

Міністерство освіти і науки України  
Чорноморський національний університет  
імені Петра Могили

**С. Ю. Сургова**

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ  
СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ  
ДО ПРЕВЕНТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Монографія*

Миколаїв  
«Іліон»  
2021

УДК 378.016:364  
С 90

**Рецензенти:**

ПОЛІЩУК В. А. – доктор педагогічних наук, професор;  
ХАРЧЕНКО С. Я. – доктор педагогічних наук, професор;  
МАНЬКУСЬ І. В. – кандидат педагогічних наук, доцент

*Рекомендовано до друку вченою радою  
Чорноморського національного університету  
імені Петра Могили  
(протокол № 3 від 11.03.2021)*

**Сургова С. Ю.**

С 90 Підготовка майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності : монографія / С. Ю. Сургова. – Миколаїв : Іліон, 2021. – 252 с.

ISBN 978-617-534-626-6

У монографії розглядається проблема формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників у ЗВО.

Проаналізовано з дидактичних позицій процес професійної підготовки соціальних працівників, особливості превентивної діяльності майбутніх фахівців. Подано авторське тлумачення процесу готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, обґрунтовано і розроблено педагогічні умови формування готовності до превентивної діяльності зазначених фахівців. Удосконалено технологічне забезпечення процесу готовності до превентивної діяльності через застосування особистісно-орієнтованих технологій навчання, які базується на принципах превентивної діяльності.

Для студентів, магістрантів, аспірантів, спеціалістів у галузі соціальної педагогіки і соціальної роботи.

**УДК 378.016:364**

ISBN 978-617-534-626-6

© Сургова С. Ю., 2021

# З М І С Т

	ПЕРЕДМОВА .....	5
Розділ 1	ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРЕВЕНТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	
1.1	Роль превентивної педагогіки в системі підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО .....	10
1.2	Соціально-педагогічна проблема готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності .....	21
1.3	Сутність і зміст готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників .....	42
Розділ 2	ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРЕВЕНТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	
2.1	Загальні засади визначення педагогічних умов готовності майбутнього соціального працівника до превентивної діяльності .....	61
2.2	Характеристика педагогічних умов готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників .....	69
2.3	Реалізація педагогічних умов готовності до превентивної діяльності в професійно-практичній підготовки майбутніх соціальних працівників .....	98

Розділ 3	ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРЕВЕНТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	
3.1	Діагностика готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.....	132
3.2	Результати експериментальної роботи з проблеми формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників .....	163
	ПІСЛЯМОВА .....	179
	СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	184
	ДОДАТКИ .....	204
Додаток А	Програма навчальної дисципліни «Превентивна педагогіка» .....	204
Додаток Б	Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич) .....	230
Додаток В	Тест Айзенка для виявлення рівня емоційної стабільності .....	232
Додаток Г	Спрямованість особистості .....	234
Додаток Д	Здатність до емпатії (І. М. Юсупов).....	239
Додаток Е	Ділова гра .....	244
Додаток Ж	Гра «Де ховається ризик» .....	245
Додаток З	Гра-конкурс «Основні поняття» .....	247
Додаток И	Гра-вправа «Розкажи іншому» .....	248
Додаток К	Оцінка професійно важливих якостей, необхідних майбутнім соціальним працівникам, діяльність яких спрямована на реалізацію принципів превентивної діяльності.....	249
Додаток Л	Анкета .....	250

## ПЕРЕДМОВА

У рамках інтеграції системи вищої освіти України в європейський простір соціально-педагогічна підготовка студентів у вищих закладах освіти займає почесне місце. Саме гуманітарна освіта сприяє становленню особистості студента, готує його до життя в сучасному світі, розвиває критичне мислення, формує патріота і громадянина.

Згідно з Національною доктриною розвитку освіти, глобалізація, зміна технологій, перехід до інформаційного суспільства зумовлюють розвиток людини як головну мету, ставлять перед державою завдання пріоритетності розвитку освіти і науки і наголошують на необхідності «підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу». У рамках цих вимог особливе місце займає гуманістична освіта

Важливими шляхами втілення ідей гуманістичної парадигми освіти є впровадження превентивної системи підготовки студентів, для якої характерна варіативність методик, створення умов для саморозвитку молоді, свідомого визначення нею своїх можливостей і життєвих цінностей, а також попередження негативних явищ у суспільстві. Саме у процесі навчання у вишій школі закладаються основні принципи превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників. Готовність до превентивної діяльності дає можливість молодому фахівцеві соціальної сфери професійно адаптуватися в умовах сучасного життя, успішно розв'язувати складні професійні завдання, свідомо аналізувати й корегувати результати своєї діяльності. Тому готовність майбутнього соціального працівника до превентивної діяльності є важливою передумовою досягнення високого рівня його професіоналізму.

Питання превентивності гостро стоїть в усьому світі. У рамках ЮНЕСКО воно одне з найпріоритетніших у соціологічних, психолого-педагогічних, медичних, правових дослідженнях. Це зумовлено тим, що сучасна молодь соціалізується в інформаційному суспільстві під загрозою поширення таких явищ, як злочинність, алкоголізм, наркоманія, ВІЛ/СНІД, інфекції, що передаються статевим шляхом (ІПСШ), тощо. Особливої гостроти проблема превентивності набуває в Україні, оскільки наявна тенденція зростання всіх трьох груп факторів (соціально-економічних, психолого-педагогічних і медико-біологічних), що викликають негативні прояви в житті суспільства. Превентивна педагогіка як інноваційна галузь знань сприяє розробці теоретико-методологічних засад у концепції особистісно-орієнтованого, гуманістичного підходу до особистості, її соціальних статусів і ролей.

За останні роки вітчизняними вченими здійснено суттєвий прорив у царині теоретичного осмислення превентивних проблем у дисциплінах сфери прикладних наук: військової, пенітенціарної й – особливо – соціальної педагогіки (В. Оржеховською, Л. Кондрашовою, О. Пилипенком, В. Ролінським, та ін.).

На цей час накопичений достатньо великий фонд наукових знань, що розкривають ті чи інші аспекти превентивної діяльності. У контексті нашого дослідження найбільш цікавим виявився той масив інформації, що стосується визначення поняття готовності як психолого-педагогічного феномену, наявності певних здібностей особливості (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн), як якості особистості (М. Левітов, Д. Узнадзе) і як стану особистості (У. Мерлін, В. Цукрів, А. Смірнов, І. Якиманська).

Аналіз готовності до діяльності як комплексу здатностей чітко презентований у роботах Б. Ананьєва і С. Рубінштейна, що включають у структуру здатності різні властивості і якості особистості. А. Ковальов, у свою чергу, розглядає готовність до діяльності як якість особистості, що включає в себе свідомість особистісної й суспільної значимості діяльності.

Нашу увагу привертають праці, предметом дослідження яких стала готовність до різних видів педагогічної діяльності (К. Дурай-Новакової, О. Пехоти, В. Сластьоніна й ін.); автори цих робіт кваліфікують зазначену готовність як систему інтегрованих змінних величин, що містять у собі властивості, якості, знання та навички особистості, як особливий психічний стан, що виявляється в наявності в суб'єкта образу структури певної дії та постійної спрямованості розуму на її виконання. Питанню професійної підготовки спеціалістів у вищій школі, становленню майбутнього професіонала присвячено багато наукових досліджень; визнаючи їх фундаментальний характер, ми, у першу чергу, виділяємо роботи, пов'язані з підготовкою фахівців до професійної діяльності в соціальній сфері (соціальні педагоги і соціальні працівники).

Проблема підготовки майбутніх спеціалістів до соціальної діяльності стала предметом вивчення таких відомих вітчизняних вчених, як І. Зверева, А. Капська, Г. Лактіонова, Л. Міщик, С. Харченко та ін. Певний інтерес викликають дослідження з історичних аспектів становлення і розвитку соціально-педагогічної діяльності, зокрема, О. Веретенко, А. Горілого, В. Поліщук, Г. Попович, Л. Штефан та ін. Особливо слід виділити роботи, присвячені обґрунтуванню сутності та технологій соціально-педагогічної діяльності, визначенню її понятійно-категоріального апарату. Висвітлення цих проблем знайшло відображення в роботах О. Безпалько, І. Зверевої, С. Харченка, І. Іванової, Г. Лактіонової, С. Пальчевського, Є. Холостової.

Сьогодні в системі вищої освіти починають формуватися наукові школи, що розробляють навчальні курси з превентивної тематики і сприяють їх упровадженню до таких навчальних дисциплін, як соціальна педагогіка, психологія, правознавство. Однак процес інституціоналізації превентивної освіти у вищій педагогічній школі перебуває на початковій стадії. Превентивна тематика повільно інтегрується в навчальні плани педагогічних спеціальностей і підготовку фахівців із соціальної роботи.

Під час аналізу теорії і практики з досліджуваної проблеми були виявлені наступні суперечності між

- зобов'язанням української держави перед світовим співтовариством щодо вирішення превентивних проблем у суспільстві згідно зі світовими стандартами та сучасним станом соціальної діяльності, яка реалізується без урахування особливостей превентивної діяльності і не може сприяти просуванню її завдань і принципів у суспільстві;
- потребою врахування превентивного аспекту та впровадження превентивних підходів у зміст та організацію соціальної роботи з різними групами населення, що дозволить диференційовано підходити до вирішення проблем, зумовлених відмінностями соціального становища клієнтів та відсутністю відповідної підготовки спеціалістів соціальної сфери, які здійснюють цю діяльність;
- суттєвою соціальною необхідністю у превентивно мислячих агентів превентивної діяльності, здатних створити умови для формування позитивних якостей особистості, і недостатнім рівнем розробленості змісту превентивної освіти як одного з найважливіших напрямків формування в майбутніх соціальних працівників готовності до превентивної діяльності, вільних від традиційних стереотипів і орієнтованих на реалізацію принципу рівний – рівному.

Виявленні автором суперечності, а саме, недостатнє теоретичне розроблення даної проблеми, потреба у фахівцях, які здійснюють професійну діяльність із використанням завдань і принципів превентивної роботи стали підставою для написання цієї монографії.

У першому розділі монографії проаналізовано роль превентивної педагогіки в системі підготовки майбутніх соціальних працівників, стан дослідженості проблеми готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників в теорії й практиці вищої школи, розкрито сутність і зміст го-



товності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.

У другому розділі монографії теоретично та змістовно обґрунтовано педагогічні умови формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, розкрито логіку їхнього впровадження в навчальний процес.

У третьому розділі монографії проведено аналіз наявного рівня готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності, проаналізовано результати дослідно-експериментальної роботи.

Монографію написано на основі дисертаційного дослідження захищеного автором у 2012 році, оскільки проблема превентивного підходу в професійно-практичній підготовці соціальних працівників по сьогодні є актуальною для багатьох науковців.

Автор висловлює щирю вдячність рецензентам монографії: Поліщук В. А. – доктору педагогічних наук, професору, Харченко С. Я. – доктору педагогічних наук, професору, Манькусь І. В. – кандидату педагогічних наук, доценту – за ґрунтовні наукові рекомендації щодо дослідження проблеми.

## Розділ 1

# **Теоретико-методологічні засади формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників**

### **1.1 Роль превентивної педагогіки в системі підготовки майбутніх фахівців ЗВО**

Особливості соціально – економічних, політичних труднощів, які переживає наша держава сьогодні, протиріччя розвитку нашого суспільства, деформованість ринкових стосунків гостро вплинули на систему освіти. Помітним стало падіння у молоді інтересу до навчання, не дає належного виховного ефекту система виховної роботи навчальних закладів, погіршується дисципліна, знижується антидевіантний імунітет молоді, зростає кількість правопорушень, скоєних неповнолітніми.

Аналіз виховної ситуації в сучасних закладах освіти свідчить, що педагогічний процес у ній спрямовано здебільше на формування певної суми знань; виховна ж робота являє собою набір стандартних заходів інформаційно-просвітницького характеру, зорієнтованих переважно на методи заохочення і покарання, а сам вихованець є лише об'єктом дисциплінарних впливів. Навчально-виховний процес здійснюється без конкретного користувача; він не враховує тих змін, що відбулися в розвитку сучасного студента під впливом соціально-політичних, економічних, екологічних та інших проблем, не завжди враховує вимоги, що зросли, поінформованості вихованців. За такого становища немає умов для саморозвитку, особистісне становлення індивіда, його фізичний, психічний,

соціальний і духовний розвиток залишаються стихійними й нерегульованими.

Якщо ж процес виховання трактувати як закономірну, безперервну й послідовну зміну моментів розвитку взаємодіючих суб'єктів, то його можна розглядати як соціально-особистісне явище, в якому і педагог, і вихованець виступають суб'єктами педагогічно-доцільної й морально-естетичної взаємодії на рівні співробітництва й співтворчості. Таким чином, особистісно-орієнтований підхід до виховання вимагає нової побудови виховного процесу, нових технологій педагогічної діяльності, де б органічно поєднувалися теорія і практика, цілеспрямовано й усвідомлено формувалася виховна стратегія освітнього закладу. Таким теоретико-прикладним напрямом педагогіки є психолого-педагогічна превенція – процес цілеспрямованого й усвідомленого визначення наперед діяльності суб'єктів педагогічної взаємодії.

Саме поняття превентивної або проєктивної педагогіки ввів у практику А. С. Макаренко. Звертаючись до педагогічних працівників, він зазначав, що у вихованні вони повинні вміти проєктувати особистість дитини, а цього можна досягти лише на основі глибокого вивчення її індивідуальних особливостей і якостей, встановлення рівня розвитку [105].

Тому нині особливо актуальним є фундаментальне методологічне положення видатного українського психолога Г. С. Костюка про те, що виховувати – це проєктувати поступове становлення якостей особистості і керувати здійсненням накреслених проєктів [95]. Варто зазначити, що превенція виховного процесу як педагогічна проблема досі безпосередньо не була предметом ґрунтованого дослідження, а оскільки його вивчено недостатньо, то й реалізується воно в практиці роботи украй рідко.

Не випадково ця проблема обговорювалася 1–5 вересня в місті Китен (Бургаська область Болгарії) на базі Творчого будинку Софійського університету ім. Св. Климента Охридського,

де відбулася Міжнародна науково-практична конференція «Превентивна педагогіка як наукове пізнання», у роботі якої взяли участь учені Беларусі, Болгарії, Молдови (Придністров'я), Польщі, Росії й України. На конференції обговорювалися питання розробки форм, методів і засобів превентивного виховання молоді і формування в них здорового способу життя.

Будь-який зміст освіти реалізується через навчальний процес, що ділиться на відносно відособлені, але в той же час нерозривно зв'язані функції. Процес навчання покликаний здійснювати ряд функцій, що забезпечують випереджаючу підготовку майбутніх фахівців. Сьогодні багато вищих навчальних закладів України і закордонних країн, оцінивши величезний педагогічний і дидактичний потенціал дисципліни «Превентивна педагогіка», вводять його при підготовці фахівців із різних спеціальностей.

Головна мета навчальної дисципліни «Превентивна педагогіка» є підготовка спеціалістів з глибокими міждисциплінарними знаннями, професійними навичками та уміннями, розвиненими особистісними якостями та морально-етичними принципами, які у сукупності застосування дозволяють сформувати готовність до превентивної діяльності у майбутньому. Саме превентивна педагогіка покликана формувати у студентів готовність к попередженню асоціальної поведінки. Особливість превентивної педагогіки полягає в її орієнтації на процеси соціалізації, культурної ідентифікації, індивідуалізації, тобто процеси становлення особистості, формування її морально-духовного і інтелектуального потенціалу, виходячи з положення С. А. Рубінштейна про внутрішню обумовленість поведінки особистості. Превентивну педагогіку можливо визначити як педагогіку особистості. Людина та її особистісний розвиток є головною цінністю і метою превентивної педагогіки.

Розглянемо вузівській зміст освіти через призму превентивної педагогіки. Будь-який зміст освіти реалізується через навчальний процес, що ділиться на відносно відособлені, але в

той же час нерозривно пов'язані функції. Процес навчання покликаний здійснювати ряд функцій, що забезпечують випереджаючу підготовку майбутніх фахівців [45].

**Освітня функція** передбачає включення в зміст освіти фундаментальних теоретичних знань, вона спрямована на формування спеціальних вмінь, навиків і прикладних дій з навчального предмета і галузі науки. Зокрема, за спеціальностями педагогічного профілю – знання психології особистості, психодіагностики, превентивної психокорекції, методики проведення занять різного типу. У системі навчання формуються також загальнонаукові вміння і навички: робота з конспектом лекцій, довідниками, бібліографічним матеріалом, організація розумової праці і її гігієни.

**Функція, що розвиває**, припускає аналіз і синтез, що полягають у розподілі досліджуваного на одиниці, які дозволяють розкрити внутрішню структуру наукового знання. Складовою цієї функції є особливий вид порівняння – аналогії, що встановлює подібність явищ, процесів. За допомогою аналогій можна переносити інформацію від моделі до прототипу. Саме цей процес допомагає розвивати мислення, робити власні висновки і моделювати різні процеси, необхідні майбутньому фахівцю.

В умовах вищої школи функція соціального самовизначення реалізується через усі визначені нами функції процесу навчання, а також в активній діяльності самого студента. Тому важливо складові даної функції включати в структуру кожної функції.

**Комунікативна функція** реалізується кожним викладачем у процесі організації індивідуальної, індивідуально-групової, групової і колективної роботи зі студентами в залежності від спрямованості навчального виду діяльності, рівня згуртованості тієї або іншої групи.

**Гностична функція** полягає в тому, що кожний викладач будує процес навчання таким чином, щоб він був спрямований насамперед на розвиток спроможності студентів за

рахунок поступового поетапного ускладнення навчального матеріалу.

**Експериментально-дослідницька функція** передбачає закріплення й навчає студента добувати й уточнювати факти, перевіряти окремі теоретичні висновки, здійснювати визначені пізнавальні дії, що виражаються в різних конкретних формах залежно від способу постановки завдання (рішення пошукових задач, з'ясування цілі і значення роботи з наступним підтвердженням теоретичного матеріалу тощо)

**Конструктивна функція** процесу навчання включає вміння розробляти навчальні плани і програми, проектувати зміст і характер педагогічних дій і діяльності студентів. Дана функція дозволяє коректувати хід навчального процесу; прогнозувати результати роботи; формувати вміння, навички, прикладні дії, особистісні якості, що дозволяє здійснити превентивна педагогіка.

**Організаційно-методична функція** передбачає створення умов для реалізації навчального процесу. До них можна віднести: визначення державного стандарту і змісту освіти; розробку і впровадження авторських систем педагогічної діяльності; введення різних курсів і спецкурсів відповідно до інтересів студентів [45].

В Україні ідеї превентивного підходу в освіті, в навчальних закладах різних рівнів акредитації, соціальних службах, громадських організаціях розвивають відповідно В. М. Оржеховська, Н. Ю. Максимова, С. В. Толстоухова, М. М. Окаринський, О. І. Пилипенко та ін.

У 1999 р. при АПН України була створена міжнародна кафедра превентивної освіти і соціальної політики ЮНЕСКО. Стратегічну політику превентивного виховання в освітньо-виховному процесі, розробку педагогічних технологій, вдосконалення їх форм і методів здійснює лабораторія превентивного виховання Інституту проблем виховання АПН України на

основі концепції превентивного виховання дітей і молоді в Україні, прийнятої в 1998 році.

Для нашого дослідження важливими є положення Концепції превентивного виховання дітей і молоді, розробленої Інститутом проблем виховання АПН України. Згідно з концепцією превентивна діяльність розглядається в системі виховної діяльності. Автори виділяють наступні аспекти цієї діяльності:

- педагогічний аспект превентивної діяльності полягає у формуванні такої позиції особистості, яка конкретизується культурою цінностей, самоактуалізацією, свідомим вибором моделей просоціальної поведінки;
- психологічний аспект превентивної діяльності передбачає диференційований індивідуально-психологічний, статево-віковий підходи до виявлення генези деструктивних проявів у поведінці особистості й розроблення науково – обґрунтованих програм соціалізації та корекції девіації;
- правовий аспект полягає в охороні та захисті прав особистості, формуванні правової культури [136, с. 117].

Для конкретизації визначення рівня підготовки студентів до превентивної діяльності Приходько В. М. пропонує такі компоненти:

- а) мотиваційний – сукупність мотивів, адекватних меті та завданням превентивної діяльності;
- б) когнітивний – сукупність знань, необхідних для превентивної діяльності;
- в) операційний – сукупність умінь і навичок превентивної діяльності;
- г) особистісний – сукупність можливих для превентивної діяльності особистих якостей, пов'язаних зі ставленням до предмета діяльності, інших учасників діяльності, самого себе;
- д) комунікативний – сукупність операцій вербальної та невербальної взаємодії.

Ми погоджуємося з автором в тому, що суттєві характеристики досліджуваної превентивної діяльності обумовлює сукупність її структурних компонентів – мотиваційного, когнітивного, операційного, особистісного, комунікативного [159].

