україні: перспективи та виклики для освітньої сфери. *Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для XXI століття*, с.21-24.

Богданова, І.М. 2008. *Соціальна педагогіка: навч. посіб.* К.: Знання.

Богдзевич, А., Иванова, О., Назина, А. 2009. *Тренер – группа – семинар: другой путь образования молодежи*. Берлин: Robert Bosch Stiftung.

Боднар, О.С., 2007. *Процедури та алгоритми експертного оцінювання* [online] Електронне наукове фахове видання «Народна освіта» випуск 3. Доступно: <[https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vupysku/3/statiti/2bodnar/bodnar.htm](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/3/statiti/2bodnar/bodnar.htm)> [Дата звернення 01 жовтня 2016].

Божицька, А. 2017. *Формування комунікаційної стратегії: поетапна інструкція з прикладами*. [online] Громадський простір. Доступно: <<https://www.prostir.ua/?kb=rozvytok-komunikatsijnoji-stratehiji-poetapna-instruktsiya-rozrobky-komunikatsijnoji-stratehiji-dlya-vashoji-orhanizatsiji-iz-vpravamy-ta-korysnymy-posylannyamy>> [Дата звернення 12 січня 2018].

Борисова, Ю.В. 2003. *Методологія та методи соціальних досліджень. Навчальний посібник*. К.: ДЦССМ.

Брюханова, Н., 2007. Підходи до розуміння компетентності та компетенції в освіті. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 4, с.40-49.

Букач, М.М., Попова, Т.С., Клименюк, Н.В. 2009. *Основи наукових досліджень у соціальній роботі: Навч. посіб.* Миколаїв: ЧДУ ім. Петра Могили.

Бусел, В.Т. ред., 2005. *Теорія. Великий тлумачний словник сучасної української мови*. 5-те вид. К.; Ірпінь : ВТФ «Перун».

Василенко Н.Г., 2014. Стан і проблеми запровадження системи визнання результатів неформального професійного навчання в Україні. В: Л.М. Капченко, С.О. Тарасюк, Л.Г. Авдєєв та ін., уклад., *Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності: Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції*. Ч. 2. Київ, 28 жовтня 2014 р. К.: ІПК ДСЗУ.

Василенко О.В., 2014. Розвиток системи неформальної освіти дорослих в умовах соціально-економічної кризи. В: Л.М. Капченко, С.О. Тарасюк, Л.Г. Авдєєв та ін., уклад., *Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності: Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції*. Ч. 2. Київ, 28 жовтня 2014 р. К.: ІПК ДСЗУ.

Василенко, О.В., 2013. Неформальна освіта дорослих: нове соціально-освітнє явище. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 7, с.35-44.

Ващенко, Г.Г. 1997. *Загальні методи навчання. Підручник для педагогів*. К.: Всеукраїнське Педагогічне Товариство ім. Г.Ващенко.

Вдович, С., Палка, О. 2013. *Сучасні освітні технології мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування*. Київ: Педагогічна думка.

Вербець, В.В., Субот, О.А., Христюк, Т.А. 2009. *Соціологія: навч. посіб.* К.: Кондор.

Веретенко, Т.Г., 2012. Формування компетентностей майбутніх соціальних педагогів в процесі професійної підготовки. *Вісник*, 104, с.60-62.

Вершловский С.Г., 2014. Образование взрослых: теоретические и методические проблемы. В: Л.М. Капченко, С.О. Тарасюк, Л.Г. Авдєєв та ін., уклад., *Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності: Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції*. Ч. 2. Київ, 28 жовтня 2014 р. К.: ІПК ДСЗУ.

Вершловский, С.Г., 2004. Образование взрослых в России: вопросы теории. *Новые знания*, 3, с.1-7.

Винославська, О.В., Бреусенко-Кузнєцов, О.А., Зливков, В.Л. та ін. 2005. *Психологія: навч. посібник*. К.: Фірма «ІНКОС».

Вишняков В.І. Культурологія. [online]. Доступно: <[http://lubbook.net/book\\_457.html](http://lubbook.net/book_457.html)> [Дата звернення 12 серпня 2017].

Волкова, Н.П. 2002. *Педагогіка: посібник*. К.: Видавничий центр «Академія».

Вятрис В., Чюжас Р., 2014. Исследование удовлетворения потребностей взрослых учащихся: на примере Каунасского центра обучения взрослых. В: Л.М. Капченко, С.О. Тарасюк, Л.Г. Авдеев та ін., уклад., *Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності: Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції*. Ч. 2. Київ, 28 жовтня 2014 р. К.: ІПК ДСЗУ.

Галімов, А.В. 2004. *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом: Монографія*. Хмельницький: Вид-во Нац. академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького.

Гончаренко, С., Кушнір, В., 2002. Методологія як важливий складник наукового дослідження в педагогіці. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Зб. наук. пр.*, 4(8). с.15-22.

Гончаренко, С.У. 2010. *Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям*. К.; Вінниця: ТОВ фірма «Планер».

Гончарук, А., 2012. Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС. *Педагогічні науки*, 54, с.31-36.

Городяненко, В.Г. ред., 2002. *Соціологія: Підручник*. К.: Видавничий центр «Академія».

Горук, Н., 2008. Навчання грамоти як вид неформальної освіти жінок у США. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 23, с.187-193.

Горук, Н., 2010. Історичні аспекти розвитку неформальної освіти дорослих у США. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 26, с.201-207.

Горук, Н.М. 2011. *Проблеми неформальної освіти жінок у США. Автореферат*. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

Горук, Н.М., 2005. Теоретико-методологічні засади неформальної освіти жінок у Північній Америці. В: *Американська філософія освіти очима українських дослідників: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Полтава, 22 грудня 2005.

Готин, С.В., Калоша, В.П. 2007. *Логико-структурный подход и его применение для анализа и планирования деятельности*. Москва: ООО «Вариант».

Гузеев, В. 1996. *Образовательная технология: от приема до философии*. Москва: Сентябрь.

Гулай, О., 2010. Неперервна освіта — умова формування висококваліфікованого фахівця. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 26, с.3-10.

Гусейнова, Е.І., Лук'янова, Ю.М., 2012. *Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти*. [online] Педагогические науки/4. Стратегические направления реформирования системы образования. Доступно: <[http://www.rusnauka.com/11\\_NPE\\_2012/Pedagogica/4\\_106261.doc.htm](http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm)> [Дата звернення 23 липня 2015].

Давидова, В.Д. 2008. *Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції. Автореферат*. К.: Київський національний університет імені Тараса Шевченка.

Деркач, А.А. ред., 2002. *Акмеология*. М.: Изд-во РАГС.

Деркач, Ю., 2008. Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 23, с.17-22.

Дичківська, І.М. 2004. *Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник*. К.: Академвидав.

Доній, В.М., Несен, Г.М., Сохань, Л.В., Єрмаков, І.Г. та ін. ред., 1996. *Психологія і педагогіка життєтворчості: навч.-метод. посібник*. К.: ІЗМН.

Дубасенюк, О.А., Антонова, О.Є. 2012. *Методика викладання педагогіки: Навчальний посібник*. 2-ге вид., доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

Дударьов, В.В., 2015. Професійна компетентність соціальних працівників: методи управління. *Грані. Соціологія*, 4(120), с.27-32.

Дьяченко, М.И., Кандыбович, Л.А., Пономаренко, В.А. 1985. *Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект*. Минск: Изд-во Университетское.

Дьяченко, М.М., Кандыбович, Л.А. 1978. *Психология высшей школы: Особенности деятельности студентов и преподавателей ВУЗа*. Минск: БГУ.

Дьячкова, О.Н., 2015. *Наукова теорія*. [online] Загальні проблеми філософії науки: Словник для аспірантів та здобувачів. Доступно: <[http://psychologis.com.ua/nauchnaya\\_teoriya-1.htm](http://psychologis.com.ua/nauchnaya_teoriya-1.htm)> [Дата звернення 12 березня 2018].

Ершова, Л. 2015. *Трансформація виховного ідеалу в Україні (XIX - початок XX століття)*. Київський, Одеський, Харківський навчальний округи: Монографія. Житомир: Вид. Євенок О.О.

Жосан, О.Е. уклад., 2008. *Педагогічний експеримент: навч.-метод. посіб.* Кіровоград: Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського.

Загвязинский, В.И., Агафонов Р. 2001. *Методология и методы психолого-педагогического исследования*. М.: АCADEMA.

Зайченко, І.В. 2008. *Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів*. 2-ге вид. К.: «Освіта України», «КНТ».

Зверева, І.Д. ред., 2012. *Енциклопедія для фахівців соціальної сфери*. Київ, Сімферополь: Універсум.

Зимняя, И.А., 2006. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект). *Высшее образование сегодня*, 8, с.20-26.

Зіноватна, О.М. 2011. *Модернізація філологічної освіти магістерського рівня України: адаптація американського досвіду: Навчально-методичний посібник для викладачів і магістрантів вищих навчальних закладів*. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького.

Зінченко, С., 2009. *Психологічні особливості неформальної освіти дорослих*. [online]. Доступно: <[www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/OD/2009\\_1/09ZSVNOD.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/OD/2009_1/09ZSVNOD.pdf)> [Дата звернення 18 жовтня 2014].

Зінченко, С., 2010. *Неформальна освіта та самоосвіта як підґрунтя успішної професійної самореалізації викладачів вищих навчальних закладів мистецького напрямку*. [online]. Доступно: <[www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Nivoo/2010\\_4/34.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nivoo/2010_4/34.pdf)> [Дата звернення 16 листопада 2015].

Зоська, Я.В., Яцук, Н.В., 2015. Соціальна анімація як соціальна технологія сприяння реалізації особистісного потенціалу молоді на ринку праці. *Соціологія і психологія праці та зайнятості*, 2, с.48-51.

Зязюн, І.А. 2003. *Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: Монографія*. К.: АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти.

Ильичев, Л.Ф., Федосеев, П.Н., Ковалев, С.М., Панов, В.Г. ред., 1983. *Философский энциклопедический словарь*. М.: Сов. Энциклопедия.

Кабанов, П.Г. 1999. *Вопросы совершенствования методологической культуры педагога*. Томск: Изд-во ТГУ.

Калашян, В., 2012. Неформальное образование : Вызовы и возможности развития. Законодательная база неформального образования в Республике Армения. В: Д. Карпиевича и Г. Усатенко, ред. *Неформальное образование для региональных демократических трансформаций: Исследование*. К.: Фонд «Европа XXI».

Карпенко, М., 2010. *Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика: Аналітична записка*. [online] Київ: Національний інститут стратегічних досліджень при Президентові України. Доступно: <<http://www.niss.gov.ua/articles/252/>> [Дата звернення 12 березня 2017].

Карпиевич, Д. и Усатенко, Г. ред., 2012. *Неформальное образование для региональных демократических трансформаций: Исследование*. К.: Фонд «Европа XXI».

Карпиевич, Д., 2009. Субъекты неформального образования: ключевые игроки и возможные направления для сотрудничества. *Адукатар*, 2(16), с.8-10.

Климов, С.М. 1998. *Неформальное образование взрослых: проблемы экономики и управления: Монография*. СПб.: СПбУЭФ, «Знание».

Климчук, В.О. 2009. *Математичні методи у психології. Навчальний посібник для студентів психологічних спеціальностей*. К.: Освіта України.

Козловець, М.А. ред., 2003. *Соціологія: словник термінів і понять*. Житомир : Вид-во «Волинь».

Колесникова, И.А. ред., 2007. *Основы андрагогики*. М. : Академия.

Коляденко, С.М., голова робочої групи, 2016. *Освітньо-професійна програма підготовки бакалаврів із спеціальності 231 Соціальна робота*. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка.

Конверський, А.Є. ред., 2010. *Основы методології та організації наукових досліджень: Навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів*. К.: Центр учбової літератури.

Коржуев, А.В., Попков, В.А. 2008. *Научное исследование по педагогике: теория, методология, практика: учеб. пособ.* М.: Академический проект.

Кошманова, Т.С. 2002. *Розвиток педагогічної освіти у США (1960–2000 рр.)*. Автореферат. К.: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.



Кравчина, Т.В., 2010. *Методологічні принципи і підходи до дослідження розуміння іншомовного наукового тексту*. [online] Хмельницький: Хмельницький національний університет. Доступно: <[http://www.rusnauka.com/13\\_NPN\\_2010/Psihologia/65714.doc.htm](http://www.rusnauka.com/13_NPN_2010/Psihologia/65714.doc.htm)> [Дата звернення 12 червня 2013].

Краевский, В.В., Бережнова, Е.В. 2008. *Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. М.: Академия.

Кремень В., 2007. Нові вимоги до освіти та її змісту. В: *Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для XXI століття, Рівний доступ до якісної освіти: Всеукр. наук.-практ. конф.* Київ, Україна, 26–27 Червня 2007. К.: ТОВ УВПК «Ексоб».

Кремень, В.Г., Луговий, В.І., Ляшенко, О.І. та ін. ред., 2014. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методологічного семінару*. Ч.1. К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України.

Крушельницька, О.В. 2009. *Методологія та організація наукових досліджень: навч. посіб.* К.: Кондор.

Кубіцький, С.О., 2017. Аналіз освітньо-професійних програм підготовки фахівців за спеціальністю 231 Соціальна робота. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 6(14), с.18-22.

Кузьменкова, Т., 2004. *Направления деятельности (анализ данных БРОО «Объединенный путь»)*. [online] Республика Беларусь: Маніторинг громадських аб'єднань у Беларусі. Доступно: <<https://www.ngo.by/monitoring/napravleniya-deyatelnosti-analiz-dannyh-broo-obedinennyy-put>> [Дата обращения 05 апреля 2017].

Кузьмин, А.И., Кошелева, Н.А. 2014. *Теория изменений: общие рекомендации к применению (из опыта БДФ «Виктория»)*. М.: Изд-во «Проспект».

Кузьмина, Н.В. 1980. *Методы системного педагогического исследования: Учеб. пособие*. Л.: Изд-во ЛГУ.

Кун, Т., 1975. *Структура научных революций*. Перевод с английского И.З. Налетова. М.: Прогресс.

Курлянд, З.Н. ред., 2005. *Педагогіка вищої школи*. К.: Знання.

Кустовська, О.В. 2005. *Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій*. Тернопіль: Екон. думка.

Лабода, С., 2012. Неформальное образование в Беларуси: провайдеры, ключевые тенденции и перспективы для будущего. В: Д. Карпиевича и Г. Усатенко, ред.

*Неформальное образование для региональных демократических трансформаций: Исследование.* К.: Фонд «Европа XXI».

Лазаренко, О., 2011. Філософія освіти дорослих в контексті практичної парадигми позитивного навчання: європейський приклад для України. *Філософія освіти*, 1-2(10), с.255-265.

Лазаренко, О.О., Колишко, Р.А. 2010. Аналітичний звіт дослідження у сфері неформальної освіти дорослих у пілотних областях в Україні: Полтавська та Львівська область. К.: ТОВ «ЦТІ «Е та Е».

Липский, И.А. 2004. *Социальная педагогика. Методологический анализ: Учеб. пособ.* М.: ТЦ Сфера.

Луговий, В.І., Слюсаренко, О.М., Таланова, Ж.В., 2012. Ключові поняття сучасної педагогіки: навчальний результат, компетентність, кваліфікація. *Педагогічна і психологічна науки в ВІСНИК № 133 258 України: зб. наук. праць: в 5 т., Т.1.: Загальна педагогіка та філософія освіти*, К.: Педагогічна думка, с.23–38.

Лук'янова Л.Б., 2014. Концептуальні засади формування законодавства у галузі освіти дорослих В: Л.М. Капченко, С.О. Тарасюк, Л.Г. Авдєєв та ін., уклад., *Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності: Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції.* Ч. 2. Київ, 28 жовтня 2014 р. К.: ІПК ДСЗУ.

Лук'янова, Л.Б., 2012. Неформальна освіта дорослих як невід'ємна складова освіти впродовж життя. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*, (1/214), с.94-97.

Лукашевич, Н.П., Солодков, В.Т. 1997. *Социология образования: конспект лекций.* К.: МАУП.

Любарець, В.В., 2012. Критерії сформованості професійної компетентності майбутніх агентів з організації туризму. *Науковий вісник нац. університету біоресурсів і природокористування України. Ч.1: Педагогіка. Психологія. Філософія*, (175), с.84-93.

Макареня, А.А., Ройтблат, О.В., Суртаева, Н.Н., 2011. Неформальное образование как условие социального взаимодействия в процессе повышения квалификации. *Человек и образование: Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования*, 4 (29). с.59-63.

Маркова, А.К., 1995. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя. *Педагогіка*, 6, с.55- 63.

Мартінова, Н.С., 2009. Досвід використання активних методів навчання в системі неформальної туристичної освіти. *Вісник Луганського Національного Університету ім. Т. Шевченка*, 10(173), с.38-43.

Мархлевські, В., Процак О. 2018. *Стратегія розвитку освіти в громаді: практичний поради́ник*. К.: SKL International.

Махиня, Н.В., 2013. *Особливості освіти дорослих у країнах Європейського Союзу: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Modern problems of education and science»*. [online] Будапешт: Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe. Доступно: <<http://scaspee.com/6/post/2013/1/3.html>> [Дата звернення 26 грудня 2014].

Медянкина, И.П., Бобров, Л.К., 2009. *Логико-структурный анализ проблем информационного обеспечения студентов в системе дистанционного образования*. [online] Новосибирск: НГУЭУ. Доступно: <[http://nsuem.ru/science/publications/science\\_notes/issue.php?ELEMENT\\_ID=3340](http://nsuem.ru/science/publications/science_notes/issue.php?ELEMENT_ID=3340)> [Дата обращения 12 мая 2016].

Международный Институт Развития «ЭкоПро», Школа Естественного Развития Потенциала (ШЕРП), 2014. *Дистанционный семинар-тренинг «Разработка проектов и заявок на гранты. Фандрайзинг»* [online]. Доступно: <<http://ecopro.karelia.ru>> [Дата звернення 06 червня 2013].

*Методичні рекомендації щодо критеріїв оцінювання професійних знань, умінь та навичок, переліку засобів вимірювання професійних знань, умінь та навичок, та анкет самооцінювання за результатами неформального навчання*, 2014. К.: НДІ праці і зайнятості населення.

*Методологія наукового пізнання*. [online] Електронна бібліотека Князева. Доступно: <<http://ebk.net.ua/Book/synopsis/filosofiya/part4/034.htm>> [Дата звернення 22 червня 2017].

Мирский, Э., 2001. Методика. В: В.С. Степин, ред. *Новая философская энциклопедия*. Москва: Мысль.

Митина, А.М. 2004. *Дополнительное образование взрослых за рубежом: Концептуальное становление и развитие*. М.: Наука.

Михальчук, О.О., 2012. *Формування андрагогічної компетентності студентів педагогічних університетів Польщі*. Кандидат педагогічних наук. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

Міжнародний стандарт ISO 9000-2000 «Системи менеджменту якості». 2018. *Моніторинг і оцінювання: Заради чого? Яким чином? З яким результатом?: Навчальний посібник*. К.: МБФ «Альянс громадського здоров'я», с.18.

Молчанов, С.Г., 2001. Профессиональная компетентность как «мишень» для системы повышения квалификации педагогических и управленческих работников. *Управление качеством профессионального образования*, с.82-95.

Молчанов, С.Г., 2001. Профессиональная компетентность педагога. *Актуальные проблемы управления качеством образования: сборник научных статей*, 6.

Музика, О.Л. 2007. *Курсові роботи з психології: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. 2-ге вид., перероб. і доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

Мухаметзянова, Ф.Ш. 2002. *Теория и практика дистанционной подготовки специалиста социальной сферы в регионе*. Казань: Наука.

Неліпа, Д.В. 2005. *Особливості інституціоналізації соціального партнерства (політологічний аналіз)*. Автореферат. Київ: Київський національний університет імені Тараса Шевченка.

Нестуля, О.О., Нестуля, С.І., Вережомська, С.Ж. 2009. *Соціологія: практикум. Модульний варіант: навч. посіб.* К.: Центр учбової літератури.

Нечипорук, О.Л., Загребнюк, В.І., Васіліу, Є.В., Владе, Н.М., 2006. Метод обробки експертних оцінок. *Наукові праці ОНАЗ ім. О. С. Попова*, 1, с.24-34.

Никитина, Н.Ш., 2003. Методика проектирования системы менеджмента качества образования в вузе на основе логико-структурного подхода. *Университетское управление: практика и анализ*, 2(25), с.70-78.

Ничкало, Н.Г. 2000. *Неперервна професійна освіта як світова тенденція. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз*. Черкаси: ВІБІР.

Ничкало, Н.Г., 2005. Неперервній професійній освіті – педагогічні кадри нової генерації. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: збірник наук. пр.*, 10, с.21-32.

Новиков, А.М. 2008. *Постиндустриальное образование*. М.: Издательство «Эгвес».

Новиков, А.М., Новиков, Д.А. 2007. *Методология*. М.: СИНТЕГ.

Новосад, В.П., Селіверстов, Р.Г. уклад., 2008. *Методологія експертного оцінювання: конспект лекцій*. К.: НАДУ.

Новосад, В.П., Селіверстов, Р.Г., Артим, І.І. уклад., 2009. *Кількісні методи експертного оцінювання: наук.-метод. розробка*. К.: НАДУ.

Овчаренко С.Г., 2009. Неформальна освіта – необхідний елемент сучасної освітньої системи. В: *Матеріали науково-практичної конференції «Соціально-психологічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства»*. Київ, 19–20 листопада 2009. К.: ДУТ.

Огарев, Е.И. 2005. *Образование взрослых: основные понятия и термины (Тезаурус)*. СПб.: ИОВ РАО.

Огієнко, О., 2010. Шведський досвід організації та функціонування навчальних гуртків для дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: збірник наукових праць*, (2), с.182-192.

Огієнко, О.І. 2009. *Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина ХХ століття)*. Автореферат. К.: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України.

Онушкин, В.Г., Огарев, Е.И. 1995. *Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии*. СПб.; Воронеж: РАО ИОВ.

Онушкин, В.Г., Тарасова, В.А. 1979. *К критике современных буржуазных концепций непрерывного образования*. Л.: НИИ общего образования взрослых АПН СССР.

Орбан-Лембрик, Л.Е. 2005. *Соціальна психологія: навч. посіб.* К.: Академвидав.

Орлов, А.И. 2004. *Теория принятия решений: учеб. пособ.* М.: Изд-во "Март".

Ортинський, В.Л. 2009. *Педагогіка вищої школи*. К.: Центр учбової літератури.

П'ятницька-Позднякова, І.С. 2003. *Онови наукових досліджень у вищій школі: навч. посіб.* К.: Центр навчальної літератури.

Павлик Н.П., 2013. Функції неформальної освіти студентської молоді. В: *Рівень ефективності та необхідність впливу педагогічних та психологічних наук на розвиток сучасного суспільства: наук. роботи учасників Міжнародної науково-практичної конференції*. Харків, 2013. Харків: Центр педагогічних досліджень.

Павлик, Н. 2017. *Теорія і практика організації неформальної освіти молоді*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

Павлик, Н. 2018. *Форми і методи неформальної освіти: Дайджест*. Житомир.

Павлик, Н., 2015. Характерологічні ознаки неформальної освіти: соціально-педагогічний підхід. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*, 2, с.160-170.

Павлик, Н., 2016. Неформальна освіта у системі освіти України. *Освітологічний дискурс*, 2, с.27-37.

Павлик, Н., Яценко, В. ред., 2017. *Каталог кращих практик і проектів організації неформальної освіти: у навчальних закладах України; у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери*. Випуск 1. Житомир: Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Павлик, Н.П. 2008. *Виховна діяльність у притулку для неповнолітніх: Монографія*. Житомир: ОП «Житомирська облдрукарня».

Павлик, Н.П. 2017. *Теорія і практика організації неформальної освіти молоді: навч. посіб.* Житомир: Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Павлик, Н.П., 2014. Неформальна освіта / Non-Formal Education. В: Н.А. Сейко і Н.П. Павлик, ред. *Енциклопедія прав людини: соціально-педагогічний аспект: колективна монографія*. Житомир: Волинь. с.120-124.

Павлик, Н.П., 2016. *Зміст і програма експертного оцінювання ролі неформальної освіти у фаховій підготовці майбутніх соціальних педагогів*. [online] Житомир: Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка, №1 (83). Доступно: <<http://eprints.zu.edu.ua/21944/1/19.pdf>> [Дата звернення 29 березня 2018].

Пальчевський, С.С. 2005. *Соціальна педагогіка: навч. посіб.* К. : Кондор.

Паращук, О. 2012. Неформальное образование в Украине. В: Д. Карпиевича и Г. Усатенко, ред. *Неформальное образование для региональных демократических трансформаций: Исследование*. К. : Фонд «Европа XXI».

Пекар, І., 2011. *Роль неформальної освіти у сучасному суспільстві*. [online]. Доступно: <<http://business-territory.com/articles/rol-neformalno%D1%97-osv%D1%96ti-u-suchasnomu-susp%D1%96lstv%D1%96>> [Дата звернення 23 квітня 2017].

Петрович, В.С., 2010. Використання активних та інтерактивних методів навчання у процесі підвищення кваліфікації соціальних педагогів. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету: Серія „Педагогічні науки”, (15/2), с.100-108.*

Пехота, О., Кіктенко, А., Любарська, О. та ін. 2001. *Освітні технології*. Київ: А.С.К.

Пильгун, Л., 2018. МіО дослідницьких проєктів. В: *Моніторинг і оцінювання: Заради чого? Яким чином? З яким результатом?: Навчальний посібник*. К.: МБФ «Альянс громадського здоров'я», с.109.

Пильгун, Л., 2018. Планування МіО. В: *Моніторинг і оцінювання: Заради чого? Яким чином? З яким результатом?: Навчальний посібник*. К.: МБФ «Альянс громадського здоров'я», с.42.

Пильгун, Л., Савва, М., 2018. Відмінності МіО від контролю, аудиту, експертизи та наукового дослідження. В: *Моніторинг і оцінювання: Заради чого? Яким чином? З яким результатом?: Навчальний посібник*. К.: МБФ «Альянс громадського здоров'я», с.19.

Плахотнік, О., 2018. «Освіта неспокою», активізм і академія: нотатки на полях корисної книжки. *Критика феміністична: східноєвропейський журнал феміністичних і квір-студій*, [online] 1. Доступно: <<http://feminist.krytyka.com/ua/articles/osvita-nespokoyu-aktivizm-i-akademiya-notatky-na-polyakh-korysnoyi-knyzhky>> [Дата звернення 20 жовтня 2018].

Пов'якель, Н.І. 2003. *Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога: Монографія*. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова.

Погорілий, О.І., Собуцький, М.А. упорядн., 2003. *Культурологія: навч. посіб.* К.: Вид. дім „КМ Академія”.

Подласый, И.П. 2015. *Теоретическая педагогика в 2 книгах. Том 1*. М.: Издательство Юрайт.

Позняков, В.В. 2007. *Логико-структурный подход в управлении проектами*. М.: УЦ Газпром.

Пометун, О., Пироженко, Л. авт.-укладач., 2002. *Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід роботи: метод. посіб.* К.: А.П.Н.

Пономарьова, О., 2013. Філософські аспекти проблеми підготовки фахівців мистецьких спеціальностей у ВНЗ України. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, (8/1), с.309-316.

*Посібник з комунікації. Комунікаційні рішення для проєктів Європейського Союзу в Україні*, 2013. К.: Представництво Європейського Союзу в Україні.

Пособие Темпус, 2002. *Целенаправленная разработка и менеджмент проектов*. European Training Foundation – ITAD – European Commission. [online]. Доступно: <<https://docplayer.ru/25807585-Posobie-tempus-celenapravlennoy-razrabotka-i->

menedzhment-proektov-byudzhnet-rabota-v-kollektive-grafik-deystviy-planirovanie.html> [Дата звернення 16 листопада 2013].

Посцан, Л., 2012. Неформальное образование в республике Молдова (2012): состояние и проблемы. В: Д. Карпиевича и Г. Усатенко, ред. *Неформальное образование для региональных демократических трансформаций: Исследование*. К.: Фонд «Европа XXI».

Пошевалова, Т., 2009. Неформальное образование в Беларуси: ресурс для развития личности и общества. *Адукатар*, 1(15), с.14-16.

Примуш, М.В. 2004. *Загальна соціологія: навч. посіб.* К.: ВД «Професіонал».

Проблема визнання та розвитку неформальної освіти в Україні: доповідь. Тематична група «Освіта» Школа європейської інтеграції для лідерів громадянського суспільства України режим. [online]. Доступно: <[www.ipro.org.ua/upload/.../Education.doc](http://www.ipro.org.ua/upload/.../Education.doc)> [Дата звернення 30 жовтня 2018].

Програма рівних прав і можливостей жінок в Україні, 2009. Використання методології LFA у формуванні гендерної політики на національному та регіональному рівнях. [online] Київ: МУССМС. Доступно: <[http://gender.org.ua/reports/EOWR\\_report\\_2008\\_ukr.pdf](http://gender.org.ua/reports/EOWR_report_2008_ukr.pdf)> [Дата звернення 26 квітня 2017].

Реан, А.А., Коломинский, Я.Л. 1999. *Социальная педагогическая психология*. СПб.: ЗАО «Изд-во «Питер».

Рекомендації Асамблеї Ради Європи 1437, 2000. «Про неформальну освіту». [online]. Доступно: <<http://coe.kiev.ua/bul/bul9/text30htm>> [Дата звернення 16 жовтня 2017].

Рибалка, В.В. 2003. *Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): навч.-метод. посіб.* К.: Ніка-Центр.

Романчиков, В.І. 2007. *Основи наукових досліджень. Навчальний посібник*. К.: Центр учбової літератури.

Савченко В.А., 2014. Проблеми щодо підтвердження результатів неформального навчання В: Л.М. Капченко, С.О. Тарасюк, Л.Г. Авдєєв та ін., уклад., *Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності: Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції*. Ч. 2. Київ, 28 жовтня 2014 р. К.: ІПК ДСЗУ.



Сандецька, О.О., 2011. Проблеми оцінювання освітніх досягнень дорослих у Польщі. *Педагогічний альманах*, 12(3), с.175-178.

Санталадзе, Л., 2012. Неформальное образование в Грузии. В: Д. Карпиевича и Г. Усатенко, ред. *Неформальное образование для региональных демократических трансформаций: Исследование*. К.: Фонд «Европа XXI».

Сейко, Н.А. 2002. *Соціальна педагогіка: метод. посіб.* Житомир: ЖДПУ.

Селевко, Г. 1998. *Современные образовательные технологии*. Москва: Народное образование.

Семенова, А.В. 2009. *Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: Монографія*. Одеса: Юридична література.

Семенова, А.В. ред., 2006. *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса: Пальміра.

Семиченко, В.А. 2002. *Психология деятельности*. К.: Издатель Эшке А.Н.

Сергєєнкова, О.П., Столярчук, О.А., Коханова, О.П., Пасека, О.В. 2012. *Загальна психологія: навч. посіб.* К.: Центр учбової літератури.

Сергієнко, В.В. 2011. *Філософські проблеми наукового пізнання: навчальний посібник*. Кременчук: Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Сидоренко, Е.В. 2000. *Методы математической обработки в психологии*. СПб.: Речь.

Сисоєва, С.О., Кристопчук, Т.Є. 2013. *Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник*. Рівне: Волинські обереги.

Сисоєва, С.О., Кристопчук, Т.Є., 2009. Дослідження проблеми методологічної культури вчителя: наукова концепція П.Г. Кабанова. *Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць*, 1, с.197-208.

Сігаєва, Л., 2008. Неперервна освіта для ціложиттєвого розвитку особистості людини: історико-педагогічний аспект. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 1, с.146-158.

Сігаєва, Л., 2012. Міжнародне співробітництво у сфері освіти дорослих. *Порівняльна професійна педагогіка*, 1, с.14-23.

Сігаєва, Л.Є. 2010. *Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина XXст. — початок XXI ст.: Монографія*. К.: ТОВ ВД «ЕКМО».

Скрипченко, О.В., Долинська, Л.В., Огороднійчук, З.В. та ін. 2014. *Загальна психологія: Підручник*. К.: Каравела.

Словопедія. Словник іншомовних слів, 2007. *Теорія*. [online]. Доступно: <<http://slovopedia.org.ua/36/53410/249111.html>> [Дата звернення 12 лютого 2010].

Слюсаренко, О.М., 2006. Структура та компонентний склад, показники і критерії оцінювання професійної компетентності державного службовця як основи його кар'єрного розвитку. *Вісник НАДУ*, 2, с.123-132.

Смеречак, Л.І., 2010. Педагогічні умови організації позааудиторної роботи студентів спеціальності "Соціальна педагогіка". *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*, (183/3), с.66-70.

Соловійов, С.М. 2007. *Основи наукових досліджень: навч. посіб.* К.: Центр учбової літератури.

Сохань, Л.В. ред., 1987. *Жизненный путь личности*. Киев: Наукова думка.

Сохань, Л.В., Головаха, Е.И., Ануфриева, Р.А. и др. 1995. *Психология жизненного успеха: Опыт социально-психологического анализа преодоления критических ситуаций*. К.: ИС НАНУ.

Соціальне партнерство в умовах ринкових відносин, 2008. [online] Доступно: <[ua.textreferat.com](http://ua.textreferat.com)> [Дата звернення 20 жовтня 2017].

Стрижалковська, В.В., 2012. Підтримка обдарованих дітей у неформальній освіті Чеської республіки: аналіз діяльності громадських організацій. *Науковий вісник Донбасу*, [online] (1). Доступно: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2012\\_1\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_1_25)> [Дата звернення 19 липня 2016].

Сулаєва, Н.В., 2011. Основні підходи до менеджменту неформальної мистецької освіти в художньо-творчих колективах вищих педагогічних навчальних закладів. *Витоки педагогічної майстерності. Сер.: Педагогічні науки*, 8(2), с.256-263.

Таха, Х.А., 2001. *Введение в исследование операций*. (6-е издание). Перевод с английского В.И. Тюпти, А.А. Минько. М.: Издательский дом "Вильямс".

Терьохіна, Н., 2014. Неформальна освіта як важлива складова системи освіти дорослих. *Порівняльно-педагогічні студії*, (6/20), с.109-114.

Терьохіна, Н.О., 2013. Неформальна освіта дорослих у сучасному освітньому просторі. *Порівняльна професійна педагогіка*, 1, с.51-57.

Тименко, В.М., 2008. *Порівняльний аналіз професійної підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах США та України*. [online] Київ, Національний Авіаційний Університет. Доступно: <<http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/20908>> [Дата звернення 12 липня 2018].

Тимчук, Л.І. 2005. *Організаційно-педагогічні засади української освіти дорослих на Буковині (1869-1940 рр.)*. Автореферат. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника.

Ткач, Т.В., 2008. Розвиток особистості засобами неформальної освіти. *Актуальні проблеми психології*, 7(15), с.287-291.

Торп, С., Клиффорд, Дж. 2004. *Коучинг : руководство для тренера и менеджера*. СПб.: Питер.

Трамбовецька, Н. ред.-упоряд., 2017. *Тобто. Абетка неформальної освіти, фасилітації і тренерства*. К.: Інша освіта.

*Управление проектным циклом: учеб. пособие*, 2006. М.: Европейская Комиссия.

Хриков, Є.М., Адаменко, О.В., Курило, В.С. та ін. 2013. *Методологічні засади педагогічного дослідження: Монографія*. Луганськ: Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”.

Царькова, Е.А., 2004. Компетентность в контексте модернизации профобразования. *Профессиональное образование*, 6, с.5-6.