Аналіз специфіки нашого дослідження – це звернення до феномена готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників – потребував уточнення сутності, виділення параметрів і показників, що розкривають загальне й специфічне в даному виді діяльності.

Пилипенко О. І. пропонує свій варіант трансформації класичних педагогічних підходів до розвитку парадигми превентивної освіти й виховання, виходячи з таких міркувань:

- будь-яка інноваційна ідея має бути узгоджена з традиційною педагогікою;
- інноваційні ідеї мають стати органічним елементом національної освіти;
- інноваційні ідеї реалізуються через педагогічну технологію, що орієнтує й проектує на нові завдання, способи їх виконання (серед них запобігання негативним явищам) [148].

В умовах трансформації українського суспільства проблема виховання підростаючого покоління, формування його громадянської позиції, активного відповідального ставлення до життя є найголовнішою. Сучасний стан навчально-виховного процесу, його низька соціальна ефективність вимагають пересмислення парадигми виховання, оновлення змісту, форм і методів, пошуку і втілення нових навчально-виховних стратегій, інноваційних технологій [115].

Особлива роль у реалізації зазначених завдань належить реформуванню вищої школи та підготовки студентів.

З цією метою була прийнята Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.) [125].

Концепція цієї програми передбачала кардинальні зміни всієї системи освіти. Серед основних загальних аспектів варто назвати такі:



- загальну гуманізацію навчальних програм;
- розширення вивчення національної історії та культури;
- поступове утвердження української мови у сфері освіти;
- надання більшої свободи педагогічній творчості;
- урізноманітнення спектра навчальних закладів з метою урахування інтересів і нахилів підростаючого покоління, а також реальних потреб суспільства.

У згаданій програмі особлива увага звертається на мету, принципи, ланки системи освіти. У виховному процесі центральне місце посідає виховання загальнолюдських цінностей особистості, стимулювання її внутрішніх сил до саморозвитку, самореалізації.

Органічною стає потреба в констатуванні множинності освітніх траєкторій, для яких характерна варіативність методик, що активізують розумову діяльність та творчо організують освітній простір. Найперспективнішою інноваційною технологією вважають «кейс стаді» – навчання з використанням конкретних навчальних ситуацій, тренінгові технології – тренінг ділової комунікації, особистого розвитку, комунікативних умінь тощо.

Тому при підготовці сучасного фахівця в ЗВО необхідно приділяти більше уваги розвитку його особистісного потенціалу, створювати сприятливі умови для його самореалізації. Українське майбутнє будується вже сьогодні, і саме в вузах. Формування духовності, удосконалення й розвиток моральних цінностей у студентів були актуальним завжди, але сьогодні ця актуальність набула особливого характеру. На підтвердження цього можна навести слова колишнього президента США Теодора Франкліна Рузвельта: «Дати освіту й не прищепити моральних принципів-значить виховати ще одну загрозу суспільству» [201]. Те, як людина ставиться до довкілля, до людей, до самої себе, як вона сприймає своє місце в житті суспільства, яка її участь у справах – це ті риси, які повинні складати моральну характеристику студентства, тому що саме в

них безпосередньо відбивається світогляд, моральні переконання людини, її погляди й устремління. Фахова підготовка майбутніх соціальних працівників повинна бути практичним процесом, тобто пов'язаним з формуванням відповідних умінь. Освоєння сутності управлінської діяльності можливе тільки у процесі здійснення практичних дій, спрямованих, наприклад, на досягнення тих чи інших цілей, запропонованих у проблемній навчальній ситуації. Крім знання теорії, фахівцеві потрібно володіти навчальними і професійно-практичними вміннями і навичками [144, с. 86]. Отже, вибір форм і методів визначення технологій превентивної діяльності необхідно зорієнтувати на виявлення інтересу й активності студентів. Технології превентивної освіти мають стимулювати розвиток здатності до самоосвіти, самоконтролю. У моделі особистісно-орієнтованої педагогіки І. Д. Беха головну увагу приділено комплексному підходу до особистості на основі виконання навчальним закладом трьох функцій превентивної педагогіки: розвивально-виховної, психолого-підтримуючої та правозахисної. Ці функції забезпечують досягнення моделі особистості у вимірах ідеальної соціокультурної парадигми, національної свідомості фізичної та психічної загартованості, соціально орієнтованої поведінки [23]. Принципи превентивної освіти окреслюють ціннісні правила, а також закономірності навчального процесу, вимоги до його організації і результати. Виходячи з того, що будь-який педагогічний процес є передусім виховний і розвивальний, метою превентивної педагогіки є досягнення сталості у виконанні принципів виховання. Принципи мають наскрізний характер і охоплюють усі рівні превентивної роботи в закладі вищої освіти.

З урахуванням мети превентивного виховання, зупинимось на таких:

- цілеспрямованість та послідовність сприяє досягненню намічених результатів відповідно до структурних рівнів превентивної педагогіки;

- комплексний підхід забезпечує поєднання розуміння, переконання, виявлення в поведінці цінностей превентивної педагогіки;
- індивідуальний підхід забезпечується особистісно-орієнтованим підходом, наданням студентам довіри для здійснення превентивної діяльності.
- врахування ситуації соціального розвитку та орієнтація на позитивне забезпечують відкритість в обговоренні проблем, дотримання демократичних, гуманістичних цінностей, доступності [138].

Превентивна освіта в концепції проблемного навчання сприяє активному розвитку психічних якостей й визначенню готовності самостійно розв'язувати проблеми в конкретній життєвій ситуації. Як видно з вищевикладеного, майбутня професійна діяльність випускника спеціальності соціальна робота, відрізняється від професійної діяльності студентів інших вузів. На відміну від звичайного педагога, що працює в навчальному закладі, соціальний працівник, крім навчальної, виконує функції надання соціальної допомоги та захисту населення. Соціальний працівник, а також управлінці різного рівня, завжди репрезентують інтереси свого клієнта, інтегрують різні можливості та забезпечують їх доцільність на конкретному особистісному рівні. Специфіка функцій майбутніх соціальних працівників вимагає органічного поєднання особистісних та професійних якостей, широкої освіченості, а тому підготовка таких фахівців має ґрунтуватися на тлі практичного людинознавства. Професійні стандарти, вимоги до фахівців базуються на кодексі етики та професійних умінь, які ґрунтуються на фундаментальних загальнолюдських цінностях, враховують гідність та унікальність кожної особистості, її права та можливості [32].

Тому ми вважаємо, що при створенні відповідної методики формування готовності випускників політехнічного вузу до превентивної діяльності необхідно вирішити такі завдання:

- домогтися усвідомлення студентами значимості принципів і методів превентивної педагогіки для майбутньої професійної діяльності, сформуванню бажання підвищувати свою управлінську компетентність;
- забезпечити дієвість набутих знань, розуміння студентами можливостей і ефективних способів їх практичного застосування;
- створити умови для формування умінь для застосування положень превентивної педагогіки на практиці;
- максимально використати потенціал самостійної роботи студентів для підвищення розвитку превентивних умінь.

Сучасні педагогічні дослідження переконують, що педагогічну превенцію слід пов'язувати з формуванням конкретного морального почуття відповідальності молоді. Адже превентивне виховання – це організований освітньою установою комплекс систематичного і цілеспрямованого впливу на свідомість, почуття і волю учнів з метою попередження антигромадської поведінки. Сутність її полягає у розвитку почуття соціальної відповідальності підлітків за свою поведінку, що сприяє глибокому усвідомленню не лише своїх прав, а й обов'язків. Педагогічна превенція може розглядатись як самостійний вид педагогічної діяльності зі своєю метою, мотивами, умовами інтерпретації методів виховання. Мета має розглядатись у трьох площинах – соціальній, психологічній, педагогічній.

Вона є теоретико-методологічною основою визначення критеріїв ефективності процесу виховання, оскільки завжди пов'язана з необхідністю прогнозування очікуваних результатів. Педагогічне прогнозування передбачає усвідомлення вихователем соціально-психологічних умов, за яких найбільш успішно здійснюється взаємодія між суб'єктами виховання; фізичний, психічний, соціальний і духовний розвиток конкретних груп або ж окремих учнів; стимулювання їхнього роз-

витку. Розробляючи проєкт виховного процесу в загально-освітніх закладах, слід враховувати умови її функціонування, національні, регіональні, місцеві особливості природного, соціокультурного середовища. Саме організація виховного процесу на засадах превентивної педагогіки дає можливість забезпечити переведення існуючих систем виховання в якісно новий стан їх змісту, організації та управління, робить навчально-виховний процес цілеспрямованим, адресним, регульованим.

Враховуючи наявні теоретичні положення, аналіз практичного досвіду роботи закладів вищої освіти з формування готовності до превентивної діяльності майбутніх фахівців і наше розуміння цього процесу, ми поставили завдання дослідити стан готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, визначити шляхи підвищення рівня сформованості готовності до зазначеної діяльності.

## **1.2 Соціально-педагогічна проблема готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності**

Одним із важливих сучасних напрямків розвитку професійно-педагогічної підготовки студентів є оновлення на демократичній та гуманістичній основі її пріоритетів, мети, змісту, форм і методів формування готовності майбутнього соціального працівника до швидких соціальних та освітніх змін у суспільстві. Реалізація цих завдань багато в чому залежить від здатності майбутніх соціальних працівників використовувати технології превентивної педагогіки і, в першу чергу, – особистісно-орієнтовані.

Саме у процесі навчання в університеті закладаються основні принципи превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників. Готовність до превентивної діяльності дає можливість молодому фахівцю соціальної сфери професійно

адаптуватися в умовах сучасного життя, успішно розв'язувати складні професійні завдання, свідомо аналізувати й корегувати результати своєї праці. Тому готовність майбутнього соціального працівника до превентивної діяльності є важливою передумовою досягнення високої якості в його професійній роботі.

Проблема готовності особистості до діяльності широко висвітлюється у психології (соціальній, інженерній, педагогічній, військовій, космічній, спортивній) і педагогіці. Як показує аналіз науково-педагогічної літератури, досліджувана нами проблема складна як у теоретичному, так і в практичному плані. Теоретична складність полягає, по-перше, у «молодому віці» соціальних досліджень у нашій державі, оскільки їх історія нараховує декілька років; по-друге, в обмеженій кількості наукових знань із проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності (виявляється «запозиченість» превентивної проблематики в країнах СНД); і, по-третє, у міждисциплінарному характері превентивних досліджень, що охоплюють різноманітні галузі знань (психологію, соціологію, філософію, педагогіку, правознавство). Практична складність, на нашу думку, полягає у відсутності цілісної системи превентивної освіти у вищих навчальних закладах, яка б мала довготривалий вплив на свідомість людини (викладання окремих тем фрагментарне), і відсутності методології викладання превентивних курсів.

Незважаючи на те, що превентивна тематика відноситься до нової сфери наукового знання і вельми повільно охоплює академічне середовище, існує достатня кількість науково-педагогічної літератури, яка з огляду на свою значущість може бути використана нами як науковий фундамент сучасних досліджень у галузі проблеми, що вивчається.

У такий спосіб, здійснюючи аналіз науково-педагогічної літератури, виокремлюємо наступні напрямки пошуку, найбільш вагомі для аналізу досліджуваної проблеми: по-перше, це література, що висвітлює готовність як психолого-педагогічний

феномен; по-друге, наукові напрацювання, пов'язані з дослідженням готовності соціальних працівників до різних видів соціально-педагогічної діяльності; по-третє, роботи, що розкривають проблеми університетської підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті готовності до превентивної діяльності.

Кожен з обраних нами напрямків вивчення досліджуваної проблеми має стосовно поставлених мети і завдань окремі аспекти й акценти, які ми намагатимемось розкрити в процесі аналітичної роботи.

Розпочинаючи аналіз першого напрямку досліджень, зазначимо, що всі вони пов'язані з категоріями «готовність» і «діяльність».

Показником підготовки студента вищого навчального закладу до життєдіяльності в соціумі є готовність як інтегративна якість особистості майбутнього фахівця [98].

Звернення до змістовного аналізу поняття «готовності до діяльності» виявляє різноманіття підходів і трактувань. Точки зору дослідників можна згрупувати за трьома ключовими підходами. По-перше, готовність визначають як наявність певних здатностей особливості (Б. Ананьев [7], С. Рубінштейн [165]), по-друге, – як якість особистості (М. Левітов [100], Д. Узнадзе [205; 206]) і, по-третє, – як стан особистості (У. Мерлін [112], І. Якиманська [227]).

Аналіз готовності до діяльності як комплекс здатностей чітко презентований у роботах Б. Ананьева і С. Рубінштейна, що включають у структуру здатності різні властивості і якості особистості. Здатність виступає при цьому як більш загальна категорія стосовно цих властивостей і якостей.

А. Ковальов, у свою чергу, розглядає готовність до діяльності як якість особистості, що включає в себе свідомість особистісної й суспільної значимості діяльності, позитивне ставлення до неї і здатність до її виконання [86, с. 311]. На його думку, проблема формування готовності особистості до май-

бутньої діяльності представлена моральною проблемою формування відносин до трудової діяльності як суспільного обов'язку й особистого покликання. При цьому автор зазначає, що морально-психологічна готовність до майбутньої діяльності виглядає як складна структура, що включає ряд компонентів: усвідомленість суспільної й особистісної значимості трудової діяльності, любов до праці, здатність працювати в колективі. Для нашого дослідження важливість цієї позиції полягає в тому, що готовність розглядається як якість особистості, що містить у собі компоненти, необхідні для здійснення діяльності.

Н. Левітов виділяв тривалу й ситуативну готовність, залежну від типу вищої нервової діяльності, індивідуальних здатностей особистості й умов тривання діяльності. За його визначенням, готовність як тимчасовий стан має достатній, підвищений і знижений різновиди:

- стан достатньої готовності буває в людини перед повсякденною звичною роботою;
- стан підвищеної готовності викликається новизною й творчим змістом роботи, нетрадиційним стимулюванням, гарним фізичним самопочуттям і та ін.;
- стан зниженої готовності викликає в людини неадекватна емоційність особистості, що спричиняє неспроможність, абстрагованість уваги, помилковість дій [100, с. 340].

Прихильники особистісного підходу вважають стан готовності цілісним проявом особистості в певних умовах життя й діяльності, що має різну стійкість у часі. Під психологічним станом готовності розуміється внутрішня налаштованість, пристосованість можливостей особистості для успішних дій у цей момент. Тобто готовність до того або іншого виду діяльності характеризується, насамперед, психологічним станом особистості, що виявляється безпосередньо перед початком діяльності, коли необхідно остаточно прийняти рішення про свою готовність до виконання поставленого завдання. Цей складний стан особистості, за І. Якиманською, залежить від



характеру майбутньої діяльності, особистих властивостей і якостей людини, характеризується настроєністю й мобілізованістю психіки, спрямованої на подолання труднощів і перешкод, що виникають, на досягнення певного результату [227, с. 184].

Л. Кандибович визначає два основні підходи до розуміння психологічної готовності особистості до реалізації певного виду діяльності: функціональний та особистісний. Згідно з особистісним підходом, готовність розглядається як стійке системне утворення, що виникає в результаті підготовленості до реалізації певного виду активності. У структурі психологічної готовності до діяльності виділено чотири взаємопов'язані компоненти:

- а) мотиваційно-смысловий, який забезпечує ініціацію процесу діяльності;
- б) когнітивний, що здійснює інтеграцію уявлень про різні види діяльності;
- в) рефлексивний, який забезпечує усвідомлення власних цілей, цінностей, можливостей і обмежень у діяльності;
- г) саморегулятивний компонент, що визначає здатність людини протистояти тиску зовнішніх обставин [77].

У психології поняття «готовності до діяльності» пов'язане з поняттям «установка». Д. Узнадзе визначає установку як «цілісну модифікацію суб'єкта», його готовність до сприйняття майбутніх подій і здійснення дій у певному напрямку, що є основою його доцільної виробничої активності [206, с. 23].

Компонентами готовності особистості до діяльності, на думку С. Корешенко і Л. Кадченко, є:

- установка як ставлення до діяльності;
- цілі і мотиви;
- знання про предмет і способи діяльності;
- навички і вміння практичного використання.

Авторами виділяються такі компоненти готовності: мотиваційний, змістовий і операційний [75, с. 175; 94].

Узагальнюючи різні підходи до визначення готовності, погоджуємося з тим, що готовність є цілісним стійким утворенням, що мобілізує особистість на включення у професійну діяльність.

Істотно, що досліджувана готовність, на думку зазначених авторів, має ряд позитивних якостей:

- ґрунтується на досвіді, легко актуалізується;
- є стійкою, не потребує постійно нового формування у зв'язку з непередбаченою педагогічною ситуацією;
- є динамічною, здатне розвиватися і може досягати більш високих рівнів.

Проведений нами аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що готовність як якість особистості має неоднорідний і багаторівневий характер.

Спираючись на дослідження Б. Ананьєва [7], Л. Кондрашової [90], О. Мороза [119], процес підготовки особистості до практичної діяльності можна визначити як систему послідовних і цілеспрямованих змін у мотиваційній, вольовій та професійних сферах особистості.

Великого значення для розгляду питання готовності до професійної діяльності мають дослідження праксеологів.

Як відомо, предметом праксеології є цілеспрямована або навмисна і свідома дія, яка веде до результативної діяльності. Остання орієнтована на досягнення поставленої мети. Термін «праксі» в термінологічному словнику визначається як здатність до виконання цілеспрямованих, автоматизованих дій [155]. Метою праксеології є дослідження загальних законів людської діяльності і виведення на їх основі узагальнених правил досягнення в ній досконалості. Цим терміном визначається вищий ступінь будь-якої позитивної якості [172].

Великого значення у формуванні готовності до професійної діяльності А. Линенко надає праксеологічному підходу, що передбачає ретельну підготовку до виконання діяльності, що була результативною [103].

Праксеологи розглядають діяльність людини в цілому. Вони синтезували в єдину систему знання, досвід людства для виведення загальних законів досконалої діяльності. В утилітарному розумінні праксеологія вчить, як домогтися ефективності в будь-якій роботі. Невипадково під час розгляду сутності праксеології досить часто вживається словосполучення «загальні закони» досконалої діяльності. Виведення таких законів і є головною метою цієї науки. Безумовно, погодитися з такою постановкою питання важко, оскільки будь-яка людська діяльність є процесом, що залежить від її суб'єкта, мети, засобів праці, навколишніх умов тощо, які ніколи не бувають однаковими. Отже, науковці доводять, що знайти загальні закони для будь-якої діяльності досить проблематично.

Для нас у праксеологічному підході цінним є те, що він ставить своїм завданням вивчати і впроваджувати все необхідне для здійснення саме ефективної діяльності.

Праксеологічний підхід полягає у підготовці дій та їх плануванні; готовність до діяльності чи потенціалізація вимагають багато підготовчих тренувань [103, с. 20]. Указаний підхід передбачає обов'язкове прогнозування результатів діяльності, оцінку суб'єктів професійних явищ із точки зору перспективи їх розвитку в заданому напрямі. Даний шлях вимагає як репарації виконуваних дій, їх рефлексії, так і планування майбутніх дій. Важливого значення праксеологія надає організації діяльності з метою досягнення в ній майстерності і досконалості. Погоджуємося з А. Линенко в тому, що досконала професійна діяльність базується на принципі прогнозування можливих результатів [103, с. 22].

Нашу увагу привертають розвідки, предметом розгляду яких стала готовність до різних видів педагогічної діяльності (К. Дурай-Новакової, О. Пехоти, В. Сластьоніна й ін.). Вчені відзначають, що готовність майбутнього вчителя до професійної діяльності – це особистісне утворення, що забезпечує внутрішні мотиви для успішного виконання цієї діяльності, педа-

гогічну самосвідомість, педагогічні здібності, знання, вміння і навички їх практичного втілення, професійно значущі якості особистості [59; 147; 169].

У своїх дослідженнях професійної готовності до педагогічної діяльності К. Дурай-Новакова кваліфікує зазначену готовність як систему інтегрованих змінних величин, що містять у собі властивості, якості, знання і навички особистості [59, с. 206].

В. Сластьонін розуміє готовність до педагогічної діяльності як особливий психічний стан, що виявляється в наявності в суб'єкта образу структури певної дії та постійної спрямованості розуму на його виконання [170].

У дослідженнях, присвячених індивідуалізації підготовки майбутнього вчителя, О. Пехота окреслює його готовність до професійного саморозвитку як утворення, що забезпечує умови для успішного професійного зростання. Зазначена готовність має складну структуру, виділено чотири її компоненти: ціле-мотиваційний, змістовий, операційний та інтеграційний [147, с. 221]. Професором визначені наступні етапи формування готовності до професійного саморозвитку:

- етап професійно-особистісного самопізнання;
- етап формування здатності до самоаналізу навчально-професійної діяльності;
- етап формування вмінь та навичок саморегуляторної діяльності;
- етап створення професійної «Я-концепції».

Привертає увагу також досвід вивчення проблеми підготовки вчителів у працях сучасних дослідників, зокрема В. Андрушенка [9], О. Абдуллиної [1], О. Волошенко [38], Е. Гудкова [50] та ін. Цінними в цих дослідженнях є ідеї та концепції формування соціальної настанови вчителя в його професійній діяльності.