Циба, В.Т. 2000. *Соціологія особистості: системний підхід (соціально-психологічний аналіз): навч. посіб.* К.: МАУП.

Циганок, В.В., 2003. *Методи отримання та обробки кардинальних експертних оцінок*. Автореферат. Нац. техн. ун-т України "Київ. політехн. ін-т".

Циркин, С.Ю. ред., 2004. *Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста*. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер.

Чемерис, А. 2012. *Розроблення та управління проектами у публічній сфері: європейський вимір для України. Практичний посібник*. Швейцарсько-український проект «Підтримка децентралізації в Україні – DESPRO». К.: ТОВ «Софія-А».

Черепанова, О.А., 2007. *Актуализация ключевых компетенций в содержании повышения квалификации педагогов дополнительного образования*. Автореферат.

Екатеринбург: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации педагогических работников.

*Чим відрізняється метод від прийому в педагогіці*, 2014. [online]. Доступно: <<http://moyaosvita.com.ua/osvita-2/chim-vidriznyayetsya-metod-vid-prijomu-v-pedagogici/>> [Дата звернення 05 грудня 2017].

Чубук, Р.В., 2016. Професійна компетентність соціальних працівників в умовах парадигмальних змін. *Вісник*, 133, с.254-258.

Шапочкіна, О.В., 2012. *Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині. Автореферат*. К.: Київський університет імені Бориса Грінченка, 20 с.

Швырев, В.С., 1983. Теория. В: Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов, ред. *Философский энциклопедический словарь*. М.: Советская энциклопедия.

Щёкин, Г.В., сост., 2001. *Система социологического знания: учеб. пособ.* 4-е изд., стереотип. К.: МАУП.

Щирба, В.С., Щирба, О.В., 2015. *Методичні основи проведення математично-статистичного аналізу в освітніх вимірюваннях*. [online] Київ: Методологічні основи моніторингу якості фізико-технологічної освіти. Доступно: <<http://otp-journal.com.ua/index.php/2307-4507/article/viewFile/69700/64911>> [Дата звернення 19 грудня 2017].

Юдин, Э.Г, Огурцов, А.П., Юдин, Б.Г. 1978. *Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки: Монография*. М.: Издательство «Наука».

Ягупов, В.В. 2002. *Педагогіка: Навч. посібник*. К.: Либідь.

Яковлев, А.О., 2013. Поліпарадигмальність як методологічна система координат для осмислення трансформації функцій сучасної освіти. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*, 3(17), с.64-75.

Яковлева, И.А., 2011. Инновационные перспективы неформального образования детей и молодежи в Беларуси: Опыт социального аудита. *Вісник Харківського національного університету імені Н. В. Каразіна*, 948, с.242-247.

Якса, Н.В., 2014. Андрагогічна модель навчання. *Андрагогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання*, 5, с.47-52.

Якуба, Е.А. 1996. *Социология: учеб. пособ.* Харьков: Изд-во «Константа».

Якунин, В.А. 1998. *Педагогическая психология: учеб. пособие*. Европейский институт экспертов. СПб.: Изд-во Михайлова В.А. : Изд-во «Полиус».

Bentley, T. 1998. *Learning beyond the classroom: Education for a Changing World*. London; New York: Routledge.

Cedefop, 2015. *European guidelines for validating non-formaland informal learning*. [online] Luxembourg: Publications Office. Cedefop reference series; No 104. Available at: <<http://dx.doi.org/10.2801/008370> > [Accessed 10 october 2018].

Cedefop, 2007. *Recognition and validation of non-formal and informal learning for VET teachers and trainers in the EU Member States*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Colley, H., Hodkins, P., Malcom, J., 2003. Informality and formality in learning. *Lifelong Learning*, p. 63.

DARE network, 2015. *DARE on the joint report on the implementation of the Strategic framework for European cooperation in Education and Training (ET 2020) - a non-formal Education for Democratic Citizenship perspective*. [online] Available at: <[www.dare-network.eu/downloads/DARE\\_on\\_ET\\_2020\\_Joint\\_Report\\_2015.pdf](http://www.dare-network.eu/downloads/DARE_on_ET_2020_Joint_Report_2015.pdf)> [Accessed 28 july 2016].

European Centre for the Development of Vocational Training, 2008. *Terminology of European education and training policy*. [online] Available at: <[www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4064\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4064_en.pdf)> [Accessed 28 july 2016].

European Commission, 2008. *Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on the establishment of a European quality assurance reference framework for vocational education and training*. [online] Brussels: European Commission. Available at: <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0179:FIN:EN:PDF>> [Accessed 03 february 2009].

Federighi, P. 1999. *Non-formal Education: Glossary of Adult Learning in Europe*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.

Grace, A.P., Gouthro, P.A. 2000. Using models of feminist pedagogy to think about issues and directions in graduate education for women students. *Studies in continuing education*, 22(1), p.5-28.

*Holistic Learning. Planning experiential, inspirational and participatory learning processes: Facilitator Handbook #2*, 2016. MitOst Editions.

*Humanistic education.* [online] Available at: <http://www.learningandteaching.info/learning/humanist.htm> [Accessed 12 september 2017].

Jarvis, P., Wilson, A.L. 2002. *International dictionary of adult and continuing education*. L.: Routledge.

Kolb, A.Y., Kolb D., 2005. Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), pp.193-212.

Larsson, S., 2007. *Popular adult education institutions as aducational avantgarde*. The second Nordic conference on adult learning "Meaning, Relevance and variation", p.26–27.

Livingstone, D.W., 2001. Adults' informal learning: definitions, findings, gaps, and future research. *NALL working paper #21*, p.15-23.

Making a European Area of Lifelong Learning a Reality, 2001. Brussels: Commission of the European Communities.

Norton, M. *Participatory approaches in Adult Literacy Education: Theory and Practice*. [online] Available at: <http://www.nald.ca/resources/learning/htm> [Accessed 18 september 2017].

Orton, L. 2009. *Statistics Canada's Definition and Classification of Postsecondary and Adult Education Providers in Canada*. Ottawa: Statistics Canada, Human Resources and Skills Development Canada: Culture, Tourism and the Centre for Education Statistics Division.

Rohs, M., 2007. *Zur Theorie formellen und informellen Lernens in der IT-Weiterbildung*. [online] Hamburg: Helmut-Schmidt-University. Available at: [http://opus.unibw-hamburg.de/opus/frontdoor.php?source\\_opus=1230](http://opus.unibw-hamburg.de/opus/frontdoor.php?source_opus=1230) [Accessed 18 october 2018].

Zimmermann, N. 2012. *Providing Systemic Support for Mentees and their Projects: Mentoring Handbook*. Berlin.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Оцінювання рівня домагань

*Опитувальник розроблений В.К. Горбачовським в рамках наукових досліджень, що проводяться за цільовою програмою на факультеті психології ЛДУ в 1990 р.*

*Опитувальник відповідає вимогам надійності та валідності.*

**Вступні зауваження.** Під рівнем домагань людини розуміють її потреби, мотиви або тенденції, певного ступеня труднощів, які вона ставить перед собою. Рівень домагань зазвичай оцінюється за допомогою експерименту за наступною схемою: сукупність однотипних завдань ранжується за ступенем складності, і випробуванням пропонується послідовно вибирати для виконання певну (часто фіксовану) кількість цих завдань будь-яких ступенів труднощів. При цьому експеримент зазвичай представляється як випробування інтелекту. Про рівень домагань людини судять по середньому ступеню труднощі обраних ним завдань. Можливість застосування експериментальної схеми ґрунтується на припущенні про узагальненість рівня домагань: у будь-якій діяльності, незалежно від її специфіки, у кожної людини буде формуватися характерний для неї рівень домагань. Однак, поряд з даними про дійсну узагальненість рівня домагань, є факти і протилежного роду, які, наприклад, свідчать про те, що рівень домагань, що формується у людини в експериментальному завданні, відрізняється від рівня домагань, сформованого у нього в його звичній професійній діяльності. Ця характеристика несе на собі відбиток конкретної історії її формування та розвитку і залежить не тільки від внутрішніх, а й від зовнішніх умов.

**Порядок роботи.** Опитувальник заповнюється під час виконання, наприклад, навчального завдання. Експериментатор фіксує який-небудь етап у його виконанні, єдиний для всіх учнів, і пропонує їм після завершення цього етапу відповісти на питання опитувальника. До початку виконання навчального завдання експериментатор роздає бланки з текстом і роз'яснює порядок роботи з опитувальником наступної інструкції: «Коли ви завершите фіксований етап запропонованого вам завдання, візьміть бланк з текстом опитувальника, уважно прочитайте інструкцію і приступайте до відповідей. Пам'ятайте, що питання належать до того моменту, коли частина завдання вже

виконана, але має бути ще робота над частиною, що залишилася. У процесі роботи з опитувальником ви читаєте по порядку кожне з наведених у бланку висловлювань і вирішуєте, в якій мірі ви згодні з ним або не згодні. Залежно від цього ви обводите кружком на правій стороні бланка одне з наступних чисел: якщо повністю згодні - +3; якщо згодні - +2; якщо скоріше згодні, ніж не згодні - +1; якщо ви абсолютно не згодні - 3; якщо не згодні - 2; якщо скоріше не згодні, ніж згодні - 1; нарешті, якщо ви не можете ні погодитися з висловом, ні відкинути його - 0. Всі висловлювання відносяться до того про що ви думаєте, що відчуваєте або хочете в момент, коли робота над завданням переривається».

**Обробка даних** передбачає перетворення відповідей у бали за правилом або прямого перекладу, або зворотного. Бали підраховуються по кожному з 15 компонентів мотиваційної структури за допомогою спеціального ключа. Номери тих висловлювань, відповіді на які перетворюються у бали за правилом прямого перекладу наведені без індексів, а висловлювання, що перетворюються за правилом зворотного переведення, забезпечені індексом «0».

#### Правило прямого і зворотного переведення відповідей випробуваного у бали

Переведення	Шкала для відповідей						
	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
Пряме	1	2	3	4	5	6	7
Зворотне	7	6	5	4	3	2	1

При аналізі результатів слід враховувати, що ситуація, яка виникає при пред'явленні завдання суб'єкту, є складнопроблемною. Середовище породжує в суб'єкті багатокомпонентний мотиваційний відгук, на основі якого будується складнофункціональна система постановки та вирішення завдання. Проблемна ситуація призводить до актуалізації цілого ряду потреб, серед яких знаходяться пізнавальні, соціальні, а також потреби більш високого рівня індивідуальності, рівня самосвідомості, зокрема потреба збереження та підвищення самоповаги або цінності свого «Я». На основі цих потреб суб'єкт оцінює значимість і труднощі завдання, витрати часу і сил, прогнозує можливі наслідки. Початкові оцінки можуть змінюватися, коригуватися по ходу роботи над завданням. Тому мотивація, відповідає напруженій діяльності, пов'язаній з досягненням мети певного рівня труднощів, включає цілий ряд елементів, що характеризують особливості взаємодії суб'єкта з середовищем. Насамперед потенційну



структуру мотивації утворюють елементи, відповідні актуалізованим в ситуації виконання завдання потребам. У зв'язку з особливостями навчальної діяльності, а також з метою необхідної узагальненості опису, досліджувалися тільки такі мотиваційні елементи, або мотиви.

**Внутрішній мотив** (компонент 1), пов'язаний безпосередньо з процесом діяльності, є узагальненим і виражає захопленість завданням самим по собі, ті аспекти, які надають виконанню завдання привабливість. Пізнавальний мотив (компонент 2), що характеризує інтерес суб'єкта до результатів своєї діяльності, також є узагальненим, так як за ним може стояти досить широке коло більш приватних мотивів, задоволення яких опосередковано результатом. Мотиву уникнення (компонент 3) властива негативна спонукаюча цінність результату, а саме страх показати низький результат і наслідки, що виникають із цього, на відміну від попереднього, зміст якого становить позитивне прагнення до результату. Мотив змагання (компонент 4) виділяється із сукупності мотивів, пов'язаних з результатом, як більш спеціальний. Зміст цього мотиву визначається тим, наскільки суб'єкт надає значення такій характеристиці результату, як перевищення рівня результатів інших суб'єктів. За цим мотивом також може стояти група більш приватних мотивів, таких як мотив престижу, влади, тощо. Мотив до зміни поточної діяльності (компонент 5) розкриває переживання суб'єктом тенденції до припинення роботи, якою він зайнятий в даний момент, і переключенню на іншу. Мотив самоповаги (компонент 6) виражається в прагненні суб'єкта ставити перед собою все більш і більш важкі цілі в однотипній діяльності. Розглянута група елементів являє собою відображення тих характеристик ситуації, які виступають в ролі факторів, безпосередньо спонукають суб'єкта до того чи іншого способу дії і є рушійними силами розвитку діяльності.

Іншу групу утворюють елементи, які знаходяться з мотиваційними в причинно-наслідкових відносинах і виступають в якості необхідних умов діяльності, пов'язаної з досягненням досить важких цілей. Частина цих елементів відноситься до поточного стану справ і представляє собою результати таких процесів, як надання особистісної значущості результатам діяльності (компонент 7), оцінка складності виконуваного завдання (компонент 8), оцінка ступеня вираженості вольового зусилля в ході роботи над завданням (компонент 9), оцінка рівня вже досягнутих результатів, співвіднесених зі своїми можливостями в цьому виді діяльності (компонент 10), оцінка свого потенціалу (компонент 11). Інші елементи відображають передбачуваний або планований суб'єктом хід наступних подій: намічений рівень мобілізації зусиль, необхідний для досягнення

результатів (компонент 12), і очікуваний рівень результатів діяльності (компонент 13). Важливе значення для розгортання цілісної мотиваційної структури має розуміння суб'єктом причинних факторів, що є інструментальними у ході розвитку взаємодії. До них належать розуміння суб'єктом того співвідношення, в якому знаходиться залежність результату від випадку і від його власних можливостей (компонент 14), а також розуміння того, наскільки постановка завдань є ініціативною і наскільки директивною (компонент 15). Таким чином, перша частина елементів пов'язана з оцінними процесами, друга частина – з процесами прогнозування і третя - з процесами інтерпретації.

Перераховані елементи являють собою потенційні компоненти реальних індивідуальних мотиваційних структур, що виникають в ході виконання завдань. У цих структурах центральне місце займають мотиваційні компоненти, а серед них - компонент самоповаги. Однак актуалізація компонента самоповаги відбувається на основі друг «опорних» мотиваційних компонентів. Передбачається, що вираженість компоненту самоповаги відповідає експериментальній оцінці рівня домагань. Однак опитувальник дозволяє виявити деякі особливості внутрішнього світу суб'єкта, які зазвичай залишаються невідомими при використанні експериментальних показників. До них відносяться «опорні» мотиви, на основі яких відбувається залучення «Я» суб'єкта в діяльність і формування його рівня домагань, ефекти різноманітних когнітивних і регулятивних процесів, що становлять разом з мотивами внутрішній механізм рівня домагань.

Так як нормативних даних для опитувальника немає, то кожен індивідуальний результат може бути оцінений в порівнянні з даними групи. Крім того, оцінки кожного компонента мотиваційної структури дозволяють побудувати індивідуальний профіль, в якому представлені кількісні співвідношення між усіма розглянутими компонентами.

# ДОДАТКИ

## Опитувальник мотивації

Прізвище, ім'я, по батькові

Дата

Вік

№	Компонент мотиваційної структури	Номер висловлювання						
		1	2	3	4	5	6	7
1.	Дослідження мені вже досить набридло	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
2.	Я працюю на межі своїх сил	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
3.	Я можу показати все, на що здатний	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
4.	Я відчуваю, що мене змушують досягати високого результату	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
5.	Мені цікаво, що вийде	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
6.	Завдання досить складне	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
7.	Те, що я роблю, нікому не потрібно	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
8.	Мене цікавить, чи краще мої результати або гірше, ніж у інших	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
9.	Мені хотілося скоріше зайнятися своїми справами	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
10.	Думаю, що мої результати будуть високими	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
11.	Ця ситуація може заподіяти мені неприємності	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
12.	Чим краще показуєш результат, тим більше хочеться його перевершити	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
13.	Я проявляю достатньо старання	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
14.	Я вважаю, що мій найкращий результат не випадковий	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
15.	Завдання великого інтересу не викликає	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
16.	Я сам ставлю перед собою завдання	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
17.	Я турбуюся з приводу своїх результатів	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
18.	Я відчуваю прилив сил	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3

# ДОДАТКИ

№	Компонент мотиваційної структури	Номер висловлювання						
		1	2	3	4	5	6	7
19.	Кращих результатів мені не домогтися	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
20.	Ця ситуація має для мене значення	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
21.	Я хочу ставити все більш важкі цілі	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
22.	До своїх результатами я ставлюся байдуже	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
23.	Чим довше працюєш, тим стає більш цікаво	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
24.	Я не збираюся «викладатися» у цій роботі	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
25.	Швидше за все, мої результати будуть низькими	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
26.	Як не старайся, результат від цього не зміниться	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
27.	Я б зайнявся зараз чим завгодно, тільки не цим дослідженням	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
28.	Завдання досить просте	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
29.	Я здатний на кращий результат	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
30.	Чим важче мета, тим більше бажання її досягти	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
31.	Я відчуваю, що можу подолати всі труднощі на шляху до мети	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
32.	Мені байдуже, якими будуть мої результати в порівнянні з іншими	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
33.	Я захопився роботою над завданням	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
34.	Я хочу уникнути низького результату	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
35.	Я відчуваю себе незалежним	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
36.	Мені здається, що я даремно витрачаю час і сили	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
37.	Я працюю на півсили	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
38.	Мене цікавлять межі моїх можливостей	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
39.	Я хочу, щоб мій результат виявився одним з найкращих	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
40.	Я зроблю все, що в моїх	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3

## ДОДАТКИ

№	Компонент мотиваційної структури	Номер висловлювання						
	силах для досягнення мети							
41.	Я відчуваю, що у мене нічого не вийде	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
42.	Випробування – це лотерея	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3

## Ключ

№	Компонент мотиваційної структури	Номер висловлювання
1.	Внутрішній мотив	15о, 23, 33
2.	Пізнавальний мотив	5, 22о, 38
3.	Мотив уникнення	11, 17, 34
4.	Мотив змагання	8, 32о, 39
5.	Мотив зміни діяльності	1, 9, 27
6.	Мотив самоповаги	12, 21, 30
7.	Значимість результатів	7, 20о, 36
8.	Складність завдання	6, 28о
9.	Вольове зусилля	2, 13, 37о
10.	Оцінка рівня досягнутих результатів	19о, 29
11.	Оцінка свого потенціалу	18, 31, 41о
12.	Намічений рівень мобілізації зусиль	3, 24о, 40
13.	Очікуваний рівень результатів	10, 25о
14.	Закономірність результатів	14, 26о, 42о
15.	Ініціативність	4о, 16, 35

## Додаток Б

## Анкета самооцінювання

## знань, умінь, навичок і досвіду реалізації професійних функцій

*Вам необхідно здійснити самооцінювання за всіма професійними функціями соціально-педагогічної діяльності*

Професійна функція	Знання, уміння та навички	Самооцінка			
		Я ніколи не брав участь у цій діяльності	Я пробував це робити під керівництвом інших осіб	Я можу це виконувати на рівні вимог і продемонструвати професійну компетентність	Я можу це виконувати на творчому рівні, маю докази професійної компетентності
Адвокативна					
Анімаційна					
Діагностична					
Консультаційна					
Медіаторська					
Патронажна					
Терапевтична					
Управлінська					
Фасилітативна					

### Бланк аналізу студентських портфоліо

Прізвище та ім'я \_\_\_\_\_

Група \_\_\_\_\_

Перелік матеріалів, які входять у портфоліо:

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_

#### Оцінювання портфоліо

№	Показники оцінювання	Оцінка					Коментар
		1	2	3	4	5	
1	Форма портфоліо						
1.1	Структурованість, логічність матеріалів						
1.2	Лаконічність і змістовність матеріалів						
1.3	Творчість і естетичність оформлення матеріалів						
1.4	Різноманітність і достатність матеріалів						
2	Зміст портфоліо						
2.1	Відповідність кваліфікаційним вимогам						
2.2	Достатність інформації для об'єктивного оцінювання						
2.3	Наочність результатів роботи						
2.4	Підтвердженість результатів роботи						
2.5	Системність представлених матеріалів						
2.6	Відповідність матеріалів цілям професійного зростання						
2.7	Актуальність тем, напрямків, форм, результатів						
3	Захист портфоліо						
3.1	Презентація портфоліо групі						
3.2	Відповіді на запитання						
3.3	Індивідуальність						
Загалом							

**Програма навчальної дисципліни «Організація неформальної освіти для дітей і молоді» (освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр», напрям підготовки: 0101 Педагогічна освіта, спеціальність 6.010106 Соціальна педагогіка)**

Програма навчальної дисципліни складається зі змістового модуля «Неформальна освіта як інструмент практичної соціально-педагогічної роботи».

**1. Мета та завдання навчальної дисципліни**

**Мета:** теоретичне обґрунтування та оволодіння практичними навичками організації і проведення неформальної освіти з різними категоріями клієнтів у соціально-педагогічній діяльності.

**Завдання:**

- Висвітлити соціальні та психологічні передумови організації неформальної освіти для дітей і молоді у діяльності соціального педагога.
- Розкрити систему методів і форм неформальної освіти.
- Охарактеризувати становлення та досвід неформальної освіти в українській та міжнародній соціально-педагогічній практиці;
- Розвивати у студентів вміння організації та проведення неформальної освіти з різними категоріями клієнтів.
- Навчити студентів самостійній розробці і реалізації теоретичних підходів, завдань і принципів неформальної освіти.
- Сформувати у студентів здатність до оволодіння головними формами, методами і прийомами неформальної освітньої діяльності.
- Сформувати у студентів володіння конкретними засобами, необхідними соціальному педагогові для роботи з різними категоріями клієнтів.
- Під час проведення практичних занять сприяти виробленню у студентів навчальних і професійних навичок за допомогою вправ, ігор, соціально-педагогічних задач, соціально-педагогічних ситуацій тощо.
- Сформувати у майбутніх професіоналів емоційно позитивне ставлення до соціально-педагогічних курсів і подальшої професійної діяльності.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен **знати:**



- сутність та специфіку базових категорій курсу (освіта, інформальна освіта, неформальна освіта, тощо);
- соціально-психологічні передумови організації неформальної освіти для дітей і молоді;
- вимоги до особистості й кваліфікації учасників неформальної освіти (у т.ч. лідерів);
- особливості групи як об'єкту і предмету практики соціально-педагогічної і психологічної діяльності;
- процедурно-організаційні аспекти неформальної освіти;
- специфіку організації неформальної освіти залежно від вікових та індивідуальних особливостей клієнтів;
- сутність методів організації і проведення неформальної освіти у соціальній сфері;
- діагностичні, навчальні, корекційні та терапевтичні функції неформальної освіти;
- етичні принципи соціально-педагогічної роботи у сфері неформальної освіти.

### **ВМІТИ:**

- самостійно вивчати, порівнювати, узагальнювати наукову літературу з курсу;
- формувати цілі, структуру та методи неформальної освіти залежно від потреб дітей і молоді;
- планувати й організовувати неформальну освіту різних категорій клієнтів;
- аналізувати можливості використання форм і методів неформальної освіти у соціально-педагогічній діяльності;
- використовувати обрану систему гуманістичних цінностей у професійній діяльності;
- володіти методикою організації та проведення неформальної освіти з різними категоріями клієнтів;
- володіти діагностичним, корекційним, терапевтичним інструментарієм практичної соціально-педагогічної роботи у різних сферах;
- здійснювати аналіз ефективності неформальної освіти.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 36 годин/1 кредит ECTS.

## **2. Інформаційний обсяг навчальної дисципліни**

### **Змістовий модуль 1. – Неформальна освіта як інструмент практичної соціально-педагогічної роботи**

#### **Тема 1. Неформальна освіта як інноваційна соціальна технологія**

Система освіти – зміст, структура, основні суперечності.

Соціальне виключення. Уповноважувальна освіта. Неформальна освіта. Інформальна освіта. Альтернативні форми освіти.

Сталі та варіативні характеристики неформальної освіти.

Історія розвитку неформальної освіти в Україні та за кордоном. активізація та сенсибілізація.

Міжнародний досвід організації неформальної освіти. Навчальні гуртки, освітні асоціації (Швеція). Державні гранти для позааудиторної роботи (Чехія). Територіальні програми, соціальна підтримка (США). Підготовчі курси, забезпечення професійної практики (Польща). Організації, що навчаються (Німеччина, Англія). Вільні школи. Університети третього покоління.

#### **Тема 2. Характерологічні ознаки неформальної освіти**

Освіта дорослих. Неперервна освіта. Освіта впродовж життя. Позааудиторна освіта. Громадянська освіта. Порівняльний аналіз суміжних з неформальною освітою категорій.

Підходи до визначення неформальної освіти. Функції неформальної освіти.

Принципи неформальної освіти для дітей і молоді. Децентралізація. Свідомість. Особиста відповідальність. Свобода. Практичність. Орієнтація на потреби. Активність. Рівність. Добровільність.

#### **Тема 3. Методи і форми неформальної освіти дітей і молоді**

Діалогічне навчання. Цілепокладання. Лідерство. Інтерактивність. Інноваційність. Диференціація змісту навчання. Комунікації.

Форми організації неформальної освіти дітей і молоді (лекторії, тренінгові програми, проекти, об'єднання, школи, практикуми, волонтерство, фандрайзинг, «рівний – рівному», аутріч робота, тощо)

Методи неформальної освіти дітей і молоді (дискусії, діалоги, мікровикладання, он-лайн курси, семінари, екскурсії, тематичні ігри та ін.)

### **Тема 4. Роль неформальної освіти при роботі з різними категоріями клієнтів.**

Імпауермент, активізація. Соціальне включення. Стратифікація. Протидія стигматизації та дискримінації. Адаптація. Компенсація. Самореалізація. Конкурентоспроможність.

Рівні впливу неформальної освіти (мікро та макро). Сфери впливу неформальної освіти (державна, суспільна, економічна, інституціональна, територіальна, особистісна).

Ціннісні орієнтації.

### **3. Форма підсумкового контролю успішності навчання – залік.**

**4. Засоби діагностики успішності навчання** – поточний контроль (тести, теоретичні питання, професійно-орієнтовані завдання), підсумковий модульний контроль (пакет ПМР), підсумковий контроль успішності (залік).

## Робоча програма навчальної дисципліни «Організація неформальної освіти для дітей і молоді»

### 1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 1	Галузь знань <b>0101 Педагогічна освіта</b>	Цикл професійної та практичної підготовки	
	Напрямок підготовки <b>0101 Педагогічна освіта</b>		
Модулів – 1	Спеціальність <b>6.010106 Соціальна педагогіка</b>	Рік підготовки:	
Змістових модулів – 1		2-й	2-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання «Роль неформальної соціально-педагогічної освіти при роботі з різними категоріями клієнтів»		Семестр	
Загальна кількість годин – 36		3-й	3-й
		Лекції	
		6 год.	2 год.
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 1 самостійної роботи студента – 2	Освітньо-кваліфікаційний рівень: <b>Бакалавр</b>	Практичні, семінарські	
		4 год.	2 год.
		Лабораторні	
		4 год.	2 год.
		Самостійна робота	
		18 год.	42 год.
		Індивідуальні завдання: 4год.	
		Вид контролю: залік	

**Примітка.** Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить: для денної форми навчання – 1/2; для заочної форми навчання – 1/10.

## ДОДАТКИ

### 2. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	Денна форма						Заочна форма					
	усього	у тому числі					усього	у тому числі				
		л	п	лаб	інд	с.р.		л	п	лаб	інд	с.р.
Модуль 1. – НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРАКТИЧНОЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ												
Неформальна освіта як інноваційна соціальна технологія	8	2	2			4	8	2				6
Характерологічні ознаки неформальної освіти	8	2	2			4	8	2				6
Методи і форми неформальної освіти дітей і молоді	12	2		4		6	12		2	2		8
Роль неформальної освіти при роботі з різними категоріями клієнтів	8				4	4	8				4	4
Разом за змістовим модулем 1	36	6	4	4	4	18	36	4	2	2	4	24
Усього годин	36	6	4	4	4	18	36	4	2	2	4	24

### 3. Теми семінарських/практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Неформальна освіта як інноваційна соціальна технологія	2
2	Характерологічні ознаки неформальної освіти	2
<i>Всього</i>		4

### 4. Теми лабораторних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Методи і форми неформальної освіти дітей і молоді	4
<i>Всього</i>		4

**5. Самостійна робота**

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Неформальна освіта як інноваційна соціальна технологія	4
2	Характерологічні ознаки неформальної освіти	4
3	Методи і форми неформальної освіти дітей і молоді	6
4	Роль неформальної соціально-педагогічної освіти при роботі з різними категоріями клієнтів	4
Всього		18

**6. Індивідуальні завдання**

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Роль неформальної соціально-педагогічної освіти при роботі з різними категоріями клієнтів	4
Всього		4

**7. Методи навчання**

*Форми:* лекції, практичні, лабораторні заняття, тренінгові заняття, відеолекторії, індивідуальна самостійна робота студентів.

*Методи:* інформування, пояснення, ілюстрування, бесіда, дискусія, відео, написання рефератів, тестування, розв'язання творчих і практично-орієнтованих занять, кейси, створення і проведення тренінгових програм, ділові ігри, розробка мультимедійних презентацій, проектування.

**8. Методи контролю** – поточний контроль (тести, теоретичні питання, професійно-орієнтовані завдання), підсумковий модульний контроль (пакет ПМР), підсумковий контроль успішності (залік).

**9. Розподіл балів, які отримують студенти**

Поточне тестування та самостійна робота				Залік	Сума
Модуль №1					
T1	T2	T3	T4	40	100
15	15	15	15		

**10. Шкала оцінювання: національна та ECTS**

Сума балів за всі види навчальної діяльності	ОцінкаECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	A	відмінно	зараховано
82-89	B	добре	
74-81	C		
64-73	D	задовільно	
60-63	E		
35-59	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

**11. Методичне забезпечення**

1. Навчальна програма.
2. Робоча програма.
3. Інструктивно-методичні матеріали.
4. Завдання для поточного і підсумкового контролю.
5. Зміст лекцій, практичних, семінарських занять – табл. 1.
6. Завдання для самостійної роботи – табл. 2.

**Таблиця 1. Зміст лекцій, лабораторних, практичних, семінарських занять.**

Тема по програмі	Тема та план лекції	г о д	Тема практичного, лабораторного заняття	г о д
Неформальна освіта як інноваційна соціальна технологія	<b>Неформальна освіта як інноваційна соціальна технологія</b> 1. Сутність і зміст категорії «неформальна освіта». 2. Історія розвитку неформальної освіти в Україні та за кордоном 3. Міжнародний досвід організації неформальної освіти	2	<b>Неформальна освіта як інноваційна соціальна технологія</b> 1. Сутність і зміст категорії «неформальна освіта». 2. Історія розвитку неформальної освіти в Україні та за кордоном 3. Міжнародний досвід організації неформальної освіти	2
Характерологічні ознаки неформальної освіти	<b>Характерологічні ознаки неформальної освіти</b> 1. Порівняльний аналіз суміжних з неформальною освітою категорій	2	<b>Характерологічні ознаки неформальної освіти</b> 1. Порівняльний аналіз суміжних з неформальною освітою категорій	2

## ДОДАТКИ

Тема по програмі	Тема та план лекції	г о д	Тема практичного, лабораторного заняття	г о д
	2. Підходи до визначення неформальної освіти 3. Принципи неформальної освіти для дітей і молоді		2. Підходи до визначення неформальної освіти 3. Принципи неформальної освіти для дітей і молоді	
Методи і форми неформальної освіти дітей і молоді	<b>Методи і форми неформальної освіти дітей і молоді</b> 1. Форми організації неформальної освіти дітей і молоді (лекторії, тренінгові програми, проекти, об'єднання, школи, практикуми, тощо) 2. Методи неформальної освіти дітей і молоді (дискусії, діалоги, мікровикладання та ін.)	2	<b>Методи і форми неформальної освіти дітей і молоді</b> 1. Форми організації неформальної освіти дітей і молоді (лекторії, тренінгові програми, проекти, об'єднання, школи, практикуми, тощо) 2. Методи неформальної освіти дітей і молоді (дискусії, діалоги, мікровикладання та ін.)	4

**Таблиця 2. Завдання для самостійної роботи.**

Тема	Індивідуальні завдання	год
Неформальна освіта як інноваційна соціальна технологія	<p>1. <i>Опрацювати тему за планом:</i></p> <p>1. Сутність і зміст категорії «неформальна освіта».</p> <p>2. Історія розвитку неформальної освіти в Україні та за кордоном</p> <p>3. Міжнародний досвід організації неформальної освіти</p> <p>2. <i>Записати визначення основних понять.</i></p> <p>3. <i>Підібрати п'ять різних визначень неформальної освіти в науковій літературі. Виділити спільне та відмінне.</i></p> <p>4. <i>Підготувати реферат.</i></p> <p>Теми рефератів:</p> <p>1. Історія розвитку неформальної освіти в Швеції.</p> <p>2. Молодіжні рухи як напрями реалізації неформальної освіти.</p> <p>3. Стан неформальної освіти в Україні.</p> <p>4. Функції неформальної освіти дітей і молоді.</p> <p>5. Міжнародний досвід реалізації неформальної освіти.</p>	4
Характерологічні ознаки неформальної освіти.	<p>1. <i>Опрацювати тему за планом:</i></p> <p>1. Порівняльний аналіз суміжних з неформальною освітою категорій</p> <p>2. Підходи до визначення неформальної освіти</p> <p>3. Принципи неформальної освіти для дітей і молоді</p> <p>2. <i>Записати визначення основних понять.</i></p> <p>3. <i>Провести контент-аналіз напрямів неформальної освіти в Україні.</i></p> <p>3. <i>Підготувати реферат.</i></p> <p>Теми рефератів:</p> <p>1. Партиципативність як основа соціально-педагогічної діяльності.</p>	4



## ДОДАТКИ

Тема	Індивідуальні завдання	год
	2. Роль імпауерменту клієнтів у неформальній освіті молоді. 3. Неформальна освіта як інструмент для розвитку міжособистісних відносин. 4. Неформальна освіта як інструмент для розвитку демократії. 5. Ціннісні засади організації неформальної освіти.	
Методи і форми неформальної освіти дітей і молоді	1. <i>Опрацювати тему за планом:</i> 1. <i>Форми організації неформальної освіти дітей і молоді (лекторії, тренінгові програми, проекти, об'єднання, школи, практикуми, тощо)</i> 2. <i>Методи неформальної освіти дітей і молоді (дискусії, діалоги, мікрОВикладання та ін.)</i> 2. <i>Записати визначення основних понять.</i> 3. <i>Опрацювати досвід організації неформальної освіти для різних категорій дітей і молоді. Підготувати проект Центру неформальної освіти певної категорії клієнтів соціально-педагогічної діяльності (за вибором студента) та презентувати його.</i> 4. <i>Підготувати реферат.</i> Теми рефератів: 1. Психологічні основи організації спілкування дітей. 2. Різноманітність підходів до форм і методів неформальної освіти. 3. Особливості освіти дорослих. 4. Неформальна освіта – інструмент особистісного зростання. 5. Неформальна освіта: мета, завдання та методи.	6
Роль неформальної соціально-педагогічної освіти при роботі з різними категоріями клієнтів	1. <i>Опрацювати вивчений протягом курсу теоретичний матеріал.</i> 2. <i>Обрати (за власними інтересами) певну категорію клієнтів соціально-педагогічної діяльності. Розробити її соціально-психологічний портрет і охарактеризувати основні соціально-освітні потреби.</i> 3. <i>Змодельовувати систему неформальної освіти для обраної категорії клієнтів.</i> 4. <i>Визначити мету, завдання, функції спроектованої системи неформальної освіти.</i>	4

## **12. Тематика індивідуальних завдань (теоретична частина)**

1. Опрацювати вивчений протягом курсу теоретичний матеріал.
2. Обрати (за власними інтересами) певну категорію клієнтів соціально-педагогічної діяльності. Розробити її соціально-психологічний портрет і охарактеризувати основні соціально-освітні потреби.
3. Змоделювати систему неформальної освіти для обраної категорії клієнтів.
4. Визначити мету, завдання, функції спроектованої системи неформальної освіти.