Проаналізувавши літературу, що висвітлює готовність як психолого-педагогічний феномен, маємо відзначити, що проблема готовності до педагогічної діяльності досліджується

достатньо широко, але досі вивчалися лише окремі аспекти педагогічної діяльності. Наприклад, готовність до читання лекцій, проведення позакласної роботи, уроків у загально-освітній школі (музики, праці, військової справи) тощо. Під час розгляду робіт, присвячених готовності в галузі педагогічної діяльності, можна помітити наявність специфічного підходу до її визначення з точки зору різноманітності педагогічних спеціальностей, що не може задовольнити інші аспекти педагогіки і практики. Постає питання, чи можна обмежитися одним, загальним визначенням готовності до педагогічної діяльності, чи кожна педагогічна спеціальність має по-своєму визначати готовність, виходячи зі своїх конкретних завдань і своєї специфіки.

На нашу думку, у визначенні структури готовності до будь-якого виду діяльності необхідно враховувати специфіку самої діяльності й факторів, що впливають на структурні компоненти готовності. Очевидно, правомірно говорити про готовність як про якість, що включає знання, уміння, навички, налаштованість на конкретні дії.

Наукова література, обрана нами для аналізу в другому напрямку наукових досліджень, присвячена різноманітним аспектам підготовки майбутніх соціальних працівників до різних видів соціально-педагогічної діяльності.

Питання професійної підготовки спеціалістів у вищій школі, становлення майбутнього професіонала висвітлюються в численних розвідках; визнаючи їх ґрунтовний характер, спиратимемось на наукові ідеї цих досліджень у процесі розробки концепції професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Нас, у першу чергу, цікавлять роботи, пов'язані з підготовкою фахівців до професійної діяльності в соціальній сфері (соціальні педагоги та соціальні працівники). Проблема підготовки майбутніх спеціалістів до соціальної діяльності стала предметом вивчення таких відомих українських вчених, як

І. Зверева [66; 67], А. Капська [78; 81], Г. Лактіонова [98; 99], Л. Міщик [117; 118], С. Харченко [214; 215] та ін.

Фундаментальною серед робіт, що стосуються організації вузівського навчання в плані поліпшення ефективності системи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, визнаємо роботу Л. Міщик [118], в якій розкрито педагогічний, психологічний та управлінський аспекти професійної підготовки соціального педагога і розроблено її концептуальні засади. Корисними в контексті нашого дослідження вважаємо ідеї науковця відносно виявлення нових видів активності студентів, «яким притаманні риси учіння і праці» [118, с. 3], що передбачає розв'язування на заняттях конкретних проблемних ситуацій, які моделюють реальний конфлікт; участь у ділових іграх з імітацією життєвих сценаріїв, дослідних проєктах із реальних тем, результати яких можна впровадити в повсякденну практику [118, с. 24].

Найбільш цінними для визначення науково-теоретичних орієнтирів у виборі концептуальних підходів нашого розгляду вважаємо дисертацію і монографію С. Харченка [214; 215]. Принциповими для нашого дослідження є ідеї автора щодо визначення мети навчання як системотворчого елемента професійно-педагогічної підготовки і принципів цілепокладання (соціальної обумовленості цілей, діагностичної цілеспрямованості, прогностичності мети та її регуляторної орієнтації) [215, с. 17]. Принциповими для досягнення поставлених цілей у процесі соціально-педагогічної підготовки майбутніх фахівців С. Харченко вважає застосування активних методів навчання і наголошує на тому, щоб «навчальний процес було менш усього організовано як процес передачі певних видів діяльності в нормативному плані, щоб зміст навчання не був трансляцією готових знань у вигляді незмінних й абсолютних зразків, стандартів і шаблонів» [215, с. 112]. Розроблені науковцем педагогічні принципи, вимоги і концептуальні ідеї стосовно соціально-педагогічної підготовки вважаємо цілком

застосовуваними для розв'язання поставлених нами дослідницьких завдань.

Усвідомлення суспільством потреби в спеціалістах, озброєних сучасними соціально-педагогічними знаннями і здатними до ефективного здійснення соціально-педагогічної діяльності, створення національної загальної парадигми соціально-педагогічної роботи, дало поштовх до розвитку вітчизняних досліджень у галузі професійної підготовки відповідних фахівців. Слушні слова Г. Поповича: «Формування нинішньої системи соціального захисту і обслуговування населення зумовлює потребу у відповідних кадрах соціальних працівників нової формації» [156].

Певне значення мають роботи, що висвітлюють історичні аспекти становлення і розвитку соціально-педагогічної діяльності; зокрема, виділяємо дослідження О. Веретенко [32], А. Горілого [48], В. Поліщук [152], Г. Попович [156], Л. Штефан [224] та ін.

На думку А. Капської, «для становлення і розвитку системи соціально-педагогічної роботи в Україні надзвичайно важливою є опора на світовий досвід» [79, с. 90]. Цікавими в плані виявлення позитивного досвіду зарубіжних освітніх систем щодо професійної підготовки кадрів до соціальної діяльності і засад соціальної роботи є праці Л. Віннікової і Н. Собчак, які досліджують професійну підготовку соціальних працівників у системі освіти США [36; 176]; О. Пічкар, предметом дослідження якої є система підготовки фахівців соціальної роботи у Великій Британії [149]; В. Поліщук – про зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців для соціальної сфери [152]; Д. Чалдаєвої – з питань становлення і розвитку соціально-педагогічної роботи в Німеччині [218].

Особливе місце в науковому корпусі робіт, присвячених обґрунтуванню сутності і технологій соціально-педагогічної діяльності, визначенню її понятійно-категоріального апарату. Висвітлення цих проблем знайшло відображення в працях

О. Безпалько [17], В.Бочарової [28; 29] І. Зверевої [68], С. Харченка [195], І. Іванової [72], Г. Лактіонової [96], С. Пальчевського [136], Є. Холостової [179] й ін.

Спектр обов'язків і функцій спеціалістів соціальної сфери потребує усвідомлення багатогранності соціально-педагогічної діяльності і зумовлює потребу в фахівцях відповідного профілю, які б мали належну психологічну, теоретичну й методичну підготовку [133]. У контексті заявленої проблеми особливо актуальні для нас дослідження теоретико-методологічних основ соціально-педагогічної роботи з різноманітними категоріями споживачів соціальних послуг та професійна підготовка фахівців до певної сфери соціальної діяльності: соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю – І. Зверевої [66; 68; 69], соціально-педагогічна профілактика адиктивної поведінки студентів – Г. Золотової [70]; формування готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками – М. Малькової [109]; підготовка соціальних педагогів до роботи з людьми похилого віку – Ю. Мацкевич [111] та ін. На думку сучасного українського дослідника О. Безпалько, соціально-педагогічна профілактика як напрям соціально-педагогічної діяльності спрямована на превенцію соціальних проблем чи життєвих криз неповнолітніх, окремих груп або попередження ускладнення вже наявних проблем і складається з комплексу економічних, правових, медичних і психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження й локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі [16].

Аналіз наукової літератури щодо вибору теоретичних підходів у дослідженні проблем із підготовки майбутніх фахівців у вищій школі показав, що не існує єдиної думки дослідників у цьому напрямку. Так, на думку Н. Ахмерової, в основу підготовки майбутніх спеціалістів має бути покладений особистісно-діяльнісний підхід [15]; до соціокультурного і рефлексивно-середовищного підходів схиляється Л. Міщик [116]; на акмео-



логічному підході наполягає І. Мигович [114]; системний підхід як основний у побудові підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників пропонує використовувати С. Харченко [214]. У контексті розв'язування завдань нашого дослідження цінними й найбільш близькими за дослідницькою метою виявилися наукові пропозиції Н. Ахмерової і С. Харченка, які в професійну підготовку студентів вищих навчальних закладів упроваджують особистісно-діяльнісний і системний підходи.

Звернення до компетентнісного підходу зумовлено тим, що, на наш погляд, саме компетентність є важливішим показником професіоналізму, готовності людини до здійснення тієї чи іншої діяльності. За Н. Нагорною, «компетентнісний підхід ставить на перше місце не поінформованість студента, а вміння розв'язувати проблеми, що виникають у пізнавальній, технологічній і психічній діяльності, у сферах етичних, соціальних, правових, професійних, особистих взаємовідносин» [124, с. 266–268].

З огляду на це, зазначений підхід передбачає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннево-орієнтованого компонента, а передбачає «цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій» [166, с. 131]. Л. Єлагіна зазначає, що компетентний підхід дозволяє здійснити відбір змісту професійної освіти відповідно до потреб особистості, що розвивається і одночасно орієнтує його на інноваційний досвід успішної професійної діяльності в конкретній галузі [60].

Певний інтерес викликають роботи, пов'язані з формуванням у майбутнього спеціаліста професійного мислення, готовності до виконання професійної роботи: Л. Бондарєва [26]; Є. Клімова [84; 85]; А. Линенко [103]; І. Мунтяна [122], Г. Нагорної [123] й ін.

Важливою в підготовці майбутніх соціальних працівників у нашому науковому пошуку є науково-педагогічна літерату-

ра, присвячена технологіям, формам і методам навчання майбутніх соціальних працівників і вимог до нього. Доцільність використання інноваційних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх спеціалістів обґрунтовується в дисертаціях О. Євдокимова [61], Л. Міщик [118], О. Васильєвої [30], І. Козубовської [88;89], О. Пічкарь [149], І. Мунтяна [122]; В. Поліщук [153], І. Смирнової [175], у дослідженнях В. Безпалько [19] С. Ткачова [200] і Д. Чернилевського [219] й ін.

Спираючись на роботи вищезгаданих авторів і наукову літературу, аналізовану нами в другому напрямку, обумовлюємо свій вибір на новітніх формах і методах навчання, сприятливих для розвитку критичного мислення, опанування навичок безперервного навчання і самостійного розвитку як у професійній, так і в особистісній сферах, і таких, що вимагають «включення в навчальну діяльність елементів проблематизації, наукового пошуку, різноманітних форм самостійної роботи (перехід від школи відтворення до школи розуміння, школи мислення)» [180]. Найбільш близькі до завдань нашого дослідження інтерактивні форми і методи навчання, в ході яких знання здобуваються не ззовні, а через особистісний досвід людини та в процесі яких відбувається активізація її індивідуальних особливостей. Дослідження питань професійної підготовки майбутніх соціальних працівників свідчать про постійний розвиток як теоретичних концепцій, так і інструментальних напрацювань у цій галузі наукового знання, що збагачує методологію університетської підготовки майбутніх фахівців.

Серед основних завдань підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності називають оволодіння системою знань про людину, соціальні відносини, проблеми, способи діяльності, засвоєння яких озброює студента правильним методологічним підходом до пізнавальної і практичної соціально-педагогічної діяльності [109]; формування навичок науково-пошукової і науково-дослідної діяльності; розвиток морально-вольових і професійних якостей особистості [33; 56];

розвиток ціннісно-мотиваційного компонента, що передбачає спрямованість майбутнього спеціаліста на соціально-педагогічну діяльність [142; 199]. Аналіз наукової літератури з підготовки майбутніх соціальних працівників і практичного досвіду соціально-педагогічної роботи доводить, що ефективність та успішність здійснення соціально-педагогічної діяльності можлива за наявності певних якісних характеристик у фахівця, який здійснює цю діяльність, і що, в свою чергу, обґрунтовує актуальність формування професійно важливих якостей у процесі підготовки майбутніх спеціалістів.

Третій напрямок науково-педагогічних досліджень, що цікавлять нас у контексті нашої роботи, розкриває проблеми університетської підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті готовності до превентивної діяльності.

Сучасні українських педагогічних досліджень, зокрема, О. Безпалько [19], В. Оржеховської [135], О. Пилипенка [148], В. Приходька [159] переконують, що педагогічну превенцію слід пов'язувати з формуванням конкретного морального почуття відповідальності молоді. Педагогічна превенція може розглядатись як самостійний вид педагогічної діяльності зі своєю метою, мотивами, умовами інтерпретації методів виховання. Мета має розглядатись у трьох площинах – соціальній, психологічній, педагогічній. Вона є теоретико-методологічною основою визначення критеріїв ефективності процесу навчання, оскільки завжди пов'язана з необхідністю прогнозування очікуваних результатів.

Продовжуючи аналіз третього напрямку досліджень, звернімося до робіт, пов'язаних із визнанням пріоритетних напрямків превентивної діяльності. Проблемам морально-духовного розвитку неповнолітніх у контексті завдань превентивної педагогіки присвячені розвідки «Духовність і здоров'я» В. Оржеховської і Т. Тарасової [134], «Формування морально-ціннісного ставлення до праці в старшокласників в умовах ринкової економіки» С. Омельченко [131], в яких автори

говорять про пріоритет у вихованні морально-духовних, інтелектуальних і фізичних якостей особистості, її духовних проблем.

Профілактику девіантної поведінки неповнолітніх розробляють І. Козубовська [88; 89], В. Оржеховська [134; 135], В. Терещенко [197], Т. Федорченко [208; 210]. На думку вчених, ефективність педагогічної профілактики забезпечується стійкістю і стабільністю навчально-педагогічного процесу, усуненням психолого-педагогічних порушень соціальної адаптації особистості, організацією первинної, вторинної і третинної профілактики.

Сучасна превентивна парадигма навчального закладу – педагогіка здорового способу життя, презентована в наукових працях О. Пилипенко [148], С. Кириленко [83] та ін. Автори визначають культуру здоров'я як соціальну проблему, що є фактором культурного засвоєння дійсності і торкається відчуттів, емоцій, ідей, виступає найважливішим елементом культури, сферою духовної діяльності дитини, її моральної свідомості, оцінок [148; 83].

Про соціально-правовий захист неповнолітніх розмірковують І. Зверева [67; 69], В. Ролінський [163], Т. Федорченко [208; 210], визначаючи соціально-правовий захист дитини як систему організаційно-правових, просвітницьких заходів державних і громадських організацій, спрямованих на зменшення впливу на дитину негативних факторів соціального ризику, забезпечення їй гарантованих, мінімально достатніх умов життєдіяльності.

Соціально-педагогічний аспект роботи з батьками учнів вивчався Т. Алексеєнко, О. Максимович, В. Приходьком, педагогічні проблеми перевиховання – М. Фіцулою [6; 107; 159; 213].

Аналізуючи дослідження в галузі соціальної педагогіки за останні роки, О. Безпалько зазначала, що більшість із них висвітлювали різні аспекти соціалізації особистості, організації

дозвіллевої діяльності дітей і молоді. На думку науковця, значна кількість проблем соціальної педагогіки залишається поза увагою дослідників, а саме: питання підготовки соціальних педагогів і працівників до роботи з різними цільовими групами, розробка інноваційних технологій соціально-педагогічної діяльності. Серед поодиноких праць, присвячених підготовці соціальних працівників до різних видів професійної діяльності, для нашого дослідження особливо важливими є наступні: «Формування професійної комунікативної компетенції майбутніх соціальних педагогів в умовах педагогічного університету» Д. Годлевської, «Підготовка майбутнього спеціаліста соціальної сфери до реалізації ідеї гендерної рівності в професійній діяльності» С. Гришак, «Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до менеджменту в соціальній роботі» Є. Дедова.

Попри позитивні зміни в сучасній науці стосовно вивчення готовності майбутніх соціальних працівників до різних видів соціально-педагогічної діяльності, потребує серйозного наукового розроблення проблема визнання взаємозв'язку готовності до превентивної діяльності з підготовкою майбутніх соціальних працівників та її співвідношення з такими категоріями, як превенція, превентивний підхід, рівні превентивної діяльності. Потребує розробки зміст підготовки майбутніх соціальних працівників, який має відображати сучасну стратегію превентивного виховання молоді. Нарешті, треба приділити увагу оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, що передбачає вдосконалення технології теоретичного і практичного навчання майбутніх спеціалістів соціальної сфери до реалізації ідеї готовності до превентивної діяльності в професійній діяльності.

У контексті нашого дослідження важливою є дисертація В. Приходько «Підготовка майбутнього педагога до превентивного виховання дітей із неблагополучних сімей» [159]. Превентивну діяльність автор визначає як детермінований

об'єктивними і суб'єктивними факторами самостійний, спеціалізований вид загального педагогічного процесу, що має свою мету, принципи, зміст, форми і методи, є пріоритетним у системі психолого-педагогічних, медичних, правових, соціально-захисних проблем у дослідженнях різних країн світу. Враховуючи специфіку превентивного виховання, дослідник визначає обсяг професійних якостей майбутнього педагога, головними з них є професійна готовність до превентивної діяльності, професійна компетентність, професіоналізм. Для визначення рівня підготовки студентів до превентивної діяльності В. Приходько пропонує наступні компоненти:

- а) мотиваційний – сукупність мотивів, адекватних меті і завданням превентивної діяльності;
- б) когнітивний – сукупність знань, необхідних для превентивної діяльності;
- в) операційний – сукупність умінь і навичок превентивної діяльності;
- г) особистісний – сукупність можливих для превентивної діяльності особистісних якостей, пов'язаних зі ставленням до предмета діяльності, її процесу, інших учасників діяльності, самого себе;
- г) комунікативний – сукупність операцій вербальної і невербальної взаємодії.

Погоджуємося з науковцем у тому, що суттєві характеристики дослідження превентивної діяльності обумовлюють сукупність її структурних компонентів.

У дослідженні Л. Родняк «Організаційно-методичні умови превентивного виховання учнів початкових класів» [162] автор розглядає превентивне виховання як один із напрямів системи національного виховання, що вимагає об'єднання зусиль різних освітньо-виховних інституцій (родини, школи, дитячих громадських організацій, позашкільних установ), здоров'яохоронних закладів, спрямованих на попередження і корекцію негативних форм поведінки учня, зміцнення та

збереження його здоров'я, допомоги дитині у визначенні стратегії життя, створення для цього повноцінних умов для її фізичного, інтелектуального, духовного розвитку й саморозвитку. Для нас у вказаній праці важливе визначення дослідником процесу виховання дітей на трьох рівнях: ранньому, або первинному, превентивному вихованні (соціально-педагогічна профілактика), вторинному превентивному вихованні (превентивна допомога і корекція) і третинному превентивному вихованні.

Вітчизняний науковець О. Пилипенко пропонує свій варіант трансформації класичних педагогічних підходів до розвитку парадигми превентивної освіти, виходячи з таких міркувань:

- будь-яка інноваційна ідея має бути узгоджена з традиційною педагогікою;
- інші ідеї мають стати органічним елементом національної освіти;
- інші ідеї реалізуються через педагогічну технологію, що орієнтує й проєктує на нові завдання, способи їх виконання [148].

Завершуючи аналіз напрямку досліджень, що цікавлять нас, відзначимо незначну кількість виконаних в Україні дисертацій, безпосередньо дотичних до проблеми готовності до превентивної діяльності. Проведений нами огляд наукових праць, педагогічної практики підтвердив, що в сучасних дослідженнях, присвячених превентивній діяльності, не подається цілісне уявлення про сутність і зміст превентивної діяльності. Усі дослідження характеризують лише окрему складову цієї діяльності.

Проблемам трансформації класичних педагогічних підходів до розвитку парадигми превентивної освіти присвячені розвідки В. Оржеховської, О. Пилипенко, О. Безпалько, в яких розглядається досвід використання форм і методів превентивної діяльності в зарубіжних виховних системах та відокремлюється

серед них найважливіше. Матеріали цих робіт неодноразово використовуватимемо в нашому дослідженні, спираючись на них у побудові змісту навчання в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників та формуючи власне усвідомлення щодо готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності.

Таким чином, аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників дозволяє зробити ряд узагальнюючих висновків:

Досліджувана наукова проблема актуальна на сьогодні, змістовно складна і багатоаспектна, оскільки містить як теоретичні знання зі студій стосовно превенції навчально-виховного процесу, так і практичні напрацювання в царині професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, що істотно збагачує уявлення щодо даного питання з точки зору його вирішення.

Здійснений аналіз відповідної наукової літератури дозволяє класифікувати її за трьома основними напрямками, що в цілому дає змогу охопити загальний обсяг наукових знань із заявленої проблеми. По-перше, це література, присвячена проблемі готовності як психолого-педагогічному феномену, що висвітлює сутність готовності як якості особистості у працях як зарубіжних, так і вітчизняних вчених; по-друге, наукові напрацювання, пов'язані з дослідженням готовності соціальних працівників до різних видів соціально-педагогічної діяльності; по-третє, роботи, що розкривають проблеми університетської підготовки майбутніх соціальних працівників і їх готовності до превентивної діяльності.

Аналіз наукової літератури, віднесеної вище до першого напрямку, дозволяє нам визначитися з понятійно-категоріальним полем досліджень, ключовим поняттям у якому виступає феномен готовності, який є визначальним у понятті «готовності до діяльності». Нами виявлені розбіжності щодо



визначення готовності в науковому обігу як зарубіжних, так і вітчизняних вчених. У контексті розв'язування завдань дослідження схилиємось до розуміння даного феномену як якості особистості, що має неоднорідний і багаторівневий характер. Під час визначення структури готовності до будь-якого виду діяльності необхідно враховувати специфіку самої діяльності й факторів, що впливають на структурні компоненти готовності. Правомірно говорити про готовність як якість, що включає знання, уміння, навички, налаштованість на конкретні дії. Вивчення літератури, пов'язаної з дослідженням готовності до різних видів професійно-педагогічної діяльності, дозволяє визначити принципи досконалої педагогічної діяльності. Для нашого дослідження важливим принципом професійно-педагогічної діяльності є прогнозування її можливих результатів.

Вивчення літератури другого напрямку, пов'язаної з дослідженням готовності соціальних працівників до різних видів соціально-педагогічної діяльності, свідчить про постійний розвиток як теоретичних концепцій, так і інструментальних напрацювань у цій галузі знань, що збагачує методологію університетської підготовки майбутніх фахівців. Аналіз наукових джерел із підготовки майбутніх соціальних працівників і практичного досвіду соціально-педагогічної роботи доводить, що ефективність та успішність здійснення соціально-педагогічної діяльності можлива за умов наявності певних якісних характеристик у фахівця, який здійснює цю діяльність, і що, в свою чергу, обґрунтовує актуальність формування професійно важливих якостей у підготовці майбутніх спеціалістів.

Дослідження питань третього напрямку, присвячених проблемі університетської підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті готовності до превентивної діяльності, дозволяє визначити невелику кількість виконаних в Україні дисертацій, що безпосередньо стосуються проблеми готовності до превентивної діяльності. Аналіз підтвердив, що в сучасних

дослідженнях із превентивної діяльності цілісне уявлення про її сутність і зміст не подається. Наявні праці характеризують лише окрему складову цієї діяльності.

Разом з тим, аналіз наукових джерел із теми дослідження дозволив усвідомити низку невирішених проблем щодо підготовки майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності і визначитися з тими питаннями, що вирішуватимемо в процесі подальшої роботи:

- по-перше, це наукова розробка сутності і змісту готовності до превентивної діяльності майбутніх фахівців соціальної роботи;
- по-друге, це оптимізація процесу професійної підготовки майбутніх фахівців із урахуванням розробки і впровадження педагогічних умов формування готовності спеціалістів соціальної роботи до превентивної діяльності, що передбачає вдосконалення технології теоретичного та практичного навчання.

### **1.3 Сутність і зміст готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників**

Наукові дослідження з проблеми готовності до превентивної діяльності мають відносно недавню історію. У пропонованій роботі не вдаємося до докладного опису зародження і розвитку превентивних досліджень у силу наявності значної кількості наукових джерел, що розкривають це питання [148; 159; 204; 210], однак переконані в необхідності висвітлення ключових позицій теоретичного інструментарію означеної наукової сфери.

Уперше на міжнародному рівні про превентивну педагогіку як науку йшлося на міжнародній науково-практичній конференції в Болгарії у вересні 2003 р. [135, с. 4]. На цьому зібранні дослідників країн Центральної і Східної Європи превентивну педагогіку було вирішено розглядати як галузь педагогічних знань у системі педагогічної науки, яка розкриває вплив на

особистість різноманітних соціальних інституцій і забезпечує її фізичний, психологічний, духовний і соціальний розвиток, вироблення відповідної поведінки, уміння протистояти негативним впливам навколишнього середовища в процесі соціалізації молоді, формування її ціннісних орієнтацій. Превентивна педагогіка, як інноваційна галузь знань, сприяє розробці теоретико-методологічних засад у концепції особистісно-орієнтованого, гуманістичного підходу до особистості, її соціальних статусів і ролей. Особливістю превентивної педагогіки є орієнтація людини на процеси соціалізації, культурної ідентифікації, індивідуалізації, тобто на процеси, спрямовані на самоствердження і самовираження особистості в суспільстві.

Як показує теоретичний аналіз досліджень із превентивної проблематики, в основу всіх праць покладена одна провідна ідея – превентивної діяльності. Саме тому, на наш погляд, її змістовний опис у контексті тих чи інших превентивних питань має стати теоретичною основою професійної підготовки соціальних працівників. Ураховуючи різноманітність превентивної тематики, вважаємо за доцільне упродовж теоретичного аналізу, по-перше, визначитися з вихідним поняттям, яким оперуватимемо під час дослідження, по-друге, провести змістовний аналіз різних підходів до превентивної діяльності; по-третє, визначити зміст і сутність поняття готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників. Вищезазначені напрямки теоретичного аналізу проблеми мають скласти основу наукового дослідження процесу формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Ключовим поняттям у дослідженні проблеми готовності до превентивної діяльності в контексті професійної підготовки майбутніх спеціалістів соціальної сфери є поняття превентивної діяльності. Тому вважаємо за доцільне висвітлити позиції вчених щодо розуміння сутності поняття «превентивна діяльність», складовою якого є превенція.

Тлумачний словник трактує термін «превенція» як «охороняти», «оберігати», «попереджувати» і розглядає ці лексеми як синоніми [171; 173].

Ідеї превентивного підходу в освіті, навчальних закладах різних рівнів акредитації, соціальних служб, громадських організацій розвивають відповідно С. Белічева [20], Н. Максимова [106], М. Окаринський [129], В. Оржеховська [133–137], О. Пилипенко [148], В. Ролінський [163], А. Сманцер [174], С. Толстоухова [203].

В. Оржеховська відзначає, що превентивний – це «творчий трансформований підхід до виховання, спрямований на вирішення мети і завдань превентивної практики, яка за сучасних умов розвитку різних соціальних інституцій (соціальної педагогіки, психології, дитячої правозахисної практики й ін.) дещо випередила теорію» [135, с. 16]. Превентивність, наголошує дослідниця, має бути складовою будь-якої соціально-педагогічної дії, оскільки істотно підсилює позитивний потенціал суб'єктів взаємодії [135, с. 9].

А. Сманцер додає, що в педагогічному аспекті «превенція – це загальне попередження, запобігання, упередження, пом'якшення, упередження негативних дій і поведінки дітей, а також допомога і підтримка в складних ситуаціях» [174, с. 73–74].

Отже, превенція – це, перш за все, загальне запобігання, яке має оберігати молодь від участі в сумнівних справах, ненормативної поведінки, ганебної діяльності. Превенція виявляється в попередженні і захисті молоді від впливу негативних умов життя. Превентивну педагогіку розглядають як елемент системи національної освіти; як окрему галузь у системі педагогічних наук, як змістову складову педагогіки вищої школи виділяє її П. Щербань [225]. Особливе місце превентивній педагогіці слід відвести в предметах прикладних наук: спеціальної, спортивної, військової, пенітенціарної й особливо соціальної педагогіки.

Слід відзначити, що відносно розкриття поняття превенції нам близькі позиції вчених, які бачать педагогічну превенцію не лише частиною попереджувальної роботи, а й системою розвитку особистості [135].

Скажімо, А. Сманцер метою превентивної діяльності вважає «надання допомоги особистості у виробленні захисних механізмів, що дозволяють не піддатися впливу асоціальних проявів у шкільному та сімейному середовищі, а також формування гуманної і соціально відповідальної особистості, яка здатна захистити себе від можливих відхилень, що провокують до руйнування затверджених моральних і правових норм у мікро і макросередовищі» [174, с. 77]. Педагог наголошує, що в цьому сенсі превентивна діяльність – різновид виховної.

Л. Кондрашова під час аналізу сутності превентивної діяльності звертає увагу не лише на навчальний процес, але й на усунення причин та умов для формування в молоді шкідливих звичок у навчанні, перш ніж вони з'являться і вплинуть на структуру та поведінку особистості [90].

Для нашого дослідження важливим документом є Концепція превентивного виховання дітей і молоді, згідно з яким **мета превентивної діяльності** полягає в досягненні сталої відповідальної поведінки, сформованості імунітету до негативних впливів соціального оточення [135, с. 231].

Автори документа визначають наступні **завдання превентивної діяльності**:

- досягнення сталої відповідальної поведінки, сформованості імунітету до негативних впливів соціального оточення;
- вироблення умов для формування позитивних якостей особистості в процесі різних видів трудової, навчальної та іншої діяльності;
- забезпечення соціально-психологічної діяльності, педагогічно зорієнтованої на протидію втягування молоді в негативні ситуації;

- сприяння виробленню інтегрованих міждисциплінарних підходів до підготовки спеціалістів (соціальних працівників, соціальних педагогів).

У наш час у теорії й практиці превентивного виховання йде пошук форм і методів, які можуть створити умови для розвитку комунікативних навичок, звичок працювати в команді, тобто професійної компетенції майбутнього соціального працівника. Технології навчання, спрямовані на підвищення рівня знань, умінь і навичок протидії негативним явищам і формування відповідальної поведінки різних груп клієнтів соціальної роботи, на нашу думку, базуються на таких формах роботи, як тренінг, рольові ігри, ситуаційні вправи, дискусії, бесіди, лекції, аналіз ситуацій тощо.

Під **формами превентивної діяльності** розуміємо систему колективних, групових та індивідуальних форм роботи з клієнтом у поєднанні традиційних та інноваційних методів, спрямованих на вироблення системи поглядів на негативні явища в навколишньому середовищі.

Кожна з названих форм має перелік методів. Існують методи, спрямовані на акумулювання ідей: «мозкова атака», створення карти інформації; методи, спрямовані на роботу з певної тематики: тест-опитування, презентація, інтерактивний театр, гра-імпровізація; методи, що допомагають розпочати заняття: розробка списку пріоритетів, «круглий стіл» тощо.

**Методи превентивної діяльності** передбачають діагностичність ситуацій, процесів, особистісних позицій, інтерактивність, діалогічність превентивного процесу, залучення молоді до соціально-превентивних програм державного (служби у справах дітей та інші служби соціальної роботи) і недержавного сектору, активне залучення лідерів студентських колективів до превентивної діяльності за методом «рівний – рівному». Домінантними у формуванні готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників вважаємо діаг-

ностичні методи, інформаційні наради, соціальні та психологічні консультації, робота в оточенні, педагогічна допомога.

Превентивна педагогіка охоплює багатофункціональну діяльність, обумовлену складністю її завдань. Соціальний працівник, надаючи допомогу різним групам клієнтів, використовує наступні **функції превентивної діяльності**:

- діагностичну – соціальний працівник вивчає й оцінює особливості соціального середовища клієнта, прогнозує можливості впливу середовища на клієнта, виявляє причини і фактори відхилень у поведінці, установлює причини соціального неблагополуччя в сім'ї;
- реабілітуючу функцію: соціальний працівник організує систему заходів із соціальної реабілітації й підтримки клієнтів, які мають певні труднощі (інвалідність, застосування наркотичних речовин, сексуальна агресія та ін.), перевиховання, подолання негативних проявів у поведінці;
- реалізуючи координуючу функцію, соціальний працівник координує зусилля всіх зацікавлених виховних інститутів у попередженні й подоланні асоціальної поведінки клієнтів, включає клієнтів соціальної роботи у різні види продуктивної діяльності з урахуванням психолого-педагогічних вимог до неї, встановлює довірливі стосунки з клієнтом;
- прогностична функція соціального працівника полягає в тому, що він на основі соціальної ситуації прогнозує процес розвитку особистості, передбачає можливі негативні явища в поведінці неповнолітніх, визначає перспективи розвитку особистості в процесі соціалізації, планує особистісну превентивну діяльність на основі аналізу результатів попередньої роботи.

**Принципи превентивної діяльності** окреслюють ціннісні правила, а також закономірності навчального процесу, вимоги до його організації і результати. Принципи мають наскрізний характер і охоплюють усі рівні превентивної роботи

в вищому навчальному закладі. Принципи виховання, якщо вони відображають правильну рівновагу законів впливу і соціальних вимог, можуть бути складовою єдиного превентивно-педагогічного процесу під час підготовки майбутніх соціальних працівників [135, с. 10].

З урахуванням мети превентивного виховання зупинимося на таких його принципах:

- цілеспрямованість і послідовність сприяє досягненню намічених результатів відповідно до структурних рівнів превентивної педагогіки;
- комплексний підхід забезпечує поєднання розуміння, переконання, виявлення в поведінці цінностей превентивної педагогіки;
- індивідуальний підхід забезпечується особистісно-орієнтованим підходом, наданням студентам довіри для здійснення превентивної діяльності;
- урахування ситуації соціального розвитку та орієнтація на позитивне забезпечують відкритість в обговоренні проблем, дотримання демократичних, гуманістичних цінностей, доступності [135].

Одним із підходів до проблеми превентивної діяльності є трикомпонентний підхід, що вже став традиційним.

Усі превентивні заходи, що складають систему роботи майбутніх соціальних працівників, можна розділити на три типи: *первинну* (соціально-педагогічна профілактика), *вторинну* (превентивна допомога і корекція) і *третинну* профілактику [135, с. 18–19].

Первинна, або соціальна, превенція спрямована на збереження і розвиток умов, що сприяють здоров'ю, збереженню життя молоді, і на попередження негативного впливу на нього факторів соціального і природного середовища. Первинна превенція має базуватися на комплексному системному вивченні впливу умов і факторів соціального і природного середовища на здоров'я і розвиток молоді. Вона є масовою і найбільш ефективною.



Основним завданням вторинної (ранньої) превенції є якомога ранніше виявлення негативних змін у поведінці молоді з метою попередження їх подальшого розвитку. Її підґрунтям є результати різнопланової масової діагностики різноманітних аспектів життєдіяльності дитини, глибокий аналіз чинників, причин і обставин, що зумовлюють асоціальну поведінку студента.

Третинна, або цілеспрямована, превенція включає сукупність заходів, спрямованих на попередження переходу відхилень у поведінці в більш важку стадію. Ця превенція теж повинна бути індивідуальною й містити заходи для виявлення й усунення конкретних недоліків виховання, а також цілеспрямовану роботу з тією молоддю, яка має відхилення в поведінці від соціальних норм [135, с. 14].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що превентивна діяльність завжди була предметом уваги дослідників. Загалом, коли проаналізувати світову практику превентивної діяльності, можна констатувати, що поняття превентивності виникло і сформувалося саме в системі виховної діяльності.

Виділяють наступні аспекти цієї діяльності:

- педагогічний аспект превентивної діяльності полягає у формуванні такої позиції особистості, яка конкретизується культурою цінностей, самоактуалізацією, свідомим вибором моделей просоціальної поведінки;
- соціальний аспект передбачає об'єднання зусиль суб'єктів превентивної діяльності на міжгалузевому рівні, спрямованих на узгоджену і своєчасну реалізацію попереджувальних заходів, нейтралізацію й поступове усунення детермінант, що викликають негативні прояви;
- психологічний аспект превентивної діяльності передбачає диференційований індивідуально-психологічний, статево-віковий підходи до виявлення генези деструктивних проявів у поведінці особистості й розроблення

науково-обґрунтованих програм соціалізації та корекції девіації;

- правовий аспект полягає в охороні та захисті прав особистості, формуванні правової культури [159, с. 117].

Розглянувши декілька варіантів, що розкривають змістовне поняття «превентивна діяльність», ми виявили спільний погляд усіх дослідників на сутність зазначеної діяльності, важливої для нашого подальшого дослідження.

Висловлюємо думку, що превентивна діяльність – процес діяльності майбутніх соціальних працівників, який забезпечує теоретичну і практичну реалізацію заходів превентивного характеру, спрямованих на попередження, подолання відхилень у поведінці різних груп клієнтів соціальної роботи і запобігання розвитку різних форм їх асоціальної, аморальної поведінки, а саме:

- правопорушень (схильності до агресій, крадіжок, брехні та інших вад, що можуть призвести до кримінальних дій);
- екологічної брутальності та егоцентризму (ставлення до всього, що оточує, як до засобу і сировини для задоволення власних примітивних потреб);
- поганих звичок (алкоголізму, наркоманії, тютюнопаління, токсикоманії);
- статевих порушень та їх наслідків (статевої розпусти, венеричних хвороб та СНІДу, статевого насильства тощо);
- важких психологічних і психічних станів з наслідками (депресії та суїциду, акцентуації та загострення психопатичних тенденцій тощо).

Ця система заходів має носити попереджувальний, випереджальний, запобіжний характер і бути спрямована насамперед на вдосконалення способу життя різних верств населення, обрання ними правильної соціальної орієнтації.

Аналіз специфіки нашого дослідження, а саме звернення до феномену готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, потребував уточнення змісту поняття і його структури.

Як зазначає О. Пилипенко, підготовка до превентивної діяльності складається з кількох етапів: навчання у вищих закладах освіти, педагогічної – професійної роботи у сфері превентивного виховання, підвищення професійної кваліфікації, самоосвіти. Безперечно, формування фахівця, здатного успішно розв'язувати превентивно-виховні завдання, має розпочинатися саме у вищій школі [148].

Превентивна освіта сприяє активному розвитку психічних якостей і визначенню готовності самостійно розв'язувати проблеми в конкретній життєвій ситуації. У зв'язку з цим заслуговує на увагу освітня програма підготовки фахівців в галузі «Соціальна робота».

Згідно з ОП відповідно до посад, що може займати бакалавр спеціальності «Соціальна робота», майбутній фахівець має бути придатний до виконання багатьох виробничих функцій, однією з яких є превентивна. Вона технологічно забезпечує превентивну діяльність, зорієнтовану на протидію залучення дітей і молоді до негативних ситуацій, здійснювання освітньо-просвітницьких, консультативно-тренінгових заходів, удосконалення комплексної психолого-соціально-педагогічної допомоги різним групам клієнтів, стимулювання неповнолітніх до здорового способу життя і позитивної соціальної інтеграції, розвиток духовності, законслухняної поведінки через технології навчання і виховання, свідомого ставлення батьків до виховання, захисту дітей.

Відповідно до ОП у процесі професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників віддається перевага формам і методам навчання, які формують у них розуміння значущості принципів і методів превентивної педагогіки і використання останніх у майбутній професійній діяльності. Доцільним у навчальному процесі вищої школи є формування готовності до превентивної діяльності, функція якої ставить за мету організацію і менеджмент процесу запровадження превентивних підходів, програм і проєктів з проблем попе-

редження негативних явищ, прогнозування результатів діяльності, прийняття рішень.

Аналіз наукової літератури з проблеми готовності майбутніх соціальних працівників до різних видів соціально-педагогічної діяльності, запропонований у підрозділі, допоміг визначитися з поняттям «готовність». Тобто готовність – це якість, що включає знання, вміння, навички, налаштованість на конкретні дії. Для нашого дослідження важливість цієї позиції полягає в тому, що готовність містить компоненти, необхідні для здійснення діяльності. Компонентами готовності особистості до діяльності, на думку вчених, є установка як ставлення до діяльності, цілі і мотиви, знання про предмет і способи діяльності, навички та вміння практичного використання.

Ураховуючи наявні теоретичні положення, визначення поняття превентивної діяльності, аналіз практичного досвіду роботи закладів вищої освіти із формування готовності до превентивної діяльності майбутніх фахівців і наше розуміння цього процесу, визначаємо готовність до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників як найвищий рівень професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, що передбачає оволодіння студентами системою соціально-педагогічних знань, умінь, навичок, наявності в них активної громадянської позиції, здатності вирішувати творчі завдання превентивного спрямування, прогнозувати і моделювати ситуації попередження негативної соціалізації, наявності гнучкого професійного мислення і високого рівня правової культури. Відповідно до визначеного поняття, готовність майбутнього соціального працівника розглядається нами як єдність трьох складових компонентів: 1) психологічного, 2) змістового, 3) операційного.

**Психологічний компонент.** Однією зі складових психологічного компоненту готовності є мотиваційна складова.

Мотивація (лат. *motivatio*) – динамічна система взаємодіючих між собою внутрішніх (мотиваторів) і зовнішніх факторів,

що викликають і спрямовують орієнтоване на досягнення мети поведінки людини [165]. Під внутрішніми факторами будемо розуміти потреби, бажання, прагнення, очікування, сприйняття, ціннісні настанови й інші психологічні компоненти особистості. Зовнішній фактор керування може впливати на працівника або через примус, або шляхом надаючи певних благ.

На нашу думку, ефективність професійно-педагогічної підготовки майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності залежить від особистості та їх педагогічних знань із проблеми превентивної діяльності. Для цього потрібно підвищити мотивацію студентів до вивчення превентивної педагогіки.

Під час організації роботи з підготовки соціальних працівників до превентивної діяльності важливо використовувати теоретичні і практичні рекомендації, розроблені вченими щодо розвитку у студентів якостей соціального працівника, превентивної техніки, мислення, спостережливості, уваги, педагогічних здібностей і такту. Необхідно також звертати увагу на майстерність, яка дозволяє досягти успіхів у превентивній діяльності з різними групами клієнтів, творчо опанувати її структурні компоненти, знаходити нові й оригінальні прийоми впливу на клієнтів, ефективно використовувати передовий педагогічний досвід тощо. В. Ягупов називає кілька факторів, що сприяють творчому ставленню молоді до дидактичного процесу та його результатів, насамперед професійний інтерес, нестандартний характер навчально-пізнавальної діяльності, змагальність, ігровий характер занять, емоційність, проблемність [226].