### *Орієнтовні теми моделювання систем неформальної освіти*

1. Школа молодого лідера при соціально-психологічній службі.
2. Центр гендерної освіти у сільській місцевості.
3. Он-лайн школа панянок.
4. Центр вільного розвитку особистості при ЗОШ.
5. Курси з підготовки до вступу в школу.
6. Курси іноземних мов при університеті.
7. Центр сприяння працевлаштуванню випускників ПТУ.
8. Дитячий садок «Вундеркінд» у супермаркеті.
9. Гурток для вагітних «Лелека».
10. Школа відповідального батьківства.

## **13. Орієнтовна тематика рефератів та письмових робіт для самостійного виконання:**

1. Історія розвитку неформальної освіти в Швеції.
2. Історія розвитку неформальної освіти в Україні.
3. Історія розвитку неформальної освіти в США.
4. Історія розвитку неформальної освіти в Європі.
5. Молодіжні рухи як напрями реалізації неформальної освіти.
6. Молодіжні рухи та субкультури: соціально-психологічний портрет.
7. Дитяча субкультура як виховуючи середовище.
8. Класифікація молодіжних субкультур.
9. Соціальне виключення – становище в Україні.
10. Ціннісні засади розвитку неформальної освіти.
11. Стан неформальної освіти в Україні.
12. Функції неформальної освіти дітей і молоді.
13. Міжнародний досвід реалізації неформальної освіти.

14. Партиципативність як основа соціально-педагогічної діяльності.
15. Роль імпауерменту клієнтів у неформальній освіті молоді.
16. Неформальна освіта як інструмент для розвитку міжособистісних відносин.
17. Неформальна освіта як інструмент для розвитку демократії.
18. Ціннісні засади організації неформальної освіти.
19. Психологічні основи організації спілкування дітей.
20. Різноманітність підходів до форм і методів неформальної освіти.
21. Особливості освіти дорослих.
22. Неформальна освіта – інструмент особистісного зростання.
23. Неформальна освіта: мета, завдання та методи.

#### **14. Практичні завдання для індивідуального виконання**

1. Розробити типову методичну схему тренінгу.
2. Підготувати приклади структурних тренінгових вправ.
3. Розробити вимоги до організатора неформальної освіти.
4. Підготувати приклади реалізації неформальної освіти в Житомирі.
6. Підготувати теми для дискусій дітей молодшого шкільного віку.
7. Розробити вимоги до лідера студентського самоврядування.
8. Підготувати теми для дискусій дітей середнього шкільного віку.
9. Підготувати теми для дискусій дітей старшого шкільного віку.
10. Підготувати приклади організації дискусій у соціально-педагогічній діяльності.
11. Навести приклади соціально-педагогічних ситуацій, де доцільно застосовувати тренінг.
12. Розробити тематичний план роботи Центру неформальної освіти при ЗНЗ.
13. Розробити тематичний план роботи Центру неформальної освіти при ВНЗ.
14. Розробити тематичний план роботи Центру неформальної освіти при територіальній громаді.
15. Розробити тематичний план роботи Центру неформальної освіти при медичній установі.
16. Розробити тематичний план роботи Центру неформальної освіти при підлітковому клубі.
17. Розробити тренінг формування лідерських якостей.
18. Розробити тренінг формування комунікативних якостей.
19. Розробити тренінг з профорієнтації для юнаків.

21. Розробити тренінг особистісного зростання для підлітків.
22. Розробити тренінг щодо безпечної статевої поведінки для підлітків.
24. Навести приклади соціально-педагогічних ситуацій, де можна застосовувати самокеровану групу.

**15. Програма підготовки до заліку з курсу „організація неформальної освіти для дітей і молоді”**

1. Історія розвитку неформальної освіти в Україні
2. Історія розвитку неформальної освіти за кордоном
3. Методи і форми неформальної освіти дітей і молоді
4. Методи неформальної освіти дітей і молоді (дискусії, діалоги, мікровикладання та ін.)
5. Міжнародний досвід організації неформальної освіти
6. Неформальна освіта як інноваційна соціальна технологія
7. Підходи до визначення неформальної освіти
8. Порівняльний аналіз суміжних з неформальною освітою категорій
9. Принципи неформальної освіти для дітей і молоді
10. Роль неформальної соціально-педагогічної освіти при роботі з різними категоріями клієнтів
11. Студентська соціальна служба як ініціатор неформальної освіти в ЖДУ
12. Сутність і зміст категорії «неформальна освіта».
13. Сутність і зміст категорії «освіта впродовж життя»
14. Форми організації неформальної освіти дітей і молоді (лекторії, тренінгові програми, проекти, об'єднання, школи, практикуми, тощо)
15. Характерологічні ознаки неформальної освіти.

## Інструктивно-методичні матеріали з навчальної дисципліни «Організація неформальної освіти для дітей і молоді»

### 1. Рекомендації до організації самостійної роботи

Самостійна робота є невід'ємною складовою вивчення навчальної дисципліни. Вона здійснюється за такими напрямками:

- підготовка теоретичних питань до семінарських занять;
- виконання практичних завдань до лабораторних занять;
- конспектування першоджерел;
- підготовка рефератів;
- виконання індивідуальних (професійно-орієнтованих) завдань;
- підготовка до підсумкових модульних робіт;
- підготовка до екзаменів або заліків.

**Підготовка теоретичних питань до семінарських занять** передбачає опрацювання теми за питаннями семінарського заняття. Ці питання могли як розглядати під час лекції, так і повністю виноситися на самостійне опрацювання.

*Алгоритм підготовки.*

- Визначте питання для підготовки (мають бути розглянуті усі питання, вказані у плані семінарського заняття).
- Візьміть у бібліотеці університету (читальному залі або на кафедрі) джерела, зазначені у списку основної літератури. При підборі літератури Ви можете користуватися бібліотечними каталогами (алфавітним, предметним або систематичним).
- Визначте розділи (теми або параграфи), у яких розкрито питання семінарського заняття.
- Прочитайте ці розділи.
- Складіть план (простий або складний) відповіді на кожне питання.
- Визначте основні поняття, які Ви повинні засвоїти.
- Проаналізуйте, як опрацьований матеріал пов'язаний з іншими питаннями теми.
- Для кращого засвоєння та запам'ятовування матеріалу складіть короткий конспект, схеми, таблиці або графіки по прочитаному матеріалу.
- Визначте проблеми в опрацьованому матеріалі, які Ви недостатньо зрозуміли. З цими питаннями Ви можете звернутися на консультації до викладача.

- Перевірте, як Ви засвоїли опрацьоване питання. Ви можете це зробити, відповівши на тестові питання до теми або розв'язавши практичні завдання.

**Конспектування першоджерел** передбачає поглиблений розгляд окремих питань теми. Для конспектування можуть пропонуватися статті з фахових журналів, розділи монографій або підручників, твори відомих вітчизняних та зарубіжних вчених.

*Алгоритм підготовки.*

- Прочитайте запропоноване першоджерело.
- Правильно оформіть бібліографію першоджерела (автор, назва, вихідні дані).
- Складіть план (простий або складний).
- Для кожного пункту плану виділіть основні положення проблеми, яка висвітлюється у першоджерелі.
- Представте прочитаний текст у вигляді тез або анотації, використовуючи, при потребі, схеми, таблиці, графіки тощо.
- Для самоперевірки перекажіть статтю, використовуючи власний конспект.

**Підготовка рефератів** передбачає глибокий та детальний аналіз проблеми, винесеної у темі реферату.

*Алгоритм підготовки.*

- Ознайомтеся з вимогами до реферату.
- Оберіть тему реферату.
- Підберіть літературу, у якій розкривається тема реферату. При підборі літератури Ви можете користуватися бібліотечними каталогами (алфавітним, предметним або систематичним).
- Складіть план реферату.
- Опрацюйте літературні джерела, користуючись порадами до конспектування першоджерел.
- Систематизуйте опрацьований матеріал відповідно до плану реферату.
- Дайте власний критичний аналіз та оцінку висвітленої проблеми.
- Оформіть реферат відповідно до вимог.
- Здайте реферат викладачу у зазначений термін.

**Виконання індивідуальних (професійно-орієнтованих) завдань** має на меті вироблення умінь, необхідних для вирішення професійних завдань.

*Алгоритм виконання*

- Ознайомтеся з вимогами до індивідуального завдання.
- Ознайомтеся зі змістом індивідуального завдання.

- Визначте, чи доводилося Вам виконувати подібні завдання.
- Проаналізуйте теоретичний матеріал, необхідний для виконання індивідуального завдання.
- Визначте питання, на які Ви не можете дати відповіді самостійно, та зверніться з ними на консультації до викладача.
- Конкретизуйте завдання, які Ви маєте вирішити в ході виконання індивідуального завдання.
- Складіть розгорнутий план виконання завдання.
- Підберіть методи виконання завдання.
- Виконайте індивідуальне завдання відповідно до плану.
- Проаналізуйте, чи всі поставлені завдання Ви виконали.
- Внесіть, при потребі, корективи до виконаного завдання.
- Оформіть завдання відповідно до вимог.
- Здайте завдання викладачу у зазначений термін.

**Підготовка до підсумкових модульних робіт (ПМР), заліків та екзаменів** має на меті узагальнення та систематизацію знань з окремого модуля або дисципліни у цілому.

### *Алгоритм виконання*

- Ознайомтеся з переліком питань та завдань до ПМР, заліку або екзамену.
- Підберіть підручники, інструктивно-методичні матеріали або іншу довідкову літературу, необхідну для підготовки (її перелік Ви можете знайти в інструктивно-методичних матеріалах до модуля або курсу).
- Перегляньте зміст кожного питання, користуючись власними конспектами або підручниками.
- Визначте рівень знань з кожного питання.
- Визначте питання, які потребують ретельнішої підготовки (опрацювання додаткової літератури, складання конспектів, схем, розв'язання окремих типів задач тощо). З цією метою зверніться до алгоритму підготовки теоретичних питань до семінарських занять та виконання практичних завдань до лабораторних занять.
- Для самоперевірки перекажіть теоретичні питання або вирішіть практичне завдання.

**Примітка**

- ✓ При виконанні завдань, винесених на самостійне опрацювання, Ви можете звертатися за *консультацією* до викладача. Про час проведення консультацій повідомляє викладач.
- ✓ Теми, які у повному обсязі виносяться на самостійне опрацювання, та індивідуальні завдання студент має *здати викладачу на консультації* (дату проведення консультації повідомляє викладач).

**Модуль 1. – Неформальна освіта як інструмент практичної соціально-педагогічної роботи**

**Перелік і зміст тем**

*Тема 1. Неформальна освіта як інноваційна соціальна технологія*

1. Сутність і зміст категорії «неформальна освіта».
2. Історія розвитку неформальної освіти в Україні та за кордоном
3. Міжнародний досвід організації неформальної освіти

*Тема 2. Характерологічні ознаки неформальної освіти*

1. Порівняльний аналіз суміжних з неформальною освітою категорій
2. Підходи до визначення неформальної освіти
3. Принципи неформальної освіти для дітей і молоді

*Тема 3. Методи і форми неформальної освіти дітей і молоді*

1. Форми організації неформальної освіти дітей і молоді (лекторії, тренінгові програми, проекти, об'єднання, школи, практикуми, тощо)
2. Методи неформальної освіти дітей і молоді (дискусії, діалоги, мікровикладання та ін.).

*Тема 4. Сутність і призначення тренінгової роботи у соціально-педагогічній діяльності* – тема для самостійного опрацювання

**Неформальна освіта як інноваційна соціальна технологія**

*Мета:* сформувати знання про теоретичні вимоги до організації неформальної освіти; розвивати комунікативні й організаторські уміння; виховувати професійно-значущі якості особистості – толерантність, активність, емпатійність.



*Професійна спрямованість:* формування уміння методично грамотної організації неформальної освіти.

*Основні поняття:* система освіти, соціальне виключення, уповноважувальна освіта, неформальна освіта, інформальна освіта.

1. *Опрацювати тему за **планом**:*

1. Сутність і зміст категорії «неформальна освіта».
2. Історія розвитку неформальної освіти в Україні та за кордоном
3. Міжнародний досвід організації неформальної освіти

2. *Записати визначення основних понять.*

3. *Підібрати п'ять різних визначень неформальної освіти в науковій літературі. Виділити спільне та відмінне.*

4. *Підготувати реферат.*

Теми рефератів:

1. Історія розвитку неформальної освіти в Швеції.
2. Молодіжні рухи як напрями реалізації неформальної освіти.
3. Стан неформальної освіти в Україні.
4. Функції неформальної освіти дітей і молоді.
5. Міжнародний досвід реалізації неформальної освіти.

### **Характерологічні ознаки неформальної освіти.**

*Мета:* сформувати знання про характерологічні ознаки неформальної освіти та потреби їх врахування у соціально-педагогічній діяльності; розвивати комунікативні й організаторські уміння майбутніх соціальних педагогів, навички групової форми діяльності; виховувати професійно-значущі якості особистості – толерантність, активність, емпатійність.

*Професійна спрямованість:* формування уміння враховувати принципи організації неформальної освіти.

*Основні поняття:* освіта дорослих, неперервна освіта, освіта впродовж життя, позааудиторна освіта, громадянська освіта, децентралізація, свідомість, особиста

відповідальність, свобода, практичність, орієнтація на потреби, активність, рівність, добровільність.

*1. Опрацювати тему за **планом**:*

1. Порівняльний аналіз суміжних з неформальною освітою категорій
2. Підходи до визначення неформальної освіти
3. Принципи неформальної освіти для дітей і молоді

*2. Записати визначення основних понять.*

*3. Провести контент-аналіз напрямів неформальної освіти в Україні.*

*4. Підготувати реферат.*

Теми рефератів:

1. Партиципативність як основа соціально-педагогічної діяльності.
2. Роль імпауерменту клієнтів у неформальній освіті молоді.
3. Неформальна освіта як інструмент для розвитку міжособистісних відносин.
4. Неформальна освіта як інструмент для розвитку демократії.
5. Ціннісні засади організації неформальної освіти.

### **Методи і форми неформальної освіти дітей і молоді.**

*Мета:* сформувати знання про комплексність форм і методів неформальної освіти; розвивати уміння цілепокладання, навички перетворюючої діяльності; виховувати професійно-значущі якості особистості – толерантність, активність, цілеспрямованість.

*Професійна спрямованість:* формування уміння ефективного ціле покладання та планування.

*Основні поняття:* лекторії, тренінгові програми, проекти, об'єднання, школи, практикуми, дискусії, діалоги, мікровикладання.

*1. Опрацювати тему за **планом**:*

1. Форми організації неформальної освіти дітей і молоді (лекторії, тренінгові програми, проекти, об'єднання, школи, практикуми, тощо)
2. Методи неформальної освіти дітей і молоді (дискусії, діалоги, мікровикладання та ін.)

2. Записати визначення основних понять.

3. Опрацювати досвід організації неформальної освіти для різних категорій дітей і молоді. Підготувати проект Центру неформальної освіти певної категорії клієнтів соціально-педагогічної діяльності (за вибором студента) та презентувати його.

4. Підготувати реферат.

Теми рефератів:

1. Психологічні основи організації спілкування дітей.
2. Різноманітність підходів до форм і методів неформальної освіти.
3. Особливості освіти дорослих.
4. Неформальна освіта – інструмент особистісного зростання.
5. Неформальна освіта: мета, завдання та методи.

### **Роль неформальної соціально-педагогічної освіти при роботі з різними категоріями клієнтів.**

*Мета:* сформувати знання про роль неформальної соціально-педагогічної освіти при роботі з різними категоріями клієнтів; розвивати уміння самостійної роботи майбутніх соціальних педагогів, навички групової форми діяльності; виховувати професійно-значущі якості особистості – толерантність, активність, емпатійність.

*Професійна спрямованість:* формування уміння проектувати різні види неформальної освіти дітей і молоді у соціально-педагогічній діяльності.

*Основні поняття:* клієнт, група ризику, потреби, імпауермент, стратифікація, адаптація, самореалізація.

1. Опрацювати вивчений протягом курсу теоретичний матеріал.

2. Обрати (за власними інтересами) певну категорію клієнтів соціально-педагогічної діяльності. Розробити її соціально-психологічний портрет і охарактеризувати основні соціально-освітні потреби.

3. Змодельювати систему неформальної освіти для обраної категорії клієнтів.

4. Визначити мету, завдання, функції спроектованої системи неформальної освіти.

**Тести для рубіжного контролю знань з навчальної дисципліни****«Організація неформальної освіти для дітей і молоді»**

Тести для рубіжного контролю знань з навчальної дисципліни «Організація неформальної освіти для дітей і молоді» призначені для перевірки рівня засвоєння майбутніми соціальними педагогами знань щодо соціальних і психологічних передумов організації неформальної освіти у діяльності соціального педагога. Тести розроблені для перевірки знань студентів спеціальності 6.010106 Соціальна педагогіка (освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр»).

Тести для рубіжного контролю спрямовані на перевірку рівня оволодіння студентами знаннями про сутність та специфіку базових категорій курсу (освіта впродовж життя, андрагогіка, неформальна освіта, тощо); соціально-психологічні передумови організації неформальної освіти; вимоги до особистості й кваліфікації організатора й лідера неформальної освіти; особливості групи як об'єкту і предмету практики соціально-педагогічної і психологічної діяльності; специфіку організації неформальної освіти залежно від вікових та індивідуальних особливостей клієнтів; сутність методів організації неформальної освіти у соціальній сфері.