Спостереження та опитування педагогів закладів вищої освіти показують, що у зв'язку зі зміною педагогічної ситуації і змісту педагогічної діяльності майбутніх фахівців, які працюють у службах соціального захисту населення, розвиток мотивації до неї у студентів в сучасних умовах можна порівняти з вирішенням завдання формування готовності людини до діяльності в екстремальних ситуаціях.

Спрямованість особистості студентів до майбутньої професійної діяльності і власного вдосконалення як професіонала забезпечується через формування їх свідомого ставлення до вивчення превентивної педагогіки як необхідної умови їх успішної майбутньої практичної роботи, а також розвиток їх активності під час вивчення превентивної педагогічної діяльності. Зокрема, безпосередньо в навчальному закладі необхідно створити педагогічні умови, які б дозволили ефективніше забезпечувати розвиток у студентів спрямованості до превентивної педагогічної діяльності, формувати мотивацію до неї. Такими умовами є:

- формування у студентів свідомого ставлення до превентивної педагогічної діяльності (знань, навичок, умінь, способів вирішення превентивних педагогічних завдань та ін.). У цьому випадку свідомим ставленням майбутніх соціальних працівників до навчання називають такі спонуки до навчальної діяльності (мотиви), які спрямовані на оволодіння превентивною діяльністю з метою стати умілим фахівцем, упевненим у своїх можливостях із подолання негативних проявів у поведінці клієнта;
- умовою успішного формування і розвитку необхідних превентивних властивостей є включення їх у значущу для майбутніх фахівців діяльність, у важливі життєві відносини. Зокрема, підвищенню активності студентів у підготовці до превентивної діяльності сприяє виражене прагнення до передбачення можливих негативних проявів у поведінці клієнта;
- розвитку спрямованості студентів до превентивної педагогічної діяльності сприяє цілеспрямоване вивчення, зацікавленість до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнта.

Для розвитку педагогічної спрямованості студентів до превентивної діяльності велике значення має чітке переконання необхідності превентивної діяльності.

З урахуванням цього головним засобом формування в майбутніх соціальних працівників розуміння сенсу майбут-

ньою превентивної діяльності є продуманий і систематичний показ того, яких успіхів можна досягти в подальшій роботі, використовуючи принципи, функції превентивної діяльності та які професійні якості потрібні майбутньому фахівцеві для здійснення цього виду діяльності.

Розвитку спрямованості майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності сприяє активізація педагогічного самовдосконалення студентів щодо запобігання і подолання негативної соціалізації в різних груп клієнтів.

У такий спосіб, визначаємо психологічний компонент готовності як відповідальний за орієнтацію майбутнього соціального працівника за певний вид професійної діяльності, зокрема й превентивної (формування мотивів, потреб, позитивного ставлення). Психологічний компонент забезпечує передумови для функціонування інших структурних компонентів готовності соціального працівника до превентивної діяльності.

У продовженні аналізу звертаємося до **змістовного компонента**, який становить систему особистісно привласнених студентом ЗВО знань різних аспектів превентивної діяльності, самоорганізації і самовдосконалення в майбутній професійній діяльності на основі привласнених знань, понять: «превенція освіти», «превентивна діяльність», «особистісно-орієнтовані технології превентивної діяльності». Зміст цього компонента в контексті нашого дослідження подаємо блоками знань із курсу «Превентивна педагогіка».

На нашу думку, у плануванні навчального матеріалу з курсу «Превентивна педагогіка» важливо не стільки скласти «сітку занять», скільки конкретизувати і визначити зміст і форми роботи з клієнтами соціальної роботи, окреслити значення превентивної діяльності в професійній діяльності соціальних працівників. Структура знань майбутніх фахівців може бути презентована наступними блоками:

- *завдання превентивної педагогіки* (Соціально-виховна сутність суспільства. Сутність, предмет і завдання пре-

вентивної педагогіки. Превентивна освіта і превентивне виховання. Соціальні характеристики превентивного виховання. Наукові і практичні засади превентивної педагогіки. Особливості змісту, функцій, принципів. Об'єкти і суб'єкти превентивної педагогіки);

- *зміст і форми роботи з різними групами клієнтів соціальних працівників* (Сутність превентивного педагогічного впливу. Загальна характеристика форм, методів і прийомів превентивного педагогічного впливу та принципи їх використання. Педагогічна ситуація застосування прийомів: конфліктів діяльності, вчинків, стосунків, особистості. Поняття про прийом педагогічного впливу. Класифікація прийомів: спонукальні, гальмувальні прийоми. Використання педагогічних прийомів: загальних, спеціальних, прихованих у превентивній роботі. Превентивна робота серед різних груп клієнтів. Сутність методу «освіта рівних». Методика виявлення лідерів підліткового середовища. Базові форми і методи навчання превентивним знанням і навичкам рівних).
- *організація превентивної діяльності фахівців соціальної роботи* (Система соціальної роботи з групами ризику. Зміст превентивної діяльності соціальних служб для молоді і служб у справах неповнолітніх. Концепція і Програма попередження негативних явищ. Превентивні програми центрів соціальних служб. Методи індивідуальної, групової, масової роботи. Притулки. Робота телефонів довіри. Превентивний характер працевлаштування, екстремальних видів спорту, змістовного дозвілля, соціального оздоровлення в літніх таборач).

Як бачимо, знання соціального працівника у сфері професійної діяльності реалізується в суто практичних діях, тому вони тісно пов'язані з уміннями, що входять до **операційного компонента** готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.



На думку вчених, уміння є формою функціонування теоретичних знань і прояву мотиваційних переконань. У них реалізуються психолого-педагогічні й методичні знання предмета, завдання, сутність, методи, прийоми і засоби організації педагогічного процесу [47].

Структура вміння – це сукупність інтелектуальних і практичних дій. З огляду на це процесуальна готовність (операційна готовність) забезпечується:

- розвиненими діагностико-прогностичними, конструктивними, перцептивними вміннями, умінням спостерігати;
- майстерністю студента в предметно перетворювальній діяльності, сформованістю у студентів механізму творчого вирішення завдань.

На етапі навчання у вищій школі майбутній соціальний працівник має здобути перший індивідуальний досвід проектної професійної діяльності.

Важливим компонентом змісту соціально-педагогічної підготовки вважається наявність професійних умінь, що в нашому дослідженні розуміється як здатність здійснювати превентивну діяльність майбутніх соціальних працівників. Виходячи з загальноприйнятого в педагогіці поняття «вміння», приходимо до висновку, що відносно висвітлюваної нами проблеми це поняття варто розглядати як набуту соціальним працівником здатність до взаємодії з різними категоріями населення, засновану на актуалізації превентивних, соціальних і педагогічних знань і навичок, творчому використанні превентивного інструментарію в роботі з населенням.

Під час формування структури вмінь ми спиралися на наукові дослідження з обговорюваного питання, на аналіз та узагальнення досвіду соціально-педагогічної роботи спеціалістів у сфері превентивної діяльності, особливості діяльності соціальних працівників. Для створення нашої структури за основу було взято класифікацію В Сластьоніна і І. Ісаєва [143] і виділено три групи вмінь: аналітичні, прогностичні, проєктивні.

Отже, у структурі вмінь виділяємо *аналітичні, прогностичні і проєктивні* як такі, що, на наш погляд, відповідають превентивній діяльності майбутніх соціальних працівників.

Аналітичні вміння:

1. Уміння на основі Концепції превентивного виховання дітей і молоді аналізувати й оцінювати соціокультурну ситуацію, прогнозувати її розвиток в умовах світових педагогічних перетворень, переосмислювати шляхи вирішення проблеми соціалізації особистості.
2. Уміння визначати індивідуальні особливості різних груп клієнтів, їх інтереси, потреби, враховуючи їх відмінності, сприяти розвитку позитивної соціалізації клієнтів.
3. Уміння аналізувати і вирішувати соціальні конфлікти, сприяти формуванню в населення превентивного світогляду.
4. Уміння критично осмислювати власну діяльність, способи, за допомогою яких було досягнуто мети, передбачати результати діяльності.

Прогностичні вміння:

1. Уміння відбору засобів досягнення мети.
2. Уміння передбачати результат, можливі відхилення й небажані явища у клієнтів.
3. Уміння прогнозування розвитку особистості – її особистісно-ділових якостей поведінки.
4. Уміння прогнозувати результати використання методів, прийомів і засобів навчання превентивної педагогіки.

Тріада «аналіз – прогноз – проєкт» передбачає виокремлення спеціальної групи вмінь, що виявляються в матеріалізації результатів педагогічного прогнозування в конкретних планах навчання і виховання.

Проєктивні вміння:

1. Уміння визначати мету і завдання превентивного виховання населення.
2. Уміння проєктувати систему взаємодії з різними групами клієнтів на засадах партнерства, реалізуючи принципи превентивної діяльності.

3. Уміння визначати переваги й недоліки стратегій і способів подолання труднощів у різних життєвих ситуаціях, у різні періоди життєвого циклу клієнтів.
4. Уміння розвивати загальну чутливість до превентивних проблем усіх членів суспільства, прагнення до співпраці.

Ураховуючи запропоновану В. Сластьоніним класифікацію вмінь, визначаємо, що **операційний компонент** готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників містить:

- систему вмінь і навичок моделювання та проектування професійної діяльності майбутнього соціального працівника;
- загальні вміння превентивного характеру (постановка мети і формулювання завдань превентивної діяльності, визначення її змісту, підбір засобів реалізації, що забезпечують вироблення нових форм і методів проведення професійно-практичної діяльності);
- необхідні особистісно-професійні якості, що сприяють підвищенню якості професійно-практичної діяльності майбутнього соціального працівника;
- практичні навички і вміння моделювання роботи з різними групами клієнтів у нестандартних ситуаціях.

Усвідомлюючи рівень готовності до превентивної діяльності, майбутній соціальний працівник має прагнути до його підвищення. Він коригує процес власного розвитку шляхом розробки і втілення індивідуально прийнятної системи принципів превентивної діяльності.

Таким чином проходить завершення формування в майбутніх соціальних працівників готовності до здійснення самостійної професійної діяльності на основі рефлексії професійної поведінки; завершується формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Поданий вище теоретичний аналіз проблеми готовності до превентивної діяльності в контексті професійної підготовки

майбутніх соціальних робітників дозволяє нам зробити ряд висновків концептуального характеру.

Перше концептуальне положення полягає в тому, що при дослідженні проблеми формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників ми будемо виходити з того, що превентивна діяльність – процес діяльності майбутніх соціальних працівників, який забезпечує теоретичну і практичну реалізацію заходів превентивного характеру, спрямованих на попередження, подолання відхилень у поведінці різних груп клієнтів соціальної роботи і запобігання розвитку різних форм їх асоціальної, аморальної поведінки.

Друге положення полягає в розумінні структури превентивної діяльності як сукупності трьох типів: первинну (соціально-педагогічна профілактика), вторинну (превентивна допомога і корекція) і третинну профілактику.

Третя концептуальна ідея визначає наше розуміння поняття «готовність до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників» як найвищий рівень професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, що передбачає оволодіння студентами системою соціально-педагогічних знань, умінь, навичок, наявності в них активної громадянської позиції, здатності вирішувати творчі завдання превентивного спрямування, прогнозувати і моделювати ситуації попередження негативної соціалізації, наявності гнучкого професійного мислення і високого рівня правової культури. Відповідно до визначеного поняття готовність майбутнього соціального працівника розглядаємо як єдність трьох складових компонентів: 1) психологічного, 2) змістового й 3) операційного.

Визначаємо, що стратегічним, найбільш ефективним шляхом формування професійної готовності має стати розробка і впровадження в процес фахової підготовки майбутніх соціальних працівників комплексу педагогічних умов, що максимально відповідатимуть специфіці превентивної діяльності соціальних працівників.

## Розділ 2

### **Шляхи формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників**

#### **2.1 Загальні засади визначення педагогічних умов готовності майбутнього соціального працівника до превентивної діяльності**

Проведений у першому розділі монографії аналіз наукової літератури в галузі професійної підготовки майбутнього соціального працівника й спостереження над реальною практикою стали для нас тією базою, на основі якої приступаємо до розроблення педагогічних умов, покликаних підвищити ефективність підготовки майбутнього соціального працівника до превентивної діяльності. Перш ніж розпочати їх розробку, слід визначити основні вихідні концептуальні ідеї як сукупність теоретичних положень, що визначають стратегію і тактику нашого наукового пошуку.

Перша концептуальна ідея полягає в тому, що фахова підготовка майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності здійснюється на підставі особистісного підходу, а саме особистісно-орієнтованих технологій організації навчального процесу і діяльнісного підходу з використанням технології контекстного навчання.

Друге положення полягає в підвищенні когнітивної складової готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, що потребує якісних змін у змісті професійної підготовки студентів, пов'язаних із системним поширенням теоретичного превентивного знання.

Наступне концептуальне положення пов'язуємо з необхідністю докорінної зміни застарілих підходів у навчальному процесі, створення особистісно-орієнтованого навчального середовища, використання особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності, нового превентивного інструментарію, націленого на розкриття особистісного потенціалу тих, хто навчається, зміни ролі педагога з головного носія інформації в помічника студентів у їх науковому пошуку, співавтора педагогічного процесу, де студент і викладач виступають партнерами; наданні студентам можливостей вибору в досягненні мети превентивного навчання.

Четверта концептуальна ідея дослідження полягає в тому, що за термін здобуття вищої професійної освіти майбутній соціальний працівник зобов'язаний не тільки розвинути природжені здібності, але й набутити нові професійно важливі особистісні якості, що мають забезпечити формування розвинутої особистості з високим рівнем готовності її до превентивної діяльності і високий рівень професійної підготовки.

До найважливіших концептуальних положень відносимо тезу щодо розгляду зв'язку між ідеєю превентивної діяльності, феноменом превенції, превентивного підходу в соціальній роботі, що потребує впровадження принципів превентивної освіти до аналізу практики соціальної діяльності, таким чином формуючи високий рівень професіоналізму майбутніх соціальних працівників.

Керуючись вихідними концептуальними положеннями, приступаємо до розроблення педагогічних умов формування готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності.

Проблема вдосконалення процесу формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників передбачає розробку і впровадження сукупності педагогічних умов, науковому обґрунтуванню й апробації яких і присвячено

наш другій розділ монографії. Перш за все, визначимося з трактуванням поняття «педагогічна умова».

Як філософська категорія умова становить той осередок, становище, в якому виникають, існують і розвиваються ті чи інші явища або процеси [212].

На основі аналізу наукових джерел умову можна визначити як обставину, від якої що-небудь залежить. У дидактиці значущість впливу умов на педагогічні явища й процеси забезпечило їх виділення в один з основних компонентів у системі педагогічної діяльності. Вітчизняна педагогіка визначає педагогічні умови як педагогічні обставини, що сприяють вияву педагогічних закономірностей.

Саме така властивість умови, як сприяння змінам у педагогічній дійсності, є для нас смислоутворювальною при визначенні поняття «педагогічна умова». Виходячи з цього, під педагогічними умовами формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників будемо надалі розуміти спеціально організовані педагогічні обставини (сукупність заходів), які сприяють підвищенню ефективності (посилюючи ефект) процесу підготовки, тобто такі, що чинять позитивний вплив на його вдосконалення [104, с. 110].

Спираючись на презентовані вище концептуальні ідеї та констатовані раніше основні протиріччя в досліджуваному явищі, розпочинаємо розроблення педагогічних умов формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Основними напрямками вдосконалення процесу формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, закладеними в межах першої педагогічної умови, ми визначили збагачення змісту професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників положеннями і пріоритетними напрямками превентивної освіти.

Поняття «зміст» – філософська категорія, парна до категорії «форма». Зміст є певним чином упорядкованою сукупністю

елементів і процесів, що утворюють предмет або явище, а у взаємодії з формою «представляє провідний, визначний бік об'єкта» [212]. У дидактиці під змістом освіти розуміють педагогічно адаптовану систему знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу, засвоєння якої забезпечує розвиток особистості [71]. Термін «зміст професійної підготовки» в дисертації застосовуємо в усебічному розумінні й педагогічному обґрунтуванні, наукової інформації про матеріал, який підлягає вивченню [31, с. 23–24].

Наявність у змісті професійної діяльності інформаційного й виконавчого компонентів дозволяє відповідно виокремити два основні складники змісту професійного навчання: один з них має описувати інформаційний компонент професійної готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, тобто професійні знання, інший, виконавчий, – професійні навички і вміння.

Для дотримання термінологічної однозначності в межах дослідження визначимо поняття «професійні знання» і «професійні вміння».

Професійне знання як видове поняття відносно філософської й дидактичної категорії «знання» [212] постає в знаковій формі соціально-професійного досвіду і є результатом пізнання суб'єктом «наукових основ, фактів, явищ професійної діяльності, їхніх зв'язків, властивостей і відношень. Дидактика визначає необхідність вивчення професійних знань як інформаційної основи діяльності з урахуванням структури тієї діяльності, що вивчається» [221].

Спираючись на попередній аналіз професійної діяльності з позицій особистісно-діяльнісного підходу, узагальнено трактуємо формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників як процес, що складається з таких обов'язкових компонентів: мета-результат, суб'єкт, об'єкт-суб'єкт, зміст, засоби-технології. Після співвіднесення з цією структурою інформаційний складник змісту професійної



готовності до превентивної діяльності набуває вигляд упорядкованої множини чотирьох блоків професійних знань, виділених у результаті теоретичного аналізу наукової літератури, присвяченої професійній підготовці майбутніх соціальних працівників, а також змістовного дослідження поняття превентивної діяльності, яке містить основні положення й пріоритетні напрямки діяльності майбутніх соціальних працівників, нормативних документів і досвіду соціальних працівників, – це знання, що характеризують науково-теоретичну підготовку майбутнього спеціаліста, зумовлюють новий превентивний компонент змісту освіти, який можна подати відповідними блоками, які ми більш детально проаналізуємо в підрозділі 2.2.

Перший блок знань, що визначає превентивну педагогіку як спеціальну виховну діяльність, вважаємо доцільним тому, що він розкриває становлення превентивної педагогіки як інноваційної дисципліни, дає уявлення про сутність, предмет і завдання превентивної педагогіки.

Другий блок знань – превентивні аспекти в поглядах і теоріях соціальних відхилень – дає уявлення про історичну генезу понять про норму в українському суспільстві.

Третім блоком знань у системі фахової підготовки майбутніх соціальних працівників є проблеми превентивної освіти і виховання в зарубіжних країнах.

У четвертому блоці знань, – превентивна діяльність у соціальній роботі – зосереджені питання фахової підготовки майбутніх соціальних працівників, тому що його складають методи, прийоми, моделі превентивної діяльності фахівців.

Наш досвід підтверджує, що вказані блоки навчальної інформації та їх подальша конкретизація можуть слугувати науково-теоретичним підґрунтям підготовки майбутніх соціальних працівників.

Важливим компонентом змісту соціально-педагогічної підготовки вважається наявність професійних умінь, що в

нашому дослідженні розуміється як практична готовність до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Отже, зафіксований нами зміст готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників може бути конкретизованим на рівні навчального плану і програм навчальних дисциплін, а також деталізованим на рівні навчального матеріалу як безпосереднього предмета й засобу навчальної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Пристаючи до розробки другої умови, розглядаємо особистісний підхід як важливий психолого-педагогічний принцип, як методологічний інструментарій, основу якого становить сукупність вихідних концептуальних уявлень, цільових настанов, методико-психодіагностичних і психолого-технологічних засобів.

У контексті нашого дослідження під особистісно-орієнтованим навчанням розуміємо оптимальну організацію навчально-виховного процесу у ЗВО на основі врахування особистісних якостей студентів, яка забезпечує самовиявлення, усвідомлення й розуміння майбутніми фахівцями особистісно-професійних особливостей, сприяє самореалізації особистості кожного студента на основі взаємозв'язку психолого-педагогічної теорії і практики.

Максимально сприятливі умови для розвитку і саморозвитку особистості майбутніх соціальних працівників були створені на основі використання технологій особистісно-орієнтованого навчання. Це дало можливість у майбутній професійній діяльності майбутнього соціального працівника знаходити підстави результативності превентивної діяльності; приділяти більше уваги прогнозуванню діяльності з метою запобігання її корекції під час виконання; використовувати найновіші інформаційні проекти в превентивній діяльності тощо.

На нашу думку, особистісно-орієнтовані технології – це взаємодія партнерів, у процесі спілкування яких інтерпрету-

ється ситуація й конструюються особистісні дії. Розвиток особистості проходить у процесі взаємодії з іншими людьми в системі безпосередніх комунікацій, що забезпечують активність особистості та її контроль над особистісною активністю відповідно до соціальних норм [133].

Вважаємо за доцільне при використанні особистісно-орієнтованих технологій у професійно-практичну підготовку майбутніх соціальних працівників у контексті умови, що розробляється, внести деякі корективи, нове бачення, підходи до інтерактивних форм і методів навчання.

У процесі розробки другої умови зазначимо, що важливою складовою ефективності превентивної освіти є вірно обрана особистісно-орієнтована технологія. Технологія в превентивній освіті не гарантує кінцевого результату, але створює умови для його отримання. При цьому розвиток особистості майбутніх соціальних працівників відбувається в процесі взаємодії з іншими людьми в системі безпосередніх комунікацій, при яких забезпечується активність особистості, а також її контроль над особистісною активністю відповідно до соціальних норм, ролей і соціальних настанов партнерів із взаємодії.

Переходимо до теоретичного аналізу формування професійно важливих якостей майбутніх соціальних працівників як педагогічної умови формування готовності до превентивної діяльності.

Професія соціального працівника спрямована на соціальну сферу, тому необхідною умовою для вибору цієї професії є соціальна спрямованість особистості, наявність відповідних соціальних якостей: гуманізму, доброзичливості, справедливості, відповідальності, терплячості, врівноваженості, готовності стати на захист клієнта, прийти на допомогу, підтримати. Основою професійної діяльності соціального працівника є компетентність і професіоналізм. Професіоналізм – це поєднання знань, умінь, досвіду, прийняття правильних рішень.

Доречно, на нашу думку, слова А. Капської: «Успішно реалізувати соціальну політику і належно вести соціально-психологічну роботу можуть лише люди, які відповідають певним професійно-якісним характеристикам» [80].

Для того, щоб майбутній соціальний працівник був здатним реалізувати принципи превентивної діяльності в майбутній професійній діяльності, він повинен мати певні особистісні якості й високий рівень професійної підготовки. Тому очевидно, що в процесі підготовки кваліфікованого фахівця соціальної сфери ми повинні забезпечити формування розвинутої особистості з високим рівнем готовності її до превентивної діяльності, який має вплив на формування соціального інтелекту в душі толерантності, психологічної стійкості й комунікативності.

Отже, що відповідно до завдань дослідження ми виокремили й окреслили педагогічні умови формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників у такий спосіб: по-перше, це збагачення змісту професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників положеннями і пріоритетними напрямками превентивної освіти; по-друге, це використання в професійній підготовці майбутніх соціальних працівників особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності; по-третє, це формування професійно значущих якостей вищеозначених спеціалістів.

Тому подальшу аналітико-синтезуючу дослідну роботу щодо формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників пов'язуємо з характеристикою визначених нами педагогічних умов та впровадженням їх в навчально-виховний процес майбутніх фахівців соціальної сфери.

## **2.2 Характеристика педагогічних умов готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників**

Основними напрямками вдосконалення процесу формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, закладеними в межах першої педагогічної умови, ми визначили збагачення змісту професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників положеннями і пріоритетними напрямками превентивної освіти.

Спираючись на попередній аналіз професійної діяльності з позицій особистісно-діяльнісного підходу, узагальнено трактуємо формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників як процес, що складається з таких обов'язкових компонентів: мета-результат, суб'єкт, об'єкт-суб'єкт, зміст, засоби-технології. Після співвіднесення з цією структурою інформаційний складник змісту професійної готовності до превентивної діяльності набуває вигляд упорядкованої множини чотирьох блоків професійних знань, виділених у результаті теоретичного аналізу наукової літератури, присвяченої професійній підготовці майбутніх соціальних працівників, а також змістовного дослідження поняття превентивної діяльності, яке містить основні положення й пріоритетні напрямки діяльності майбутніх соціальних працівників, нормативних документів і досвіду соціальних працівників, – це знання, що характеризують науково-теоретичну підготовку майбутнього спеціаліста, зумовлюють новий превентивний компонент змісту освіти, який можна подати відповідними блоками:

Перший блок знань, що визначає превентивну педагогіку як спеціальну виховну діяльність, вважаємо доцільним тому, що він розкриває становлення превентивної педагогіки як інноваційної дисципліни, дає уявлення про сутність, предмет і завдання превентивної педагогіки; характеризує превен-

тивну освіту і превентивне виховання, наукові й практичні засади превентивної педагогіки. У цьому блоці визначаються особливості змісту, функцій, принципів превентивної педагогіки. Змістова складова блоку дала можливість сформулювати відповідні професійні вміння, а саме: визначати необхідний і доцільний зміст превентивної роботи, складати програму превентивних заходів у системі освіти, уміти взаємодіяти з суб'єктами превентивної роботи, давати характеристики й оцінку інноваціям, застосовувати принципи превентивної діяльності, розуміти складність інноваційної дисципліни і шляхи подолання перешкод, зокрема, опору новим превентивним ідеям та новій практиці роботи майбутніх соціальних працівників.

Другий блок знань – превентивні аспекти в поглядах і теоріях соціальних відхилень – дає уявлення про історичну генезу понять про норму в українському суспільстві. Дорелігійні і релігійні реакції на відхилення та їх попередження. Цей блок інформації розкриває питання превенції в наукових концепціях відхилень у поведінці, відображає розвиток гуманістичних поглядів на превентивні заходи особистості. Важливим для нашого дослідження в цьому блоці знань є вивчення методів протидії негативним явищам у контексті історії суспільств, що дозволяє розвивати вміння аналізувати характер негативних явищ, використовувати форми і методи превентивної роботи з різними групами клієнтів, складати профілактичні програми і матеріали, розробляти превентивну стратегію протидії негативним явищам у суспільстві, розглядаючи закономірності розвитку суспільств під впливом різних стратегій протидії негативним явищам. Ознайомлення з сучасним характером превентивної діяльності в різних країнах світу дало можливість сформулювати певні вміння, а саме: враховувати принципи превентивної діяльності під час організації умов для попередження негативних проявів у поведінці різних груп клієнтів і ментальність українського народу при розробці превентивних стратегій.

Третім блоком знань у системі фахової підготовки майбутніх соціальних працівників є проблеми превентивної освіти і виховання в зарубіжних країнах. Вважаємо доцільним у межах фахової підготовки майбутніх соціальних працівників знайомити їх з особливостями превентивних стратегій зарубіжних країн, роллю превентивної освіти, змісту превентивного виховання, превентивними програми країн Західної, Центральної і Східної Європи. На особливу увагу в цьому блоці знань заслуговує підтримка превентивних проєктів на національному рівні, міжнародний досвід у системі підготовки національних координаторів і тренерів. Зазначені вище знання дають можливість розвинути в майбутніх соціальних працівників наступні вміння: професійно орієнтуватися у програмах превентивної освіти країн Західної, Центральної і Східної Європи, використовувати отримані знання і навички в практичній роботі, орієнтуватися в системі міжнародного законодавства, оцінювати особливості підготовки національних координаторів і тренерів, формулювати мету і завдання превентивних проєктів.

В останньому, четвертому блоці знань, – превентивна діяльність у соціальній роботі – зосереджені питання фахової підготовки майбутніх соціальних працівників, тому що його складають методи, прийоми, моделі превентивної діяльності фахівців, а саме: загальна характеристика форм, методів і прийомів превентивного педагогічного впливу та принципи їх використання. Змістова складова блоку дала можливість визначити відповідні професійні вміння у майбутніх соціальних працівників, а саме: застосовувати особистісно-орієнтовані технології превентивної освіти в роботі з групами ризику, дотримуватися професійного такту в превентивній роботі, планувати вміння діагностувати поведінку клієнта з використанням стратегії «зниження шкоди», застосовувати методи, прийоми, моделі превентивної діяльності фахівців, такі як: консультування в превентивній роботі, превентивний

характер дотестового і післятестового консультування з проблеми ВІЛ, складати програму превентивних заходів у професійній і волонтерській роботі з групами ризику.

Наш досвід підтверджує, що вказані вище блоки навчальної інформації та їх подальша конкретизація можуть слугувати науково-теоретичним підґрунтям підготовки майбутніх соціальних працівників.

Важливим компонентом змісту соціально-педагогічної підготовки вважається наявність професійних умінь, що в нашому дослідженні розуміється як практична готовність до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників. Структура вмінь майбутніх соціальних працівників відображена нами в підрозділі 1.2.

Отже, зафіксований нами зміст готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників може бути конкретизованим на рівні навчального плану і програм навчальних дисциплін, а також деталізованим на рівні навчального матеріалу як безпосереднього предмета й засобу навчальної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Виходячи з вищезазначеного, можемо сформулювати першу педагогічну умову формування готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності наступним чином: збагачення змісту професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників положеннями і пріоритетними напрямками превентивної діяльності.

Подальші розроблення й обґрунтування педагогічних умов формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників мають здійснюватися, на наш погляд, у контексті трактування таких понять, як особистісно-орієнтована освіта і технології превентивного виховання молоді.

Переходимо до теоретичного розроблення конкретної технології.



У процесі розроблення лекції, семінарів на основі особистісно-орієнтованого і діяльнісного підходів здійснювалась освітньо-інформаційна й пізнавальна функції, тимчасом як у процесі практичних занять, ділових і рольових ігор і тренінгів пріоритетну роль відіграє інтерактивна функція превентивного виховання. Враховуючи вищезазначене, відповідно до завдань нашого дослідження наголошуємо на використанні особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності, що максимально сприяли б формуванню готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Безсумнівно, основна мета використання особистісно-орієнтованих технологій професійної підготовки майбутнього соціального працівника полягає у створенні комфортних умов навчання, за яких він відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, що забезпечує продуктивність навчання і дає можливість кожному максимально розкрити свій потенціал, розвивати творчі здібності. Особистісно-орієнтоване превентивне навчання студентів вирішує п'ять основних завдань: конкретно-пізнавальне, комунікативно-розвиваюче, соціально-орієнтоване, професійно-розвиваюче, самопізнавальне. Вважаємо, що використання особистісно-орієнтованих технологій професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності оптимізує процес засвоєння превентивних знань майбутніми фахівцями і формує вміння і навички профілактичної діяльності з різними групами клієнтів соціальної роботи, створює умови для загальнопрофесійного розвитку майбутнього спеціаліста, розвитку креативного мислення, вироблення індивідуального стилю діяльності, мотивації до профілактичної роботи.

Пізнавальні резерви таких занять, які в дидактичній літературі визначені як «активні форми й методи», пов'язані з тим, що на основі певних змістовних і цільових настанов переконання формуються через відповідні вправи (операційні настанови).

На основі понять з особистісно-орієнтованих технологій і технологій превентивної освіти з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх соціальних працівників і кращого засвоєння студентом спеціальних знань із проблеми, виділяємо 4 групи особистісно-орієнтованих інтерактивних технологій професійної підготовки до превентивної діяльності, серед яких технологія контекстного навчання, ігрова технологія навчання, технологія проблемного навчання, тренінгові технології, що сприяють формуванню готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Серед особистісно-орієнтованих технологій у межах нашого дослідження на особливу увагу заслуговує технологія контекстного навчання. Вона достатньо поширена у вищій професійній освіті. При цьому навчанні навчальна інформація висуває завдання професійної спрямованості. Однією з форм організації знаково-контекстного навчання є метод проектів. Цей метод моделює реальну ситуацію діяльності майбутніх фахівців. Його завдання – це створення умов для зближення теорії з практикою, їх змикання в конкретних «виконавчих» завданнях. Суть методу полягає у формуванні творчого мислення майбутнього фахівця. Для становлення готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності в цьому методі, думається, важливими є показники творчого мислення:

1. Оригінальність думки студентів.
2. Швидкість і плавність виникнення незвичних асоціативних зв'язків.
3. Сприйнятливість до проблеми та її неординарне вирішення.
4. Швидкість думки як кількість асоціацій, ідей, що виникають за одиницю часу відповідно до деяких вимог.
5. Здатність знайти нові неперервні функції об'єкта або його частини.

Теоретичний аналіз показує, що технологія контекстного навчання повинна відповідати таким наступним дидактичним принципам, як: проблемність, індивідуалізація і диференціація, гармонійний розвиток різних компонентів мислення, формування алгоритмічних прийомів розумової діяльності, спеціальної організації мнемонічної діяльності, що становить завдання професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Подальша теоретична розробка нашої умови пов'язана з аналізом ігрової технології навчання. Вона дає свободу, вивільняє духовні і фізичні сили, які притуплюються в умовах повсякденності, а також навчального процесу. Ігри поділяються на рольові й ділові. Найбільш розповсюдженими в практиці превентивного навчання є ділові ігри, які ще називають імітаційними. На нашу думку, ділова гра відрізняється від ігор-розваг наявністю в неї «післядії».

Під час розроблення ділової гри звертаємо увагу на основні принципи її побудови. Назвемо тут принцип реалізованості, який полягає в тому, що керівник гри, підкреслюючи складність задачі, має запевнити учасників у їх здатності досягнення мети; згідно з принципом управління емоційно-інтелектуальним тлом керівник створює й підтримує емоційно-інтелектуальне тло на основі врахування особистих інтересів і різного рівня готовності учасників гри; принцип мажорності ж вимагає умови для зняття сором'язливості, скутості (умови везіння, жартівливі моменти) тощо.

Використання ігрової технології в нашому випадку доцільне, тому що ґрунтується на конкретних ситуаціях, взятих із професійної діяльності соціального працівника, і являє собою динамічні моделі дійсності. Припускаємо, що гра в превентивному навчанні виконує такі функції:

- розважальну (знаття психологічної й фізичної напруги);
- комунікативну (набуття навичок взаємодії з іншими);

- діагностичну (виявлення відхилень від норми поведінки, самопізнання в процесі гри);
- корекції під час гри (внесення позитивних змін у поведінку);
- соціалізації (включення до системи громадського становлення).

У процесі формування ігрової технології ми робили акцент на активізації пізнавальної і творчої активності майбутніх фахівців та забезпечення формування правознавчих умінь і навичок, що є складовою превентивної діяльності, готує їх до превентивної роботи в майбутньому. Це певною мірою репетиція діяльності людини, оскільки забезпечує можливість студента «програти» практично кожен конкретну ситуацію і застосувати її на практиці.

Серед особистісно-орієнтованих технологій, що відповідають нашому дослідженню, є технологія проблемного навчання. На нашу думку, значимість проблемного навчання в підготовці соціального працівника до превентивної діяльності полягає в активізації творчої самостійності студентів. Психологічно проблемне навчання спрямоване на розвиток мислення, а тому й здійснюється як процес розв'язування завдань. Сутність нашого проблемного навчання полягає у створенні особливих ситуацій у навчальному процесі, в яких студенти виявляють протиріччя між старим і новим, відомим і невідомим, даною величиною і тією, що шукають, між умовами і вимогою. Саме в таких ситуаціях відбувається складна робота думки. У цьому процесі студент формулює гіпотезу, здогадку, приймає рішення, доводить, перевіряє правильність розв'язання, оцінювання вибраних шляхів розв'язання. Таким чином, проблемне навчання розвиває творчі можливості й дослідницьке мислення студентів.

Виходячи з того, що технологія проблемного навчання передбачає чотири основні етапи діяльності викладача:

- створення проблемної ситуації;
- завдання нового напрямку розв'язання;
- організація пошуку розв'язку;
- рефлексія.

Продовжуючи розроблення особистісно-орієнтованих технологій, виділяємо одну з важливих технологій підготовки майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності – тренінгові технології.

Тренінг – це, перш за все, навчання, що спирається на досвід людини, а також припускає, що присутні на тренінгу люди можуть поділитися й обмінятися між собою знаннями й проблемами, а також разом шукати оптимальне рішення [63].

Головним завданням використання нами тренінгової технології було духовно спонукати студента і показати йому, що проблема побудови власного життєвого шляху покладає на кожного високу відповідальність за рівень самореалізованості в житті. Теоретична розробка тренінгової технології в контексті нашого дослідження забезпечувала особистісний підхід до навчання, активізацію пошукової активності студентів, створення максимально сприятливих умов для духовного розвитку особистості, сприяння усвідомлення моральної відповідальності у ставленні до себе та інших. У процесі реалізації тренінгових програм створюються найкращі умови для задоволення потреб майбутніх соціальних працівників у спілкуванні, самовираженні, пізнанні себе. Це отримання відповідей на смислові питання: «Хто Я?», «Яким я маю бути як професіонал?», «Як мені ним стати?», «Чого я маю досягти в житті?».

Істотною перевагою тренінгової технології є те, що вона дає унікальну можливість вивчити складні або емоційно значущі питання в безпечних обставинах тренінгу, а не в реальному житті з його погрозами й ризиком. Однією з головних тренерських умов є створення рівних умов для всіх учасників під час тренінгу. Адже рівність і пошана між усіма членами

групи є обов'язковою умовою ефективного засвоєння нових знань і поглядів. Тренінг може формувати відчуття довіри один до одного [133]. Це результат сприймання себе як особистості, яка є результатом формування позитивної «Я-концепції» кожного студента. За таких умов тренінгові програми стають джерелом дій, які студенти засвоюють, переробляють як свої, вписують до своєї «Я-концепції». У майбутніх фахівців розвиваються навички планування, прогнозування, рефлексії, корекції, чіткої постановки мети, що відповідає основним принципам превентивної діяльності.

Отже, вважаємо, що другою умовою формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників може бути використання особистісно-орієнтованих технологій професійної підготовки до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Переходимо до теоретичного аналізу формування професійно важливих якостей майбутніх соціальних працівників як педагогічної умови формування готовності до превентивної діяльності.

Для того, щоб майбутній соціальний працівник був здатним реалізовувати принципи превентивної діяльності в майбутній професійній діяльності, він повинен мати певні особистісні якості й високий рівень професійної підготовки. Тому очевидно, що в процесі підготовки кваліфікованого фахівця соціальної сфери ми повинні забезпечити формування розвинутої особистості з високим рівнем готовності її до превентивної діяльності, який має вплив на формування соціального інтелекту в дусі толерантності, психологічної стійкості й комунікативності.

Тому подальшу аналітико-синтезуючу дослідну роботу щодо визначення й розробки педагогічних умов формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників пов'язуємо з формуванням професійно важливих якостей цих працівників.

Професія соціального працівника передбачає втручання соціальної роботи у відносини людей із їх оточенням, що сприяє позитивним соціальним змінам, вирішенню проблем у відносинах між людьми, мобілізації їх особистісного потенціалу. «Місія соціальної роботи полягає в тому, щоб кожна людина була в змозі реалізувати свій потенціал, вести повне, насичене життя, щоб відвернути дисфункції соціальних відносин» [177].

Під професійно важливими розуміємо особистісні якості, що сприяють успішному оволодінню превентивною діяльністю й позитивно впливають на її результативність. Сучасний соціальний працівник має володіти комплексом особистісних якостей, що забезпечують ефективне виконання актуальних професійних завдань, але наше дослідження потребує виділення найбільш значущих щодо здійснення превентивної діяльності якостей.

Такими важливими якостями, що слугують базовими засадами превентивної діяльності, вважаємо толерантне ставлення до інших людей, високий рівень комунікативності, соціального інтелекту й психологічної стійкості майбутнього фахівця. Набувши цих якостей, майбутній соціальний працівник зможе визначити оптимальну стратегію соціально-адекватної превентивної поведінки, що дозволить підвищити ефективність превентивної діяльності, уникаючи конфліктних ситуацій між різними категоріями клієнтів.

Перша професійна якість, на ґрунті якої базуються всі інші і яка є найважливішою складовою в професійній діяльності сучасного соціального працівника, що сприяє формуванню готовності до превентивної діяльності, – це соціальний інтелект. Якщо керуватися положенням, що соціальний інтелект – здібність правильно розуміти свою поведінку й поведінку інших [46], з упевненістю можна стверджувати, що ця здібність у майбутнього соціального працівника забезпечує ефективність міжособистісної взаємодії й успішність соціальної адаптації, реалізує пізнавальні процеси, пов'язані з відображенням

соціальних об'єктів – людини як партнера зі спілкування й діяльності, а також групи людей.

Уперше поняття соціального інтелекту з'явилося в роботах Е. Торндайка 1920 р. й використовувалося для позначення «далекоглядності в міжособистісних відносинах». У контексті пропонованого дослідження важливим є поняття соціального інтелекту, яке визначив психолог Ю. Ємельянов, розуміючи під ним «стійку, засновану на специфіці розумових процесів, афективного реагування і соціального досвіду здатність розуміти самого себе, інших людей, їх взаємини і прогнозувати міжособистісні події» [4]. У контексті описуваної нами якості, розглядаючи соціальний інтелект, варто зазначити супідрядність його функцій. Звичайно виділяють три функції: пізнавально-оцінну, комунікативно-ціннісну й рефлексивно-корекційну. На нашу думку, прояв соціального інтелекту залежить від змісту превентивної діяльності, що визначає домінування тієї чи іншої функції. У процесі цілепокладання провідною стає пізнавально-оцінна функція (визначення індивідуальних можливостей для досягнення результатів діяльності й окреслення змісту міжособистісних взаємодій, обумовлених соціалізацією), а інші дві функції створюють умови. Реалізація комунікативно-ціннісної функції (потреба розуміти навколишніх і бути зрозумілими) опосередковує визначення спрямованості мети. Індивідуалізація темпів реалізації своїх можливостей призводить до домінування рефлексивно-корекційної функції над іншими.