Час на виконання тестових завдань для рубіжного контролю знань студентів: 1 астрономічна година, з якої 10 хв. виділено на організаційний інструктаж, 50 хв. – на виконання тестових завдань.

Кількість тестових завдань для рубіжного контролю знань студентів: 50.

Усі тестові завдання побудовані за схемою: 4 варіанти відповідей, лише 1 з яких є вірною. Правильна відповідь на 1 тестове завдання оцінюється в 2 бали. Максимально студент може набрати 100 балів.

**Тестові завдання**

1. Тренінг це група методів:

- а) діяльності;
- б) викладання;
- в) розвитку здібностей до навчання;
- г) навчання.

2. До основних вправ тренінгу належать:

- а) постановка мети та завдань тренінгу;
- б) дискусія;
- в) робота в малих групах;
- г) знайомство.

3. В інтерактивній діяльності відбувається:

- а) активізація пасивних знань;
- б) відпрацювання здобутих раніше навичок;
- в) використання нового досвіду;
- г) все вище зазначене.

4. До структурних вправ тренінгу належать:

- а) інтеракції;
- б) мозковий штурм;
- в) дискусія;
- г) очікування.

5. Заберіть зайве слово:

- а) дискусія;
- б) мозковий штурм;
- в) знайомство;
- в) робота в малих групах.

6. Поведінка фасилітатора включає:

- а) орієнтацію на результат;
- б) здатність слухати;
- в) викладання;
- г) заохочення всіх учасників.

7. Кейс – це...

- а) процес фасилітаторства;
- б) навчання на прикладі;
- в) створення комфортної атмосфери;
- г) розподіл на групи.

8. Заберіть зайве слово:

- а) очікування;
- б) правила;
- в) знайомство;
- в) робота в малих групах.

9. Першою стадією розвитку тренінгової групи є:

- а) стадія конфліктів і протесту, активації, активного напруження;
- б) стадія структурування групи;
- в) стадія орієнтації та залежності, невпевненості, пасивного напруження;
- г) стадія роботи групи.

10. Задля досягнення найбільшого ефекту в тренінгу необхідно, як наполягав Роджерс, приділити головну увагу процесу:

- а) викладання;
- б) навчання;
- в) гри;
- д) спілкування.

11. У неформальній освіті відбувається навчання:

- а) через досвід;
- б) самодіяльність
- в) самопізнання;
- г) усі відповіді правильні.

12. Заберіть зайве слово:

- а) міні-презентація;
- б) правила;
- в) рольова гра;
- в) робота в малих групах.

13. В інтерактивній діяльності відбувається:

- а) активізація пасивного досвіду;

- б) зворотній зв'язок;
- в) самопізнання;
- г) усі відповіді правильні.

14. До тренінгових методів відносяться:

- а) робота в парах;
- б) вивчення практичних випадків;
- в) творчі вправи;
- г) усі відповіді правильні.

15. До структурних вправ відносяться:

- а) постановка цілей;
- б) вироблення правил;
- в) очікування;
- г) усі відповіді правильні.

16. До переваг тренінгу відносяться:

- а) «психологічна безпека»;
- б) вчить тому як вчитися;
- в) ізоляція від реальності;
- г) аналіз досвіду.

17. Основна ідея тренінгу – це...

- а) навчитись чомусь новому;
- б) отримання нової інформації;
- в) нові можливості в розвитку особистості;
- г) покращення емоційного стану.

18. Заберіть зайве слово:

- а) тренінг;
- б) інтеракція;
- в) викладання;
- г) навчання.

19. «Очікування» - це...

- а) сподівання;
- б) інтерактивна вправа;
- в) структурна вправа;
- г) усі відповіді правильні.

20. «Мозковий штурм» - це...

- а) метод тренінгу;
- б) інтерактивна гра;
- в) структурна вправа;
- г) усі відповіді правильні.

21. Здатність організму пристосовуватись до різних умов зовнішнього середовища:

- а) адаптація;
- б) акомодация;
- в) резервація;
- г) стигматизація.

22. Галузь педагогіки, що займається проблемами освіти, навчання та виховання дорослих:

- а) андрагогіка;
- б) соціальна педагогіка;
- в) професійна педагогіка;
- г) педагогіка соціалізації.

23. Засоби освітніх технологій навчання з використанням розроблених аудіовізуальних навчальних матеріалів:

- а) демократизація навчання;
- б) цілі навчання;
- в) концепції навчання;
- г) аудіовізуальні засоби навчання.



24. Прогресивний напрям духовної культури, що звеличує людину як найбільшу цінність у світі, утверджує право людини на земне щастя, захист прав на свободу, всебічний розвиток і прояв своїх здібностей.

- а) субкультурність;
- б) авторитаризм;
- в) гуманізм;
- г) міждисциплінарність.

25. Принципи організації виховної системи, які передбачають децентралізацію, автономізацію навчально-виховних закладів, забезпечення співпраці вихователів і вихованців, урахування думки колективу й кожної особистості, визначення людини як вищої природної і соціальної цінності, формування вільної творчої особистості:

- а) демократизація виховання;
- б) цілі виховання;
- в) концепції виховання;
- г) зміст освіти.

26. Метод навчання, спрямований на інтенсифікацію та ефективність навчального процесу за рахунок активної діяльності учнів (студентів) у пошуках наукової істини засобами вербалізації:

- а) дискусія;
- б) проект;
- в) мозковий штурм;
- г) ділова гра.

27. Метод формування переконань і свідомої поведінки шляхом суперечки, дискусії у процесі вербального спілкування з членами первинного колективу чи іншої групи:

- а) рольова гра;
- б) проект;
- в) диспут;
- г) ділова гра.

28. Чітко окреслена система знань, умінь та навичок, якими людина оволодіває у певному навчальному закладі:

- а) методи виховання;
- б) цілі виховання;
- в) концепції виховання;
- г) зміст освіти.

29. Особистість, яка відрізняється сукупністю рис, якостей, своєрідністю психіки, поведінки та діяльності, що підкреслюють її самобутність, неповторність:

- а) лідер;
- б) маргінал;
- в) індивід;
- г) індивідуальність.

30. Соціально значуща група людей, які об'єднані спільною метою, узгоджено діють у досягненні означеної мети та мають органи самоврядування:

- а) субкультура;
- б) школа;
- в) сім'я;
- г) колектив.

31. Система поглядів на ті чи інші явища, процеси; спосіб розуміння, тлумачення педагогічних явищ; основна ідея теорії змісту й організації виховання людини:

- а) методи виховання;
- б) цілі виховання;
- в) концепції виховання;
- г) результати виховання.

32. Член колективу, який у важливих ситуаціях здатний здійснювати помітний вплив на поведінку інших членів колективу, виявляти ініціативу в діях, брати на себе відповідальність за діяльність колективу, вести його за собою:

- а) аутсайдер;
- б) лідер;
- в) індивід;

г) особистість.

33. Світосприймання, світовідчуття, бачення себе у світі, особливості прояву національного характеру, своєрідність вдачі, ставлення до навколишнього світу:

- а) менталітет;
- б) субкультура;
- в) стратифікація;
- г) імпауермент.

34. Ідеальне передбачення кінцевих результатів виховання:

- а) засіб виховання;
- б) метод виховання;
- в) мета виховання;
- г) неформальна освіта.

35. Культура певного покоління молоді, яка вирізняється спільним стилем життя, поведінки, групових норм, цінностей та інтересів:

- а) інтеракція;
- б) андрогогіка;
- в) маргіналізм;
- г) молодіжна субкультура.

36. Внутрішні психічні сили (рушії), які стимулюють пізнавальну діяльність людини; бувають таких видів: соціальні, спонукальні, пізнавальні, професійно-ціннісні, меркантильні:

- а) форми навчання;
- б) методи навчання;
- в) мотиви навчання;
- г) результати навчання.

37. Сучасна освітня технологія з використанням засобів передачі навчально-методичної інформації на відстані (телефони, телебачення, комп'ютери, супутниковий зв'язок та ін.):

- а) дистанційне навчання;
- б) медіа-освіта;

- в) аутріч робота;
- г) ЗМІ.

38. Напря́м у педаго́гіці, що передбачає вивчення школярами (студентами) закономірностей масових комунікацій (преси, телебачення, радіо, кіно та ін.):

- а) дистанційна освіта;
- б) медіа-освіта;
- в) аутріч робота;
- г) ЗМІ.

39. Соціально-психологічне поняття; людина, яка характеризується з соціально-психологічного погляду насамперед рівнем розвитку психіки, здатністю до засвоєння соціального досвіду, можливістю спілкуватися з іншими людьми:

- а) особистість;
- б) індивід;
- в) істота;
- г) учень.

40. Мета, "завтрашня радість" (А.С. Макаренко), що виступає стимулом у діяльності колективу та окремих його членів:

- а) сертифікат;
- б) диплом;
- в) кваліфікація;
- г) перспектива.

41. Різні види самостійної навчальної роботи учнів у рамках системи навчання і виховання (домашня навчальна робота, екскурсії, гурткова робота та ін.):

- а) інформальна освіта;
- б) неформальна освіта;
- в) позаурочна навчальна робота;
- г) виховання.

42. Метод виховання, який передбачає організацію взірця для наслідування з метою оптимізації процесу соціального успадкування:

- а) моніторинг;
- б) проект;
- в) приклад;
- г) волонтер.

43. Сукупність закладів освіти, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти:

- а) зміст освіти;
- б) система освіти;
- в) цілі освіти;
- г) методи освіти.

44. Врахування думки й волі колективу в організації життєдіяльності вихованців:

- а) демократичний стиль;
- б) авторитарний стиль;
- в) ліберальний стиль;
- г) субкультурний стиль.

45. Зважене, терпиме ставлення до чужих позицій, вірувань, переконань, думок; обов'язковий принцип існування правової держави:

- а) аксіологія;
- б) демократизм;
- в) гуманізм;
- г) толерантність.

46. Пізнання, що відбувається протягом щоденної діяльності під час роботи, відпочинку або спілкування; немає структурованих цілей та форм; як правило, не підтверджується сертифікатом:

- а) формальна освіта;
- б) неперервна освіта;
- в) спеціальна освіта;
- г) спеціалізована освіта.

47. Процес поєднання власного практичного (професійного) досвіду з колективним досвідом інших людей або широким соціальним досвідом:

- а) освіта дорослих;
- б) освіта безробітних;
- в) соціальна освіта;
- г) тренінгові навчання.

48. Пізнання, що спрямоване на вирішення конкретних проблем особи; не має організованої підтримки; є експерієнтальним та холістичним; може бути неусвідомленим:

- а) інформальна освіта;
- б) аформальна освіта;
- в) неформальна освіта;
- г) формальна освіта.

49. Процес додаткового цілеспрямованого діалогічного навчання, виховання й розвитку молоді, організований поза межами змісту, форм і методів освітніх установ і державних інституцій:

- а) дошкільна освіта;
- б) неформальна освіта;
- в) професійна освіта;
- г) міжкультурна освіта.

50. Відповідь на відсутність суб'єкт-об'єктної взаємодії вчителів і учнів у неформальному освітньому просторі; можливість вільно обирати зміст та форми навчання залежно від потреб:

- а) толерантність;
- б) навіювання;
- в) субкультура;
- г) активність.

## Відповіді до тестів

№ тесту	Відповідь	№ тесту	Відповідь
1	г	26	а
2	б	27	в
3	г	28	г
4	г	29	г
5	в	30	г
6	г	31	в
7	б	32	б
8	в	33	а
9	в	34	в
10	д	35	г
11	г	36	в
12	б	37	а
13	г	38	б
14	б	39	а
15	г	40	г
16	а	41	в
17	в	42	в
18	в	43	б
19	г	44	а
20	а	45	г
21	а	46	б
22	а	47	а
23	г	48	а
24	в	49	б
25	а	50	г

**Свідоцтво про державну реєстрацію  
Науково-популярного журналу  
«Неформальна освіта: кращі практики і проекти»**

 <b>Міністерство юстиції України</b>	
<b>СВІДОЦТВО</b> про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації	
Серія KB	№ <u>23548-13388P</u>
<b>Неформальна освіта: кращі практики і проекти</b> <small>(назва видання державною мовою)</small>	
<b>«Non-formal education: the best practices and projects»</b> <small>(назва видання іншою мовою (мовами))</small>	
Вид видання	<u>журнал</u> <small>(газета, журнал, бюлетень, збірник, альманах, календар, дайджест)</small>
Статус видання	<u>вітчизняне</u> <small>(вітчизняне, спільне)</small>
Мова (мови) видання	<u>змішаними мовами: українська, польська, англійська</u>
Вид видання за цільовим призначенням	<u>навчальне, науково-популярне</u> <small>(громадсько-політичне, наукове, навчальне, інформаційне, рекламне (понад 40 відсотків обсягу одного номера – реклама), еротичне тощо)</small>
Обсяг, періодичність	<u>до 25 ум. друк. арк. (формат 60 x 84 /16), раз на рік</u>
Сфера розповсюдження та категорія читачів	<u>загальнодержавна, зарубіжна</u> <u>науковці, викладачі, студенти, громадські діячі, організатори неформальної освіти</u>
Засновник (співзасновники)	<u>Житомирський державний університет імені Івана Франка</u> <u>(код за ЄДРПОУ 02125208)</u>
Програмні цілі (основні принципи) або тематика спрямованість	<u>авторські наукові, методичні, соціальні, освіти розробки у сфері неформальної освіти та соціальної комунікації</u>
Міністр	<b>Павло ПЕТРЕНКО</b>
 <u>22.06.2018</u> <small>(дата реєстрації)</small>	



## Професійна майстерня з підготовки фасилітаторів неформальної освіти

## Практикум «Форми і методи неформального навчання»



## Проблеми

- Неготовність сучасних українських учителів до побудови демократичних стосунків із учнями, заснованих на діалозі, повазі до різноманіття, добровільності, співучасті, відповідності потребам учнів.
- Почасти не володіння молодіжними/соціальними працівниками, педагогами і психологами сучасними методами неформального навчання; їх застосування із порушенням основних принципів і методичних вимог.



## Мета

- Презентація інноваційних діалогічних партисипативних форм і методів неформального навчання, спрямованих на зростання соціального досвіду учнів; напрацюванні чутливості в освіті



## Програма майстерні

Метод	Завдання
Індивідуальна робота «5 Why?»	Знайомство, розвиток критичного мислення, зміна установок
Психологічний лайфхак: Масаж мозку	Активізація уваги
Асоціативна карта «Неформальна освіта»	Визначення сутності та змісту неформальної освіти
Психологічний лайфхак: Аплодисменти	Синхронізація роботи в групі
Презентація методів і форм неформальної освіти (Асоціативна Карта, Візеритий Простір, Дебати, Диспут, Майстерня Майбутнього, Навчання на Прикладі, Рівний Навчач, Рівного, Сайтове Кафе, Техніка Кола)	Ознайомлення із основними формами та методами неформальної освіти

## Програма майстерні

Метод	Завдання
Психологічний лайфхак: Погляд із серця	Психологічне розвантаження
Майстерня Майбутнього «Жалесо життя»	Набуття досвіду участі у Майстерні Майбутнього
Психологічний лайфхак: Трюк	Емоційна підготовка до участі у Техніці Кола
Техніка Кола – Я відчуваю...	Набуття досвіду модерації Кола; рефлексія результатів роботи
Психологічний лайфхак: Червона доріжка	Створення ситуації успіху

- Представлені на майстерні інструменти мають спільну основу – вони побудовані на спілкуванні учасників як обміні досвідом, ідеями, баченнями, рефлексіями, цінностями. Тобто, їх основною метою є побудова взаєморозуміння між учасниками неформальної освіти та спільний пошук рішень для особистих/професійних/освітніх завдань.
- Крім того, усі інструменти вимагають атмосфери рівності, демократичності, толерантності, поваги до іншості як вихідної умови їх застосування, що забезпечує успіх освітнього процесу незалежно від обраної організаційної форми. В їх основі лежить створення для учасників ситуації успіху, імпауермент учасників неформального навчання через усвідомлення різних станів, різних досвідів, різних правд.

## Результати

- **тверді:** за фінансування «Етнографічної майстерні» та проекту «Локальна історія, пам'ять і культурна спадщина в освіті молоді» видано Дайджест «Форми і методи неформальної освіти», який презентовано учасникам навчання.
- **м'які:** набуття учасниками майстерні фахових знань і умінь застосування діалогічних методів, побудованих на спілкуванні як обміні досвідом, ідеями, баченнями, рефлексіями, цінностями.

## Форми і методи неформального навчання: Дайджест



## Червона доріжка 😊



## Подарунки від Stowarzyszenie Pracownia Etnograficzna



## Відгуки учасниць

- З користю проведений час – це коли виходиш після тренінгу з багажем нових знань, гарним настроєм, поглядом із серця та емоційно підготовленим. Щиро дякую. Надіюсь, за фахову майстерню «Форми і методи неформального навчання» – ти справжній професіонал своєї справи! Усі методи взяла собі на озброєння, обов'язково буду застосовувати у своїй діяльності. Із нетерпінням чекаю наступних тренінгів.

Оксана Мішина



## Відгуки учасниць



- [...] Буває й так, що впродовж заняття вже хочеться все достеменно запам'ятати і вже спробувати й собі пропонувати учасникам різноманітних заходів Асоціативну Карту, Відкритий Простір, Майстерню Майбутнього, Навчання на Прикладі..., запрошувати людей у Світове Кафе й до Техніки Кола^\_^. Щиро дякуємо Nadja Pavlik за практикум і фахову майстерню з #неформальної\_освіти\_в\_ЖДУ, мотто якої "Людині потрібна людина" ^\_ ^]

Міла Золотюк

## Відгуки учасниць

- Часто ми ставимо питання "Для чого я це роблю?" рідко "Чому?". Чому? ось відповідь - я роблю те що люблю, тому що потребую гармонії. Тіло+Розум+Емоції+Душа= КОЛЕСО ЖИТТЯ
- Рівновага для мене це запорука успіху і щастя. Ось так неформально про неформальне і з неформальними допомогає не тільки розширити свої знання, розвиватися, а ще й знайти відповіді поставивши правильно запитання.