Відповідно до нашої умови соціальний інтелект розуміємо як тісну взаємодію когнітивного й афективного, що, очевидно, досить повно розкриває суть розглянутого явища й визначає шляхи дослідження й діагностики. Найбільш сучасні уявлення визначають соціальний інтелект таким, що містить чітку групу ментальних здібностей, пов'язаних з обробленням соціальної інформації, групу здатностей, що фундаментально відрізняються від тих, які лежать в основі мислення, досліджуваного



тестами інтелекту. Соціальний інтелект у процесі формування готовності до превентивної діяльності майбутнього соціального працівника визначає рівень адекватності, успішності соціальної взаємодії, здатність застосовувати соціальні знання під час вирішення проблемних завдань.

До структури соціального інтелекту відносять усі пізнавальні процеси: сприймання, пам'ять, мислення, уяву тощо. Своєрідність соціального інтелекту в процесі здійснення превентивної діяльності полягає в тому, що об'єктом уваги соціального працівника є не предмет чи система (технічна, біологічна та ін.), а людина, група, неорганізований потік людей. Цим визначаються особливості прояву таких характеристик інтелекту, як великий обсяг і розподіл уваги, спостережливість щодо іншої людини (уміння побачити малопомітні для інших особливості поведінки чи зовнішнього вигляду людини). Вірогідно, специфіка пам'яті соціального працівника полягає в запам'ятовуванні зовнішності людини, прізвищ, імен. Властивості інтелекту виявляються в здібності працівника аналізувати вчинки інших людей і бачити за ними мотиви, певний творчий потенціал особистості, прогнозувати поведінку в конкретних ситуаціях. Уява як пізнавальний процес полягає в умінні поставити себе на місце людини, яка сприймається, і побачити світ її очима. Отже, пізнавальні процеси, що лежать в основі соціального інтелекту, виражаються в умінні адекватно сприймати й оцінювати інших людей [46].

Ми переконані, що в процесі здійснення превентивної діяльності основу інтелекту майбутнього соціального працівника обов'язково мають становити спостережливість до проявів почуттів, розуму і характеру людини, до її поведінки, уміння подумки уявити, змодельювати саме її внутрішній світ, а не приписувати їй свій власний чи інший, знайомий з досвіду; важливість оптимістично проектувати підхід до людини, заснований на впевненості, що людина завжди може стати кращою.

Сьогодні вимоги до інтелекту – це, в першу чергу, вміння слухати і чути, розуміти внутрішній світ людини, здатність співпереживати, готовність безкорисливо прийти на допомогу, щире сприйняття нестандартних проявів поведінки, зовнішнього вигляду, характеру.

Оскільки соціальні ситуації мінливі й неповторні, соціальному працівникові, як представнику професій типу «людина – людина», необхідно виділяти, поряд із «вічними» знаннями (як загальнокультурними, так і вузької спеціалізації), знання оперативні, що належать до конкретних обставин «тут і тепер». З іншого боку, нестандартні ситуації – це нормальний стан соціуму. Тому професійні дані типу «людина – людина» неодмінно потребують творчого складу розуму, здібності ясно уявляти, моделювати варіанти можливих наслідків дій людей, потенційного розв'язання тієї чи іншої ситуації. Саме тому фахівцю з соціальної роботи необхідно ґрунтовно володіти знаннями, постійно збагачувати й розширювати їх. Наш досвід переконує, що соціальний інтелект відіграє значну роль у діяльності майбутнього соціального працівника. Соціальний інтелект регулює міжособистісне спілкування, забезпечуючи соціальну адаптацію індивіда до сфери його діяльності.

Так, високий рівень соціального інтелекту здатний забезпечити одержання максимуму інформації про поведінку клієнтів, розуміння мови невербального спілкування, висловлювання швидких і точних думок про людей, успішний прогноз їх реакції в певних умовах, що сприяє успішній соціальній адаптації в аспекті розвитку комунікативної компетентності [160].

Актуальність проблеми соціального інтелекту й підвищення його рівня здобуває провідне значення в професії соціального працівника, який здійснює превентивну діяльність з урахуванням уявлень про людську особистість і поведінку.

Усе вищесказане дає змогу стверджувати, що соціальний інтелект як професійно важлива якість особистості вимагає

від майбутніх соціальних працівників не тільки відповідного обсягу фундаментальних превентивних знань і професійних навичок, але потребує високого інтелектуального аналітичного розвитку розумової діяльності, тобто критичного стилю мислення, і набуває особливої значущості в процесі реалізації ідеї готовності до превентивної діяльності в професійній діяльності, оскільки допомагає змінювати і вдосконалювати соціальну роботу на основі самостійного набуття знань щодо особливостей своїх клієнтів, знаходити відповідні шляхи розв'язання професійних завдань у будь-яких нестандартних соціальних ситуаціях, сприяє оптимізації міжособистісних відносин.

Наступною професійно значущою якістю у формуванні готовності до превентивної діяльності вважаємо комунікативність.

Поняття комунікативності припускає обмін думками, почуттями, переживаннями та ін. Кажучи про таку якість соціальних працівників, як комунікативність особистості, варто мати на увазі, що це явище необхідно розглядати не тільки як сукупність певних характерологічних властивостей і якостей, що дозволяють здійснювати процес спілкування, але й урахувати те, що комунікативність особистості є компонентом сфери мотивацій і потреб. Звідси, комунікативність вимагає наявності відповідної спрямованості особистості, що визначає соціальну й моральну вагу особистості, її потреби, інтереси, переконання, ідеали й відповідні ціннісні орієнтації, які, як правило, не безпосередньо мотивують поведінку, а виконують координуючу функцію, зокрема й «фільтруючу» [81].

У контексті нашого дослідження комунікативність у цілому визначається такими компонентами, як комунікативна активність, емоційна реактивність у спілкуванні, комунікативна впевненість, комунікативний об'єкт.

Розвиток комунікативності майбутнього соціального працівника починається з формування такої спрямованості

особистості, за якої цінність людського спілкування перебуває не на периферії, а в центрі системи ціннісних орієнтацій людини.

Поняття комунікативності в аспекті нашого дослідження необхідно доповнити елементами, що стосуються усвідомлення діяльнісного оточення (соціального й фізичного) людини й здатності впливу на неї для досягнення своїх цілей, а в умовах спільної роботи – можливості зробити свої дії зрозумілими для інших, що відповідає функціям превентивної діяльності.

Усе це, очевидно, передбачає усвідомлення майбутніми соціальними працівниками:

- а) власних потреб і ціннісних орієнтацій, техніки особистої роботи;
- б) своїх перцептивних умінь, тобто здатності сприймати навколишнє без суб'єктивних перекручувань і «систематизованих сліпих плям» (стійких упереджень у ставленні до тих або інших проблем);
- в) готовності сприймати нове в зовнішньому середовищі;
- г) своїх можливостей у розумінні норм і цінностей інших соціальних груп і культур (реальний інтернаціоналізм);
- г) своїх почуттів і психічних станів у зв'язку з впливом факторів зовнішнього середовища;
- д) рівня своєї економічної культури.

Майбутні фахівці повинні усвідомлювати, що одним із центральних факторів комунікативності є здатність людини адекватно відобразити особистісні й індивідуальні особливості навколишніх людей. Розвиток комунікативності в майбутніх спеціалістів, які здійснюють превентивну діяльність, припускає ситуативну адаптованість і вільне володіння вербальними й невербальними засобами соціального поведіння.

Основними джерелами набуття майбутніми соціальними працівниками комунікативності є життєвий досвід, мистецтво, загальна ерудиція й спеціальні наукові методи. Усі ці джерела

мають для кожного різну суб'єктивну значимість, однак провідна роль у кожному разі належить життєвому досвіду.

Для майбутнього професіонала особливе місце в структурі життєвого досвіду займає досвід міжособистісного спілкування. До сфери життєвого досвіду варто віднести також рівень досконалості професійної діяльності, тому що успішні трудові операції комунікативно-значущі для формування в повсякденній культурі моделей комунікативної поведінки. Загальна ерудиція також, на наш погляд, є одним із необхідних компонентів комунікативності. Під загальною ерудицією розуміємо запас систематизованих знань, що стосуються історії й культури людського спілкування, якими володіє майбутній спеціаліст.

Одним з основних критеріїв сформованості комунікативності в майбутніх соціальних працівників є рефлексія, коли людина здатна оцінити свою позицію відповідно до позиції й інтересів партнера. Необхідно, щоб у майбутнього фахівця були також сформовані вміння встановлювати зв'язок зі співрозмовником, аналізувати його повідомлення, адекватно реагувати на них, уміло користуючись як вербальними, так і невербальними засобами спілкування, що відповідає принципам превентивної діяльності. Комунікативність визначають як систему внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови комунікативного впливу в певному колі ситуацій міжособистісних контактів [51].

В основі досліджень культури спілкування майбутніх фахівців у сфері «людина – людина» дослідники визначають наступні складові компоненти комунікативності: індивідуально-рефлексивні й соціально-рефлексивні складові при розкритті особистісних пріоритетів у соціальному контексті, умінні реалізовувати усвідомлені цінності в процесі спілкування [110]. Так, за допомогою різних засобів комунікації виявляється розвиток особистісної і предметної рефлексії. Висока рефлексивність у поєднанні з високою комунікатив-

ністю сприяє успішній професійній соціалізації; висока рефлексивність у поєднанні з низькою комунікативністю ускладнює цей процес. Відповідно до нашої педагогічної умови комунікативність як компонент культури спілкування майбутнього соціального працівника виявляється в досвіді особистісної й соціальної рефлексії. Це віддзеркалює одну з функцій соціального інтелекту – рефлексивно-корекційну, яка відображається в самопізнанні й усвідомленні переваг і недоліків пізнавальної діяльності, але, з іншого боку, забезпечує внесення змін у процес взаємодії.

Рефлексія забезпечує зв'язок із соціальним середовищем, виявляючись в усвідомленні особистістю того, як вона сприймається іншими. Соціальний інтелект відіграє значну роль у діяльності соціального працівника, оскільки регулює міжособистісне спілкування, забезпечуючи соціальну адаптацію особистості до сфери її роботи.

Третьою професійно важливою якістю майбутнього соціального працівника вважаємо толерантність, під якою розуміємо одну з норм поведінки людини, що ця норма набуває все більшого визнання в сучасному світі, що викликає певний інтерес до визначення сутності цього поняття, винайдення ефективних форм і методів виховання толерантної особистості.

Так, у великому енциклопедичному словнику толерантність (від лат. *Tolerantia* – «терпимість») визначається як терпимість до чужої думки, вірувань, поведінки [172, с. 237]. Тобто за основу береться згода сприйняти дещо (духовне, морально-ідейне, етико-естетичне, релігійне) навіть за умови виникнення суперечності зі світоглядними настановами того, хто сприймає. Толерантність можна розуміти як особистісну або суспільну характеристику, ґрунтовану на усвідомленні того, що світ і соціальне середовище багатовимірні, тому мають право на існування відмінні погляди і переконання. Толерантність у процесі нашого дослідження можна розглядати в контексті таких понять, як попередження, сприйняття, розу-

міння, визнання, що передбачає здатність бачити світ одночасно з двох точок зору: власної й іншої, бачити людину як носія альтернативних цінностей, іншої логіки мислення, відмінних форм поведінки, а також усвідомлення свого права відрізнятися від інших людей. Що ж до нашої педагогічної умови, то розуміємо толерантність як необхідну якість соціального працівника у вирішенні будь-яких професійних завдань у превентивній діяльності.

У Декларації принципів толерантності говориться, що «толерантне ставлення один до одного, солідарність, діалог і взаєморозуміння повинні стати нормою поведінки і дій усіх людей без винятку, соціальних груп, політичних партій, громадських організацій і рухів, адже толерантність є не тільки важливим принципом, а й необхідною умовою соціально-економічного розвитку людства» [53].

У контексті нашого дослідження це означає вміння краще розуміти себе та різні групи клієнтів соціальної роботи, вступати з ними в контакт, взаємодіяти без примусу, виявляти повагу і довіру. Толерантність є необхідною умовою успішної превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників у нових нестандартних умовах.

Якщо дотримуватися цього розуміння якості майбутнього соціального працівника, то правомірним буде, думається, виділити два аспекти толерантності:

- зовнішню толерантність (до інших) – переконання, що інші можуть мати свою позицію, здатні розглядати факти і явища під різними кутами зору, враховуючи різні чинники;
- внутрішню толерантність (до невизначеності) – здатність приймати рішення і міркувати над проблемою, навіть якщо невідомі всі факти і можливі наслідки.

Аналізуючи змістову сутність толерантності, І. Гріншпун виокремлює параметри, що розкривають толерантність як певну характеристику індивіда, а саме:

- об'єктність толерантності, що відображається в диференційованому ставленні стосовно різних об'єктів і впливів різного типу;
- діапазон толерантності, який передбачає умовне позначення міри толерантності як індивідуальної характеристики й окреслюється через кількість припустимих впливів;
- фокус толерантності, що є типологічною характеристикою, яка позначає стилістичну близькість одного з двох вищеназваних полюсів або їх можливий баланс;
- стійкість толерантності, що відображає її часову характеристику;
- динамічність толерантності, тобто мінливість діапазону в часі і параметри цієї мінливості. Толерантність не статична, і процесуальний аспект припускає, по-перше, принципову скінченність, по-друге, динаміку з можливою зміною акцентів у плані наближеності до полюсів дихотомічної шкали [49].

Якщо говорити про толерантність як характеристику індивіда, то варто виділити два її аспекти: толерантність як тенденцію (потребу) і толерантність як можливість (здібність). У будь-якому випадку толерантність особистості можна сформулювати і розвинути.

Визначимо основні аспекти толерантності у процесі формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, а саме:

- Формування самосвідомості через зміст превентивної освіти і виховання, використання особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності, що розвивають навички толерантної поведінки. Формуються толерантна самосвідомість, цінності толерантного спілкування, соціальні настанови.
- Виховання почуттів за допомогою співпереживання, співчуття або протиставлення, тобто навчання соціаль-



ним навичкам, які перебувають в основі цього процесу, має здійснюватись на раціональному, емоційному й духовному рівнях. Головним компонентом тут є глибокі знання про толерантність, загальна спрямованість на формування навичок превентивної поведінки і розв'язання конфліктів. Знання про толерантність допомагає переконати майбутнього соціального працівника в доцільності його рішень, сприяє рефлексії наслідків учинків, розумінню меж толерантності, а також систематизує інформацію про можливі й необхідні превентивні дії. Там, де мова йде про людську свідомість, ціннісні орієнтації, мораль і поведінку, беззаперечно, до числа вирішальних чинників відноситься освіта. Тому навчальним закладам належить роль провідних соціальних інституцій, зобов'язаних сприяти формуванню превентивного світогляду, вихованню толерантності, ціннісного ставлення до кожної людини. Опановуючи соціальне, природне, культурне середовище, використовуючи його виховні можливості й «приспосовуючи» його до потреб особистості, освітній заклад має стати виховним простором, де відбувається паритетна взаємодія викладача і студента.

Педагогіка толерантності ґрунтується на терплячому, уважному ставленні до переконань інших людей, є одним із засобів розв'язання проблем особистості і вирішення конфліктних ситуацій. Однак самі лише знання не є достатньо потужним стимулом до вияву толерантної поведінки в певних конфліктних ситуаціях. З цією метою в майбутнього працівника соціальної сфери необхідно розвивати певні здібності, що посилюють його схильність до толерантного ставлення і здійснення превентивної діяльності. До них належать:

- уміння вести діалог, спілкуватися, емпатійно вислуховувати іншого, впевнено висловлювати свої погляди, відстоювати права тощо;

- уміння об'єктивно дивитись на проблему й визнавати позицію іншого;
- уміння користуватися моделями превентивного розв'язання конфліктів тощо [21].

Зазначені знання й здібності можуть удосконалюватися під час здійснення превентивної діяльності, тому з цією метою необхідно:

- готувати студентів до того, щоб вони розглядали непорозуміння як звичайне життєве явище, навчати долати суперечності шляхом спілкування;
- знайомити студентів з особливостями переваг і недоліків участі в конфліктних ситуаціях, надаючи, таким чином, можливість кожному індивіду контролювати свою поведінку;
- ініціювати виховні процеси шляхом моделювання конфліктних ситуацій з метою пошуку оптимальних варіантів їх розв'язання за умови дотримання толерантної поведінки;
- інформувати про наслідки толерантності й відсутності цієї якості;
- знаходити альтернативні способи врегулювання конфліктів і навчати застосовувати їх у реальних ситуаціях.

Вивчення методико-теоретичних засад виховання толерантності у студентів потребує аналізу наступних передумов розвитку цієї моральної властивості особистості:

1. Самопізнання, необхідне для корекції власної поведінки в складних, кризових ситуаціях і в повсякденному житті. Аналіз результатів самопізнання передбачає сформованість у студентів таких умінь, як ідентифікація (ототожнення себе і своєї поведінки з іншими) й рефлексія – здатність зосередитись і проаналізувати самого себе.
2. Самооцінка, від якої залежать взаємини студента з оточенням, його самокритичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач.

3. Знання потенційних труднощів (інтелектуальних, мотиваційних, моральних, емоційних) і бар'єрів (психологічних, психофізіологічних, специфічних) спілкування та вміння їх долати, самовдосконалюючи свій комунікативний потенціал і будуючи свої взаємини з іншими на принципах взаєморозуміння, співпраці, неконфліктності, глибокої емпатійності.
4. Демократична освіта і культура без упереджень і стереотипів, на основі партнерства, співпраці та взаєморозуміння є засобом впливу, запорукою утвердження й активним чинником оволодіння навичками толерантності.
5. Наслідування студентами кращих зразків спілкування, взаємин, манер і толерантної поведінки.

Як зазначає Б. Вульф, процес виховання толерантності передбачає цілеспрямовану організацію позитивного досвіду толерантності, тобто створення простору прямої чи опосередкованої взаємодії з іншими за поглядами чи поведінкою людьми, їх спільностями, іншими словами – співіснування відмінностей [40].

Виховання толерантної особистості нового часу підвладне лише педагогові з високим інноваційним потенціалом, визначуваним як сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості, яка демонструє готовність удосконалювати педагогічну діяльність їх у практичних формах [110].

Щоб виховати толерантну особистість, необхідні зусилля з обох боків на рівні «викладач – студент». Толерантність кожного викладача розпочинається з професіоналізму, високого рівня педагогічної культури, педагогічної майстерності, певної навчально-методичної свободи. Характеризуючи шляхи оволодіння засадами толерантності в студентському середовищі, Л. Завірюха зазначає: «не так суттєво, за якою методикою працює педагог, яку структуру занять він обирає, головне – вплив на свідомість, духовно-етично-культурні та фахові здобутки студента як кінцевий результат навчально-виховного процесу» [62].

Серед педагогічних технологій, спрямованих на розвиток толерантності, виділяють превентивні особистісно-орієнтовані, рефлексивні, що мають діалогічне підґрунтя й реалізуються через вплив безпосереднього соціального оточення. Найбільш оптимальною педагогічною технологією, що відповідає цим вимогам, є особистісно-орієнтовані технології превентивної освіти.

Усе вищезазначене доводить, що толерантність як професійно важлива якість майбутніх соціальних працівників, які здійснюють превентивну діяльність, на нашу думку, виявляє свою сутність як здатність особистості сприймати інших такими, як вони є, незважаючи на відмінності в судженнях, стилі життя, характері поведінки, терпимо ставитися до будь-яких особливостей інших, поважати їх гідність, не принижувати особистість іншого, налагоджувати з іншим взаємодію через встановлення відносин співпраці і компромісу на засадах згоди шляхом розвитку особистості іншого, розв'язуванням конфліктних ситуацій ненасильницькими засобами [202].

Нарешті, четвертою професійно важливою якістю майбутніх соціальних працівників, здатних здійснювати превентивну діяльність, вважаємо психологічну стійкість.

Для дослідження важливе визначення психологічної стійкості, запропоноване В. Петровським: «це здатність протистояти зовнішнім впливам, слідувати своїм намірам і меті» [145].

Психологічна стійкість виявляється подвійно. З одного боку, як здатність людини зберігати свої особистісні позиції і протистояти впливу, що суперечить її особистісним настановам. З іншого, – як здатність реалізовувати свої особистісні позиції шляхом зміни обставин і регулювання власної поведінки [220].

У психологічній літературі, присвяченій вивченню психологічної стійкості, виділяють її зовнішні та внутрішні чинники. До зовнішніх факторів, що походять із соціального середовища, належать:

1. Психологічна підтримка, яку надає соціальне оточення й особливо – близькі люди.
2. Підтримання психологічної близькості і довірчих відносин з батьками.
3. Досягнення в навчанні і роботі.
4. Сприятливий клімат у колективі, особливо в шкільному і студентському тощо [97].