Вікторія Безсмертна

## До нових зустрічей ☺





## Професійна майстерня з підготовки фасилітаторів неформальної освіти «Неформальні освітні технології»

### НЕФОРМАЛЬНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Надія Павлик

к.п.н., доцент, докторант кафедри соціальних технологій  
Житомирського державного університету імені Івана Франка

### АСОЦІАТИВНА КАРТА

(МАЙНДМЕПІНГ, MIND MAPPING, ДІАГРАМА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ,  
КАРТА ІНТЕЛЕКТУ, МЕНТАЛЬНА КАРТА)

- методика навчання, заснована на використанні образів, асоціацій, зв'язків з метою поліпшення запам'ятовування та надання навчальному процесу захопливості й ефективності;
- метод пізнання, що візуалізує нескінченну кількість можливих асоціацій та зв'язків предмету пізнання та систематизує уявлення про нього;
- засіб навчання, який у стислій графічно-образній формі відображає зміст навчального матеріалу, що дозволяє поліпшити процес його запам'ятовування;
- техніка візуального відображення ідей/думок та взаємозв'язків між ними;
- техніка різнобічного/мультидисциплінарного аналізу сутності, змісту, причин і наслідків поняття.

### АСОЦІАТИВНА КАРТА

#### Атрибути

- **Центр** – головна ідея/думка/тема, її розвиток є основною метою побудови карти;
- **Діамагнік** – демонстрація діалогічними у розвитку, русі;
- **Ліній** – цупий папір певного більшого формату, широкі папірці учасникам для мозкового штурму та червоною картою;
- **Кольори** – вказує на широкість оприєнтта інформації та ставлення до неї; дозволяє персоналізувати карту;
- **Кластери** – основні ідеї (ідеї, фрази), об'єднані певною ціллю або змістом;
- **Творчість** – не обмежуйте себе у творчості рисунків, ілюстрацій, мовлявках.

#### Алгоритм

- Чітко виконання теми/завдання, яке задає тему для руху учасників;
- Проведення мозкового штурму – збір ідей/асоціацій відповідно до заданої теми/поставленого завдання;
- Конструювання Асоціативної карти, що відображає УОІ (дані УОІ) учасників в певній певній кольорі, символі, значенні кластера;
- Інформація – час на відпочинок та переосмислення карти і поставлених завдань;
- Реалізація Асоціативної карти – внесення своїх ідей, обговорення наявного матеріалу, ідеяція карти;
- Експертна та/або експертна аналіз побудованої Асоціативної карти.

### ВІДКРИТИЙ ПРОСТІР

(ТЕХНОЛОГІЯ ВІДКРИТОГО ПРОСТОРУ, OPEN SPACE  
TECHNOLOGY, OST, AN UNCONFERENCE)

- методика неформального навчання, орієнтована на обговоренні актуальних проблем та пошуку їх рішення, без наявності попереднього плану, окрім поставленої цілі або теми;
- комунікативна методика, побудована на професійному/життєвому досвіді та особистому інтересі учасників;
- процес самоорганізації зацікавлених осіб, що дозволяє створювати комунікативний простір для вирішення складних або дискусійних питань;
- технологія фасилітації, спрямована на пошук вирішення певного завдання.

### ВІДКРИТИЙ ПРОСТІР

#### Атрибути

- **Тема** – відкрита тема організації дискусій та відкриття учасників і група – добровільне об'єднання зацікавлених, умотивованих та відкритих учасників, поінформованих про тему та зміст роботи;
- **Цілі** – сформульовані – сформульовані учасниками певні питання та теми для обговорення, місце, де відбуваються процеси та висловлення роботи;
- **Базарна площа** – простір для спілкування учасників;
- **Діалогічний/успішний потік** – неперервна паралельна діяльність окремих секцій, дискусій;
- **Глобальний мовний** – основний закон Відкритого Простору на результат свободи вибору теми, місця, секції, способу роботи.

#### Алгоритм

- Оподання теми зустрічі та її цілі/завдання, вартість зацікавленості учасників;
- Визначення правил роботи у Відкритому Просторі;
- Створення учасниками «двох оголошень»;
- Ведення фасилітаторами протоколу/ліній під час обговорення, об'єднання у загальний документ та публікація всіх усіх учасникам по закінченню Відкритого Простору;
- Планування конкретних дій – рефлексія учасників щодо виконаних дій, на які налагодилися під час Відкритого Простору, їх обговорення щодо того, як саме ці цілі/завдання були реалізовані та що для цього потрібно зробити.

### ДЕБАТИ

(DEBATES, DISCOURSE)

- формалізоване обговорення проблеми, побудоване на попередньо підготовлених виступах учасників, які є представниками двох команд-суперників;
- інноваційна педагогічна технологія публічного обміну думками між двома сторонами з актуальної теми;
- форма організації діалогічного спілкування задля обґрунтування власної думки;
- рольова інтелектуальна гра, в якій одна команда обґрунтовано доводить певну точку зору, а інша їй опонує.

## ДЕБАТИ

### Атрибути

- Спікери – це команди учасників, що беруть участь у Дебатах;
- Співпрямуючий – Спікер, що доводить справедливості обговорюваної тези;
- Заперечуючий – Спікер, який критикує позицію Співпрямуючого та обґрунтовує анти тези;
- Система аргументації – доведення своєї позиції здійснюється за формулою: теза – аргумент – підтримка;
- Болото – аудиторія, яка виступає у Дебатах та висловлює їх результати шляхом голосування за певні аргументи.

### Алгоритм

- Підготовка – попереднє формування команд, оголошення тем/тез, підготовка командою аргументів і матеріалів для теми та анти тези;
- Проведення – жеребкування команд, зарахування на Співпрямуючого й Заперечуючого, дотримання регламенту щодо висловлювань і дискусій;
- Післядебатний аналіз – підведення підсумків, або рефлексій.

## ДИСПУТ

(TEACH IN, DISPUTE)

- різновид цілеспрямованої організованої комунікації або практичної методики, спрямованої на тренування розуміння й умінь обговорювати та будувати поняття;
- форма передачі знань через зіставлення суперечливих суджень та надання переваги одній із позицій;
- ігрова методика розвитку аргументованої комунікації учасників;
- демократичний метод навчання, що створює умови для розвитку інтелектуальної та емоційної офер учасників у процесі аргументованого обговорення поставленої проблеми;
- засіб перетворення знань у переконання.

## ДИСПУТ

### Атрибути

- Текст / Тема / Тематичні завдання
- Команди-учасники;
- Система аргументації – доведення своєї позиції;
- Аудиторія.

### Алгоритм

- Вибір текстів/тем для диспуту, формування груп опонентів (засуджені, експерти) і команд учасників, підготовка технічних завдань;
- Надання учасникам технічного завдання для диспуту – тем/тексту, рекомендацій джерел, регламенту, правил, критеріїв оцінювання;
- Самостійна підготовка учасників до диспуту – формулювання аргументів, обговорення можливих заперечень, обґрунтування тез;
- Проведення диспуту – вступне слово відучасної, висловлювання та обговорення різних точок зору, доведення помилковості інших позицій, аргументування власних позицій, формулювання висновків;
- Підведення підсумків, обговорення рефлексій.

## МАЙСТЕРНЯ МАЙБУТНЬОГО

(THE FUTURE WORKSHOP)

- навчальний метод, спрямований на конструювання моделей майбутнього та заснований на розробці, розгляді й аналізі альтернативних варіантів розвитку сучасності;
- метод групової роботи, що застосовується для подолання ситуації стагнації або резигнації, труднощів щодо прийняття рішень, відсутності бачення подальших напрямів діяльності;
- демократичний метод навчання, що розглядається як інструмент демократизації внаслідок залучення учасників до впливу й активної участі у побудові власного майбутнього;
- інтеграційний метод навчання, що нівелює відмінності між експертами та аматорами;
- метод планування, проєктування та розвитку, що стимулює фантазії, творчість та винахідливість учасників.

## МАЙСТЕРНЯ МАЙБУТНЬОГО

### Атрибути

- Принцип Воронки – класичний етап реалізації шляху собою вкритику, яка вкритикує на початку відбувається збір інформації, її аналіз, узагальнення, узагальнення) та руху у кінці (здійснюється вибір найбільш важливих цілей та варіантів рішень).

### Алгоритм

- Загальна – оголошення теми, цілей та правил роботи, актуалізація проблемної ситуації;
- Критика – визначення проблеми через збір критичних зауважень та опис існуючої ситуації;
- Фантазія / конструювання майбутньої моделі – вихід із існуючого стану за допомогою фантазії та розвитку горизонту бачення;
- Презентація результатів роботи груп, обговорення створених моделей;
- Реальні дії – у складі тих самих робочих груп учасники визначають конкретні дії/розрахунок рішення проблеми, які можна реалізувати вже зараз;
- Представлення й аналіз одержаних дій та кроків;
- Рефлексія результативності власної дії.

## НАВЧАННЯ НА ПРИКЛАДІ

(CASE STUDY, МЕТОД КОНКРЕТНИХ СИТУАЦІЙ, МЕТОД СИТУАЦІЙНОГО АНАЛІЗУ, МЕТОД КАЗУСІВ)

- активний метод навчання, побудований на описі реальної проблемної ситуації
- техніка навчання, що використовує реальні соціальні ситуації, які необхідно проаналізувати, розібратися у сутності, запропонувати можливі рішення та обґрунтувати найдоречніше з них;
- процес навчання на прикладі документів, що фіксують детально вивчену, якісно представлену складну суперечливу ситуацію із практичними діями;
- різновид дослідницької аналітичної / проєктної технології, що володіє синергетичним ефектом примноження знань, інсайтів, обміну відкриттями.

## НАВЧАННЯ НА ПРИКЛАДІ

### Атрибути

- Кейс (прикладний або реальний) – опис ситуації із життя або практики, що реально виник у процесі діяльності, складається із опису ситуації, розкриття до неї (доплатової інформації) щодо уяви ситуації, інструкції щодо роботи із кейсом (як на практиці потрібно відповісти, яких результатів досягнути, яких чекати представити результати роботи);
- Завдання до кейсу – переклад питання, які дозволяють глибше поглибити розуміння проблеми та настановити до знаходження шляхів її вирішення;
- Простір – приміщення/позовно забезпечувати як загально групу роботу в цілому, так і презентацію результатів, так і роботу в малих групах.

### Алгоритм

- Підготовка – презентація методу, пояснення основних етапів роботи та надання кожного етапу;
- Самостійне знайомство учасників із кейсом та наданням до нього часу для індивідуального аналізу ситуації, її причин та можливих шляхів вирішення;
- Робота у малих групах – обмін результатами самостійного аналізу, обговорення причин та рішень, вибір найкращого варіанту вирішення та його аргументація, розробка стратегії презентації результатів роботи групи;
- Презентація результатів роботи малих груп, де інші учасники виконують роль опонентів та дають власні рішення на представлений результат;
- Підсумки – рефлексія результатів обговорення та роботи в цілому, коментарі фасилітатора щодо реальної розв'язки ситуації та визначення шляхів у результатах роботи учасників.

## РІВНИЙ НАВЧАЄ РІВНОГО

(РІВНИЙ – PEER-EDUCATION, PEER-TO-PEER АБО P2P)

- інтерактивна методика навчання, заснована на принципах індивідуального досвіду, обміну знаннями та ідеями, створення ситуації успіху, що передбачає вплив одних учасників групи на інших з метою зміни поведінки;
- концепція навчання, побудована на «горизонтальному процесі» спілкування рівних за віком, статусом, рівнем, приналежністю до певної соціальної групи;
- метод навчання, у якому джерелом знань і досвіду виступає не фахівець (педагог, організатор), а власне учасники навчання;
- спосіб передачі достовірної, соціально значущої інформації у процесі взаємодії людей, рівних за певною ознакою (вік, інтереси, потреби, проблеми).



## РІВНИЙ НАВЧАЄ РІВНОГО

## Атрибути

- Мультиплікатори/наставники – ролі за якими або самостійно студенти/учасники, на яких покладається роль лідера в когнати́вній передачі знань та досвіду, відіграють в здатність до встановлення емоційних довірливих комунікацій, прихильності до цільової аудиторії, підготовленість до рефлексії методу;
- Рівний (Peer) – учасник навчання, обраний у групу за певними соціальними ознаками;
- Навчальний модуль – методичне забезпечення, що визначає послідовність, програму, інформацію, ігри та вправи кожної навчальної сесії/структури;
- Інтерактивні заняття – власне реалізація методу через спілкування, розповсюдження інформаційних матеріалів, рольові гри, тестування та інше, відповідно до навчального модулю.

## Алгоритм

- Вибір та підготовка мультиплікаторів-волонтерів;
- Простий діалект мультиплікаторів-волонтерів у групах;
- Мониторинг діяльності мультиплікаторів/наставників/структур у наступному організованому рефлексивному процесі.

## СВІТОВЕ КАФЕ

(THE WORLD CAFÉ, СТРАТЕГІЧНЕ КАФЕ)

- комунікативна технологія навчання через спілкування у вільній атмосфері;
- метод спільного предметного обговорення учасниками важливих для них питань;
- методика ведення діалогу, заснована на ідеї «Якщо ви можете змінити свою розмову, то ви можете змінити і своє майбутнє»;
- інтерактивна методика навчання через обмін думками, ідеями, досвідом, заснований на припущенні, що учасники вже мають досвід, мудрість та уявлення для розв'язання поставлених завдань;
- метод залучення усіх учасників до обговорення актуальних питань через забезпечення неформальної атмосфери відкритості, рівності та психологічної безпеки.

## СВІТОВЕ КАФЕ

## Атрибути

- Коло/Столик – група столів для учасників, які об'єднують та спонукають до спілкування, мислення, або навіть використання сил/сил
- Неофіційна/тепліша атмосфера – фактор психологічного затишку та розвитку учасників у процесі діалогу;
- Господар столу – роліва позиція учасника, який не переміщується у зал, розповідає нові історії про результати напрацювань попередньої групи, по закінченню презентує результати роботи Столика;
- Гості – учасники, які переміщуються від столу до столу кожні 15 хвилин/часу, ознайомлюючись із діями та пропозиціями інших, обговорюють та доповнюють їх;
- Панорамі Скарбівки – друкований галузевий формату для запису думок та записування результатів діалогів/спілкування.

## Алгоритм

- Визначення основної мети Кафе та параметрів для визначення його результативності, формулювання актуальних питань для обговорення;
- Підприємство теми, питань і правил роботи Столика Кафе: визначення Господар Столика та Гостей;
- Робота на Столиках – Господар презентує записані Столиком та спонукає Гостей (3-4 учасники) до його обговорення, цілі та напрацювання записуються на Скарбівку (15-30 хвилин);
- Перехід до нових Столиків здійснюється зазвичай, трішки Гостей інформують про здобутки та напрацювання попередньої групи, після чого спілкування продовжується;
- Якщо результати напрацювання усіх груп та їх презентація у спільному залі.

## ТЕХНІКА КОЛА

(КОЛО ПРИМИРЕННЯ, КОЛО ПОРОЗУМІННЯ, ВІДНОВНА ТЕХНІКА, CIRCLE, RESTORATIVE CIRCLES, RC)

- навчально-тренінгова/відновна практика забезпечення активної участі в обговоренні проблемної ситуації та прийняті рішення;
- метод ненасильницького вирішення конфліктів;
- форма організації спілкування учасників із складних питань/проблем у атмосфері рівності, взаємодопомоги, турботи;
- підхід до вирішення міжгрупових проблем, що забезпечує можливість кожному розкрити свою точку зору і бути почутим;
- системний підхід до розв'язання конфліктних ситуацій, який передбачає відновлення соціально-психологічного стану, зв'язків та стосунків в житті його учасників.

## ТЕХНІКА КОЛА

## Атрибути

- Ведучий Коло/Хранитель – людина, яка слідкує за дотриманням правил Коло, визначає питання, які обговорюватимуться в Коло, відводить за дотримання атмосфери взаємодопомоги у Коло;
- Ритуал відкриття – Хранитель просить учасників встати за руки. Права долоня усіх членів Коло повернута додолу – «до землі, до «диха», ліва долоня – «догори, до сонця, до «тримання». Таким чином Коло зв'язується, об'єднує енергію. Хранитель промовляє вступне слово про появу один до одного та завершує словом «Міра», яке учасники повторюють усі разом.
- Мовки і Братство – символічний предмет, який учасники передають за рукою (символізує стріли (квіти сонця)) по Коло. Той, у кого в руках Мовка має право говорити.

## Алгоритм

- Оподобилення організатором часу, місця, умов проведення Коло, його теми;
- Інформування учасників про правила роботи у Коло, атрибути та ритуали Коло;
- Проведення Ритуалу відкриття;
- Активні висловлювання учасників під час руху Мовки;
- Слідкування за дотриманням принципів роботи у Коло;
- Узагальнення висловлювань, ухвалення прийнятих рішень, підведення підсумків.

## БІЛЬШЕ ТУТ ☺

Павлик Н., 2017. *Теорія і практика організації неформальної освіти молоді*.

Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

Павлик Н., 2018. *Технології, методики, методи та техніки неформальної освіти*

// Сучасні соціальні технології в освіті.

Житомир : Вид. О. О. Євенок.

Надія Павлик, pavnad@ukr.net

Робочі теми виступів фасилітаторів фахових майстерень  
«Випускники – студентам»

**ОЛЕСЯ МАРЧУК**

ДАТА: 19 СІЧНЯ

**ВИКОРИСТАННЯ  
КАНІСТЕРАШІ  
ЯК МЕТОДУ ПСИХО-  
ПЕДАГОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ  
ПОВЕДІНКОВИХ  
ВІДХИЛЕНЬ**

Засновниця Центру інтеграції та оздоровчої верхової їзди, очільниця Житомирського благодійного Фонду «Берегиня Поділля»  
Випускниця 2007 року —  
«Практична психологія. Соціальна педагогіка»



12.00-14.00

**ВІКТОРІЯ БЕЗСМЕРТНА**

ДАТА: 19 СІЧНЯ

**ПРОЕКТНИЙ  
МЕНЕДЖМЕНТ**

Аспірантка кафедри соціальних технологій, громадська діячка.  
Випускниця 2013 року —  
Майстер соціальної педагогіки



12.00-14.00

**НАДІЯ ГРИЦЮК**

ДАТА: 19 СІЧНЯ

**ОСОБЛИВІ  
ОСВІТНІ ПОТРЕБИ:  
ПРАКТИЧНИЙ  
ДОСВІД РОБОТИ**

Психолог в ЖОУ «У» «Діти змін»  
Випускниця 2009 року —  
«Практична психологія. Соціальна педагогіка»



14.00-16.00

**ТЕТЯНА КЕРЕСЕЛІДЗЕ**

ДАТА: 18 СІЧНЯ

**ЯК ЕФЕКТИВНО  
СПЛАНУВАТИ ТА  
ПРОВЕСТИ  
ДІАЛОГ**

Очільниця Центру позашкільної освіти, засновниця Центру раннього розвитку дитини  
Випускниця 2008 року — «Практична психологія. Соціальна педагогіка»



12.00-14.00



**БЕЛЛА АНТОНЯН-ШЕВЧУК**

ДАТА: 18 СІЧНЯ

**СТУДЕНТСЬКА СІМ'Я:  
ПРИНЦИПИ УСПІШНОГО  
ПОЄДНАННЯ НАВЧАННЯ  
ТА РОДИННИХ  
ОБОВ'ЯЗКІВ**

Здобувачка конференції соціальних  
технологій, співствівниця та член  
ЖОУНБ ім. О. Ольжича  
Випусниця 2012 року — Магістр  
соціальної педагогіки



12.00-14.00

**НАТАЛІЯ ТАРАСЕНКО**

ДАТА: 19 СІЧНЯ

**ФІНАНСОВА  
ГРАМОТНІСТЬ:  
КОРИСНІ ЗНАННЯ  
ДЛЯ ЖИТТЯ**

Сертифікована тренерка з питань  
фінансової грамотності, особистісної  
ефективності, гендерної рівності  
Випусниця 2011 року — Магістр  
соціальної педагогіки



12.00-14.00

**ОЛЕНА ОСТАПЧУК**

ДАТА: 19 СІЧНЯ

**ГЕНДЕРНЕ  
БЮДЖЕТУВАННЯ  
ЦІНА НАШИХ  
ПОТРЕБ**

Кандидат педагогічних наук,  
національна експертка з гендерної  
рівності та реалізації бюджетування  
Випусниця 2004 року — «Українська  
мова і література та соціальна педагогіка»



12.00-14.00

**ЮЛІЯ МЕЛЬНИК**

ДАТА: 18 СІЧНЯ

**ВИКОРИСТАННЯ  
КОРЕКЦІЙНИХ МЕТОДІВ У  
РОБОТІ З ДІТЬМИ ТА  
МОЛОДІУ  
З ОСОБЛИВОСТЯМИ  
ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ  
В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ**

Завідуюча сектору «Інституційний  
читальний зал» ЖОУНБ ім. О. Ольжича,  
• координаторка Центру освіти  
дорослих ЖОУНБ ім. О. Ольжича,  
• Випусниця 2013 року —  
«Соціальна педагогіка»



12.00-14.00



**ВІРА БАРАНЧУК**

ДАТА: 18 СІЧНЯ

**ПРОФІЛАКТИКА  
ВЖИВАННЯ  
ПСИХОАКТИВНИХ  
РЕЧОВИН СЕРЕД  
ПІДЛІТКІВ**

- Представниця громадської організації «Переполіт», тренерка ЮНІСЕФ з питань профілактики ВІЛ та ризикованої поведінки серед підлітків, тренерка з питань протидії домашнього насильства.
- Випусниця 2014 року — «Соціальна педагогіка»



12.00-14.00

**НАТАЛІЯ ГОРБОВА**

ДАТА: 18 СІЧНЯ

**ПСИХОЛОГІЧНІ  
РОЛІ ТА МАСКИ  
ОСОБИСТОСТІ**

- Практичний психолог ЖОЦРІМ «Твоя перемога», приватний психолог.
- Випусниця 2000 року — «Психологія»



12.00-14.00

**НАТАЛІЯ ВОВКУЛА**

ДАТА: 19 СІЧНЯ

**ПРАКТИЧНИЙ КЕЙС  
ПЕДАГОГА ДЛЯ  
РОБОТИ З ДІТЬМИ  
РАНЬОГО ТА  
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Примігуючий психолог, тренер Асоціації дитячих центрів України, великого дитячої освіти

Випусниця 2008 року — «Примігуюча психологія, Соціальна педагогіка»



12.00-14.00

**МАРИНА ЛИСТОПАДСЬКА**

ДАТА: 19 СІЧНЯ

**ТИ МОЖЕШ  
БІЛЬШЕ, НІЖ ТИ  
ДУМАЄШ!**

Примігуючий психолог, психологічний дисидент у методі Поклятих психотерапій, Випусниця 2016 року — «Примігуюча психологія»



12.00-14.00

## ПАМ'ЯТКА

## З ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ВОЛОНТЕРІВ

- ▶ Зважай на мотивацію та мотивування участі молоді у волонтерській діяльності.  
*Основні мотиви:* самоутвердження;  
 бажання знайти нових друзів;  
 можливість спілкування;  
 можливість набуття нових знань, умінь і досвіду;  
 проведення дозвілля;  
 професійне зростання;  
 реалізація особистісних/фахових можливостей.
- ▶ Створи умови для відчуття волонтерами своєї цінності для проекту.  
*Базові умови:* рівність прав усіх учасників;  
 схвальна оцінка від референтних осіб;  
 визнання, прийняття;  
 самоорганізація та самореалізація;  
 комфортне входження в колектив;  
 наявність досягнень/змін;  
 оцінка соціальної значущості результатів.
- ▶ Продумай механізм та інструменти оволодіння волонтерами змістом програми/проекту.  
*Форми організації навчання:* систематичне навчання –  
 школи волонтерів;  
 курси підвищення професійної майстерності;  
 добровольчі табори;  
 фрагментарне навчання –  
 інструктаж; консультування;  
 тренінги; майстерні; практикуми;  
 конференції; семінари; дискусії;  
 форуми; зльоти; збори.
- ▶ Організацію неформального навчання волонтерів розпочни з визначення цілей/завдань.  
*Що саме буде досягнуто під час навчання:* які знання будуть сформовані;  
 які уміння будуть засвоєні;  
 які компетенції будуть розвинені;  
 які цінності будуть поширені;  
 який досвід буде отримано.

- Подбай про створення сприятливого мікросередовища навчання й діяльності волонтерів.

*Індикатори:* розуміння власної ролі; повага до ролей інших;  
довіра й толерантність; відкритість і щирість;  
замученість до прийняття рішень;  
групова ідентифікація;  
включеність у спільну справу;  
підтримка та взаємодопомога.

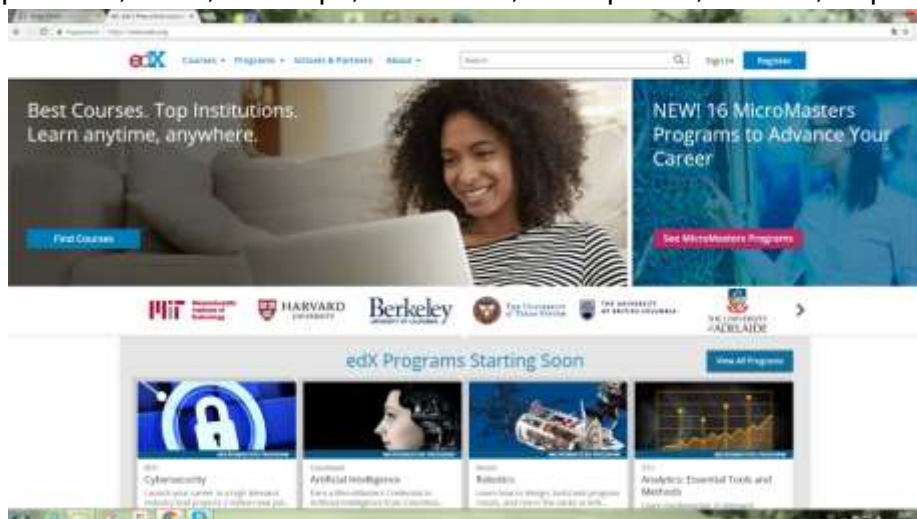
- Залучи усі зацікавлені сторони (у тому числі бенефіціарів) до планування неформального навчання.
- Враховуй кваліфікацію, здібності, інтереси, можливості волонтерів.

Укладено з використанням навчально-методичного посібника: Підготовка волонтерів до соціальної роботи / За ред. А. Й. Капської. – К. : Держсоцслужба, 2005. – 152 с.  
Автор-укладач: Надія Павлик

## Інтернет-ресурси неформальної освіти edX

*Місія:* якісна освіта для всіх і будь-де.

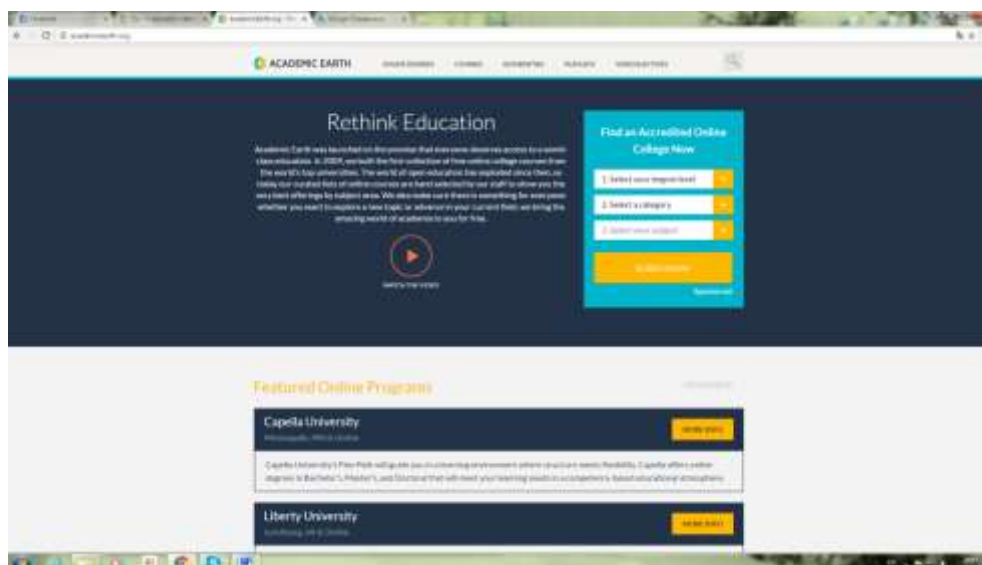
<http://edX.org/> – платформа, яка пропонує якісні безкоштовні навчальні курси від кращих світових університетів (більше 90 глобальних партнерів). Заснована Гарвардським університетом і Массачусетським технологічним інститутом у 2012 році. Безкоштовні курси з інформатики, мови, інженерії, психології, електроніки, біології, маркетингу.



## Academic Earth

*Місія:* Переосмислення освіти

<http://academicearth.org/> – сайт, створений у 2009 році з метою забезпечення доступу до світового класу освіти. Пропонує безкоштовні курси від онлайн-коледжів кращих університетів світу. Пропонує сотні курсів з бухгалтерії, бізнесу, освіти, менеджменту, маркетингу, психології. Також репрезентує дослідницькі гранти та навчальні стипендії на конкурсній основі.



### The Internet Archive

*Місія:* 20+ історії веб-пошуку

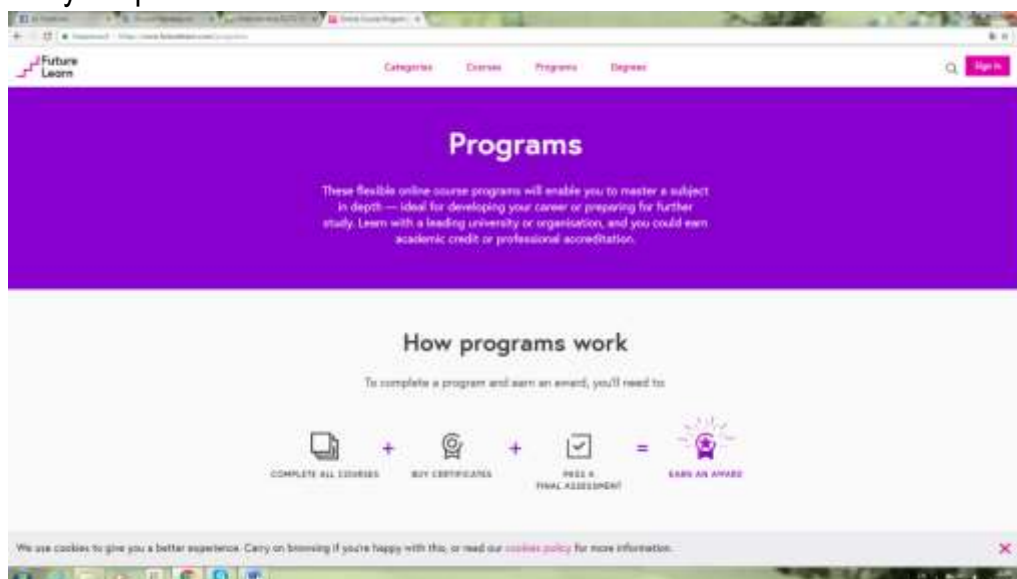
<https://archive.org/> – некомерційна бібліотека більш ніж 284 більйонів веб-сторінок; надає доступ до мільйонів книг, фільмів, програм та іншого. Заснована у 1996 році для забезпечення загального доступу до знань. Зберігає більше 20 років історії веб-пошуку та робить її доступною через Wayback Machine. Не надає доступу до навчальних курсів.



### Future Learn

*Місія:* комфортабельне навчання, що відповідає вашому життю і довіллю.

<https://www.futurelearn.com/> – Інтернет-ресурс безкоштовної освіти від провідних університетів і культурних установ світу. Створений Відкритим університетом та має більше 40 років досвіду дистанційного навчання та онлайн-освіти. Перші курси були запуснені у 2013 році. На сьогодні більше 5 мільйонів користувачів приєдналися до ресурсу. Об'єднує 117 партнерів з усього світу та пропонує найкращі дисципліни британських університетів.



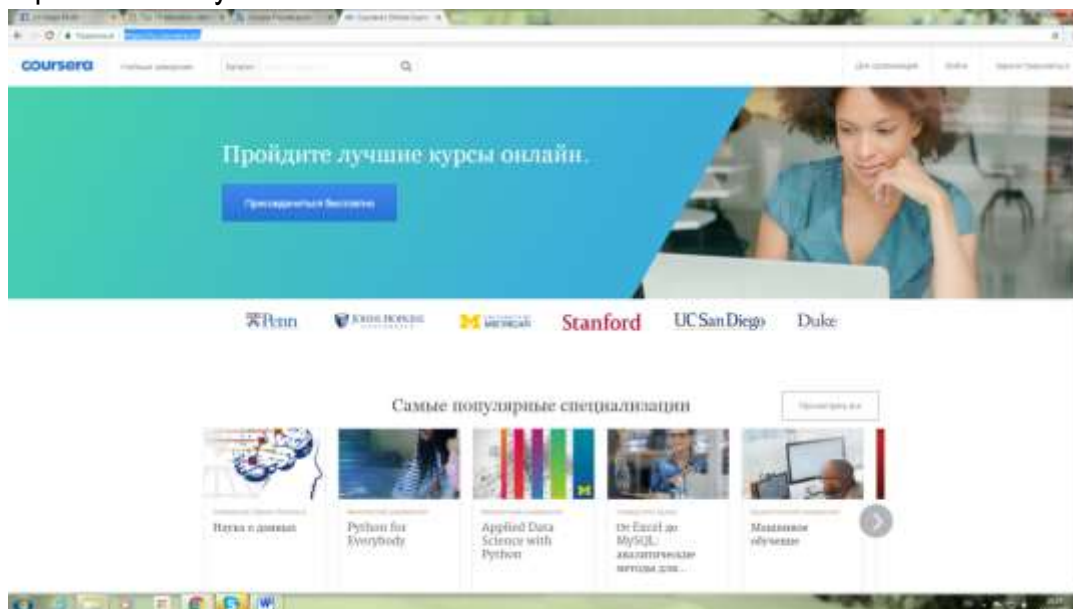


## ДОДАТКИ

### Coursera

*Місія:* Онлайн і відкритий для кожного.

<https://ru.coursera.org/> – платформа, яка пропонує онлайн-курси (2000 найменувань); спеціалізації (більше 160) та 2 освітні ступені. Заснована у 2012 році професорами Дафною Коллер і Ендрю Нг, які хотіли поділитися своїми знаннями і досвідом. Об'єднує 149 університетів світу.



### Ресурсний центр ГУРТ

*Місія:* інформування громадянського суспільства України.

<http://gurt.org.ua/> – ресурсна платформа українських інститутів громадянського суспільства; створена у 1995 році і наразі є провідним центром суспільної інформації та експертизи. Містить анонси тренінгів, семінарів, вебінарів по всій країні.



## Онлайн-платформа неформальної освіти в Україні

*Місія: навчайся впродовж життя.*

<http://learnlifelong.net/platform> – Інтернет-ресурс, створений для налагодження комунікації між бажаними навчатися та освітніми інституціями. Пропонує послуги для суб'єктів неформальної освіти: українців, які бажають отримувати нові знання та навички (з 14 років) та провайдерів освітніх програм, які реалізують освітню діяльність в Україні.