Зовнішні чинники стійкості вельми різноманітні, але головна їх сила полягає в охопленні трьох сфер соціального життя людини: сімейної (батьки – діти, чоловік – жінка), професійної (здоровий соціальний клімат у школі, ВНЗ чи трудовому колективі) й суспільної (відносини з сусідами, друзями та іншими людьми).

Але водночас ми повинні відзначити, що головною причиною соціальних проблем, з якими стикається соціальний працівник, є порушення в наш час природних соціальних зв'язків у суспільстві. Немає недоторканих. У кожної людини є поріг, за яким вона може не витримати. Тільки в різних людей цей поріг різний. На нашу думку, головною метою превентивної діяльності майбутнього соціального працівника є попередження нестійкості до негативного впливу з боку різних груп клієнтів, створення відповідного клімату, який заохочував би майбутніх соціальних працівників цінувати себе і досягати незалежності; близькість, свідомість, діяльність, упевненість у своїх силах, здоров'я, вміння вирішувати проблеми й виконувати обов'язки перед суспільством. Важливість соціальних чинників є незаперечною, але такі умови важко штучно створити для формування психологічної стійкості в майбутнього соціального працівника. Наведені чинники також не можуть бути ефективними за обставин відсутності необхідних внутрішніх (особистісних) чинників.

Особистісні чинники психологічної стійкості різноманітніші за соціальні. Їх головною перевагою є можливість тренування і розвитку, чим можна допомогти майбутньому соціальному

працівнику в формуванні готовності до превентивної діяльності. Саморегуляція функціональних станів майбутнього соціального працівника, на наш погляд, містить наступні аспекти: досягнення спокійного, гармонійного стану і самопочуття; досягнення стану, адекватного поточній життєвій ситуації; підтримання-відновлення психологічного здоров'я; подолання фобій і депресивних переживань; подолання стану фрустрації; позбавлення від шкідливих звичок; формування оптимістичних життєвих перспектив; регуляція міжособистісних відносин.

У зарубіжній психології особистісним чинникам стійкості приділяють менше уваги, пильніше розглядаючи тільки декілька головних, пов'язаних із функціонуванням особистості в соціальному середовищі. Так, Б. Бернард виділяє чотири головні особистісні чинники стійкості [229]:

1. Соціальну компетентність (до якої належать чуйність, комунікабельність, емпатійність, дбайливість, співчуття, альтруїзм і здатність пробачати).
2. Здатність до вирішення проблем (здібності до планування, гнучкість, винахідливість, критичне мислення, інсайтне мислення).
3. Автономію (яка включає позитивну ідентичність, інтернальний локус контролю, ініціативність, самоефективність, майстерність, адаптивну дистанційованість від інших, опірність, самосвідомість і почуття гумору).
4. Усвідомлення мети і майбутнього (до якого належить мета-вказівка, орієнтація на успіх, мотивація досягнення, навчальна спрямованість, постійність, оптимізм, віра у світле майбутнє, почуття послідовності, духовність, сенс життя, креативність, розвинена уява).

Ми переконані, що ці особистісні чинники психологічної стійкості пріоритетні у превентивній діяльності майбутнього соціального працівника.

У контексті досліджуваної нами педагогічної умови важливий розробки Центру дослідження стійкості в університеті

Міннесоти, який розробив спеціальну структуру для виявлення стійкості особистості: віра → здатність долати несприятливі умови → стратегії життя → індивідуальні досягнення → соціальні досягнення [234].

Ця схема дозволяє планувати і втілювати ефективні превентивні програми для дітей, підлітків і дорослих, що відіграє важливу роль у превентивній діяльності майбутніх соціальних працівників.

Єдиною сферою особистості, що мало досліджена з токи зору психологічної стійкості, є образно-смілова. Як пише Д. Леонтьєв [132], існує феномен смислової регуляції життєдіяльності, який виявляється в двох механізмах, що забезпечують психологічну стійкість особистості людини. Таким чином, не вся інформація, що приходить із навколишньої дійсності, надходить до нашої свідомості. В ідеалі, будь-яка психотравмуюча або негативна для психіки інформація, що проходить у вигляді образів крізь праву півкулю, не усвідомлюється. Цю функцію здійснює психічний процес, відповідальний за переробку образної інформації, – образне мислення. Саме воно є своєрідним «фільтром», що забезпечує психологічну стійкість особистості.

Отже, розглянувши психологічну стійкість як важливу якість особистості майбутнього соціального працівника, можемо стверджувати, що особистість має безліч внутрішніх (особистісних) і зовнішніх (соціальних) чинників, які забезпечують стійкість майбутнього соціального працівника до психологічного впливу. Такі фактори торкаються всіх сфер особистості фахівця. Одні з чинників стійкості є вродженими, інші виникають під час дорослішання та соціалізації. А деякі виникають тільки в процесі цілеспрямованого формування готовності до превентивної діяльності майбутніх фахівців. Тому людина не є беззахисною до негативного психологічного впливу. Психіка людини має особливий механізм, певну здатність відновлюватися після психологічних травм і протистояти

будь-якому впливу, який порушує її сталість, що і характеризує психологічну стійкість майбутнього фахівця.

На завершення розгляду специфіки прояву чотирьох описаних вище професійно важливих якостей соціального працівника сформулюємо останню – третю педагогічну умову формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників. Це забезпечення спрямованості професійної підготовки соціальних працівників до превентивної діяльності на формування й розвиток таких професійно важливих для цього напряму роботи якостей, як соціальний інтелект, толерантність, психологічна стійкість і комунікативність.

Підсумовуючи викладене, можемо зробити такі висновки.

Формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників вбачаємо в плані розроблення і впровадження в навчальний процес трьох педагогічних умов. Розробка педагогічних умов спрямована на зміни характеристик компонентів готовності до превентивної діяльності, оптимізацію процесу підготовки в технологічному плані і визначення пріоритетних для розвитку й формування ПВЯ соціального працівника, який здійснює превентивну діяльність.

Першу педагогічну умову визначаємо як необхідність збагачення змісту професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників положеннями й пріоритетними напрямами превентивної діяльності. У структурі змісту професійної готовності до превентивної діяльності виокремлено чотири блоки професійних знань і чотири блоки професійних умінь, що максимально відповідають майбутній професійній діяльності. Перший блок – знання, що визначають превентивну педагогіку як спеціальну виховну діяльність; другий блок містить знання про превентивні аспекти в поглядах і теоріях соціальних відхилень; третій блок знань у системі фахової підготовки майбутніх соціальних працівників розглядає проблеми превентивної освіти і виховання в зарубіжних країнах; в



останньому четвертому блоці знань – превентивна діяльність у соціальній роботі – зосереджені питання фахової підготовки майбутніх соціальних працівників. Уміння в нашому дослідженні розуміється як практична готовність до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників. Структура вмінь майбутніх соціальних працівників презентована аналітичними, прогностичними й проєктивними блоками вмінь.

Друга педагогічна умова формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників визначена нами як використання в професійній підготовці майбутніх соціальних працівників особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності. Використання особистісно-орієнтованих технологій професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності оптимізує процес засвоєння превентивних знань майбутніми фахівцями і формує вміння і навички профілактичної діяльності з різними групами клієнтів соціальної роботи, створює умови для загальнопрофесійного розвитку майбутнього спеціаліста, розвитку креативного мислення, вироблення індивідуального стилю діяльності, мотивації до профілактичної діяльності.

Третьою педагогічною умовою визначаємо формування професійно значущих якостей вищезначених спеціалістів. Соціальний інтелект у процесі формування готовності до превентивної діяльності майбутнього соціального працівника визначає рівень адекватності, успішності соціальної взаємодії, здатність застосовувати соціальні знання під час вирішення проблемних завдань. Одним із центральних факторів комунікативності майбутніх соціальних працівників є здатність людини адекватно відображати особистісні й індивідуальні особливості навколишніх людей. Розвиток комунікативності в майбутніх спеціалістів, які здійснюють превентивну діяльність, припускає ситуативну адаптованість і вільне володіння вербальними й невербальними засобами соціального поведіння. Толерантність у процесі нашого дослідження можна

розглядати в контексті таких понять, як попередження, сприйняття, розуміння, визнання, що передбачає здатність бачити світ одночасно з двох точок зору: власної та іншої, це необхідна якість соціального працівника у вирішенні будь-яких професійних завдань у превентивній діяльності. Психологічна стійкість як професійно важлива якість забезпечує здатність фахівця успішно, продуктивно й стабільно здійснювати діяльність в емоційно складних, напружених умовах роботи з різними групами клієнтів соціальної роботи.

Проведена й описана в підрозділі детальна теоретична розробка трьох педагогічних умов формування готовності до превентивної діяльності надала нам можливість обґрунтовано з погляду педагогічної науки й доцільно з погляду практики здійснити їх упровадження в реальний процес навчання майбутніх фахівців, змістову характеристику якого наводимо в наступному підрозділі монографії.

### **2.3 Реалізація педагогічних умов готовності до превентивної діяльності в професійно-практичній підготовці майбутніх соціальних працівників**

Наступну частину за логікою нашого дослідження, присвячено впровадженню в процес формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників розроблених і описаних у попередньому підрозділі педагогічних умов та перевіріці їх дієвості під час формувального експерименту.

У контексті пропонованого дослідження очевидно, що неможливо остаточно розмежувати сфери впровадження кожної з педагогічних умов, тому що процес професійної підготовки спеціаліста має цілісний, системний характер, здійснюється в єдиному навчальному просторі й визначений нормативами навчального часу. Впровадження умов під час експерименту,

дійсно, відбувалося комплексно, тим часом як опис реалізації в практиці навчання теоретично розроблених педагогічних умов пропонуємо здійснити диференційовано, розглянувши детально по черзі особливості функціонування в системі формування готовності до превентивної діяльності кожної з них.

Почнемо з розгляду першої педагогічної умови, впровадження якої мало забезпечити трансформацію компонентів професійної підготовки соціальних працівників відповідно до мети зміцнити процес формування готовності їх до превентивної діяльності.

Провівши попередній контент-аналіз навчального плану, перегляд робочих програм дисциплін, ретельно осмисливши зміст і характер видів діяльності студентів – майбутніх соціальних працівників під час навчання у ЗВО, ми визначили блоки навчальної інформації; їх подальша конкретизація може слугувати науково-теоретичним підґрунтям підготовки майбутніх соціальних працівників.

Подальше розроблення змісту запропонованих блоків визначило місце кожного з них у навчальному процесі. З метою збагачення фахової підготовки майбутніх соціальних працівників ми проаналізували зміст фахових дисциплін згідно з навчальним планом, що передбачало диференційоване збагачення елементів змісту дисциплін, які традиційно розкривають сутність та особливості роботи з різними групами клієнтів, насичення їх новим навчальним матеріалом відповідно до сучасних вимог професійної соціально-педагогічної діяльності цього напрямку, встановлення міжпредметних зв'язків, посилення спрямованості дисциплін на забезпечення ефективності професійної готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності.

Нижче наводимо основний зміст навчального матеріалу, який було включено до процесу загальнопедагогічної та спеціальної підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників.

Курси «Загальна педагогіка» і «Соціальна педагогіка» було запропоновано збагатити вивченням окремих питань із превентивного виховання. Наприклад, розділ «Педагогіка як наукова навчальна дисципліна». Мета визначення теми в курсі «Загальна педагогіка» (вивчення процесів навчання і розвитку людини) набуває нової превентивно орієнтованої якості (вивчення процесів і технологій навчання та розвитку особистості клієнта), зміст предмета збагачується поняттями (превентивна освіта, особистісно-орієнтована превентивна технологія) шляхом уведення до лекційного матеріалу курсу «Загальна педагогіка» елементів навчального матеріалу з проблеми «Превентивна педагогіка як спеціальна виховна діяльність».

У курсі «Соціальна педагогіка» певну увагу було приділено соціально-педагогічним відхиленням у поведінці дітей і молоді та розробленню форм роботи з проблемними підлітками (тема курсу: «Соціально-педагогічні відхилення від норми»). З метою вдосконалення, збагачення теоретичного матеріалу і визначення понять «соціальні відхилення», «норма», «девіантна поведінка» цей теоретичний матеріал був насичений розглядом питання «Превентивні аспекти в поглядах і теоріях соціальних відхилень».

При вивченні професійно-практичних дисциплін певний блок навчального матеріалу, пов'язаний зі специфікою професійної діяльності майбутніх соціальних працівників, спрямований на формування готовності майбутніх фахівців до превентивної діяльності, знаходив відображення у відповідному розділі навчальних програм цих курсів. Так, у курсі «Вступ до спеціальності» зроблено акцент на соціально-педагогічній моделі роботи з різними верствами населення (тема № 11 «Особливості розвитку української моделі соціально-педагогічної роботи з різними верствами населення»).

Для розкриття соціально-педагогічного процесу роботи з різними верствами населення, формування інтересу до май-

бутньої професійної діяльності та збагачення лекційного матеріалу запропоновано внести до теоретичної частини викладання матеріалу проблемної лекції «Соціально-педагогічна модель превентивної роботи в Україні».

У курсі «Теорія і практика соціальної роботи» особливу увагу було приділено зв'язкам соціальної роботи й соціальної політики з поняттям «превенція» як феноменом соціального конструювання реальності та способом стратифікації суспільства (розділ навчальної програми «Вступ до теорії й практики соціальної роботи»); професійно значущим якостям майбутніх соціальних працівників для здійснення ними превентивної діяльності (розділ навчальної програми «Етичні основи соціальної роботи»).

З метою поглиблення і збагачення понять про норми Міжнародних етичних стандартів соціальних працівників та превентивного спрямування міжнародних організацій нами було внесено до теоретичного матеріалу елементи теми «Превентивна діяльність міжнародних організацій і фондів».

У курсі «Організація діяльності соціальних служб» навчальний матеріал був присвячений спеціальним і загальним механізмам реалізації превентивної діяльності в соціальній сфері та превентивним особливостям роботи соціальних працівників із різними прошарками населення (розділ навчальної програми «Організаційні умови роботи соціальних служб»).

Для розкриття сутності превентивної роботи соціальних служб із різними групами населення, формування уявлень про превентивну професійну діяльність до змісту дисципліни була введена професійно значуща навчальна інформація з проблеми «Превентивна діяльність у соціальній роботі».

Під час вивчення навчальної дисципліни «Соціальний супровід сім'ї» акцент був зроблений на стереотипному розподілі влади в сім'ї, на домашньому насиллі як об'єкті соціальної роботи (розділ навчальної програми «Основи соціально-педагогічного супроводу сім'ї, яка потребує допомоги»). З метою

вдосконалення теоретичного матеріалу і визначення профілактичних стратегій роботи з батьками та технологій сімейної корекції поведінки підлітків доповнюємо зміст дисципліни матеріалом «Превентивна педагогіка сім'ї».

Превентивний підхід як метод соціальної роботи розглядався нами в розділі навчальної програми «Технології соціальної роботи». Для уточнення й збагачення навчального матеріалу лекційний матеріал був насичений елементами превентивної проблематики «Превентивна діяльність соціальних працівників».

У курсі «Історія соціальної роботи» особливу увагу було приділено профілактиці поведінки, що відхиляється від норми, в сім'ї в розділі навчальної програми «Історія сім'ї та сімейного виховання». З метою розкриття мотивації негативного впливу, стану, динаміки, рівня соціальних відхилень і поглиблення знань студентів з відповідної теми курсу доповнюємо лекційний матеріал проблемою «Особливості об'єктів превентивного впливу. Види й особливості негативних явищ».

Очевидно, одним із раціональних напрямів застосування першої умови, що стосується модернізації змісту професійної готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, є розробка й упровадження в навчальний процес курсу «Превентивна педагогіка», в якому цілком знайшли відображення кожна з запропонованих нами проблем превентивної діяльності та їх розв'язання під час професійної підготовки соціального працівника. За нашим задумом, курс «Превентивна педагогіка» покликаний доцільно об'єднувати й координувати практичну і теоретичну складові формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників та забезпечувати реальне залучення майбутніх фахівців до професійної діяльності протягом наступної виробничої практики.

Вимоги Болонського процесу щодо забезпечення можливості навчання студента за індивідуальною варіативною час-

тиною освітньо-професійної програми, яку слід формувати з урахуванням як вимог замовників, так і особистих побажань студента й підвищення якості освіти фахівців та забезпечення на цій основі конкурентоспроможності випускників вищої школи, а також досвід роботи в університеті переконали нас у необхідності створення курсу «Превентивна педагогіка», результати викладання якого підтвердили його значну цінність для майбутнього соціального працівника.

Новий навчальний курс «Превентивна педагогіка», метою якого ми ставили формування готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності, сприяв ознайомленню студентів експериментальних груп із проблемою педагогічної превенції, негативних проявів у поведінці різних груп населення, причину яких становлять адміністративно-авторитарні підходи до особистості, що базується на застарілих уявленнях про виховання, та вирішенню цих проблем за рахунок побудови нової моделі превентивного виховання, яка б ураховувала всі етапи і складові процесу соціалізації особистості й розглядала її як суб'єкта превентивного процесу.

Концепція курсу полягає в тому, що успіх професійно-практичної підготовки майбутнього соціального працівника залежить від мети, завдань, змісту і технологій як теоретичної, так і предметно-практичної її складової й досягається за допомогою самовизначення студентом щодо мети, завдань і змісту його майбутньої професійної діяльності на основі розвитку стартових знань, умінь і навичок превентивного характеру.

Курс «Превентивна педагогіка» дає можливість об'єднати максимум цілей відповідно до мети превентивної діяльності. Перша – дидактична – знайомство майбутніх фахівців з окремими галузями теорії і практики виховання, яка розглядає сучасні соціально-педагогічні умови та криміногенні фактори, формування девіантної поведінки молоді й попередження правопорушень. Друга – розвивальна – набуття

майбутніми спеціалістами навичок і досвіду здійснювати професійну діяльність у різноманітних концептуальних системах із використанням елементів сучасних особистісно-орієнтованих превентивних технологій. Третя – виховна – професійна культура.

Одним з провідних завдань курсу має стати створення такого освітньо-розвивального середовища, в результаті взаємодії з яким у майбутнього соціального працівника формуватимуться готовність до роботи на основі знання сучасних особистісно-орієнтованих превентивних технологій, розуміння його індивідуальної сутності, на основі якої складається особистісна професійна концепція і персонал-технологія.

Реалізація центральної ідеї концепції формування готовності майбутнього соціального працівника до превентивної діяльності зумовлює потребу в технологізації викладання курсу з урахуванням таких підходів:

- цілісності теоретичної й практичної підготовки майбутнього соціального працівника до впровадження превентивних технологій у майбутню професійну діяльність;
- включення основних положень превентивного підходу до змісту загальнопедагогічної підготовки: її як теоретичної, так і практичної частин;
- засвоєння студентом теорії особистісно-орієнтованої освіти, навчання і виховання;
- ознайомлення під час професійно-практичної підготовки з поняттями «превентивні технології», «особистісно-орієнтовані превентивні технології», «особистісно-орієнтована освіта», «модульне навчання» та ін.

Відповідно до цього в особистісно-орієнтованому підході впродовж викладання курсу ми виділили кроки, якими під час занять послідовно оволодівають студенти: постановка студентами мети та її максимальне уточнення викладачем; орієнтація навчальних завдань, а разом з ними – і всього навчального процесу на гарантоване досягнення результатів;



оцінка викладачем поточних результатів, корекція навчання, спрямована на досягнення заявленої мети; заключна оцінка результатів, рефлексія студентів.

Курс «Превентивна педагогіка» вивчався студентами другого курсу спеціальності 231 «Соціальна робота» в обсязі 34 аудиторних годин, з яких 17 годин було лекційних, 17 – практичних і 57 годин самостійної роботи. За результатами вивчення курсу складається іспит.

Додаток А містить тематичний план і програму розробленого нами курсу «Превентивна педагогіка».

Під час викладання вказаного курсу в підготовці майбутнього соціального працівника було концептуально переосмислено зміст і методiku викладання лекцій, форми проведення семінарів, організацію самостійної роботи, систему контролю й оцінювання знань студентів, характер відносин викладача і студента. Логіка викладання превентивної педагогіки для майбутніх соціальних працівників передбачає проблемно-пошуковий характер лекцій і семінарських занять. На них розглядаються питання, присвячені актуальним проблемам особистісно-орієнтованих превентивних технологій, уточнюються, розширюються й збагачуються знання студентів з основ особистісно-орієнтованого підходу. В процесі розроблення курсу нами було враховано особливості професійної діяльності соціальних працівників в умовах соціалізації суспільства, що обумовило необхідність уведення до програми ряду нових тем: це теми № 8 «Профілактика насильства в навчальному закладі», № 14 «Превентивна робота з попередження й подолання насильства щодо неповнолітніх», № 11 і 12 «Соціально-педагогічна модель превентивної роботи в Україні. Пріоритетні напрями превентивної діяльності».

Провідними завданнями лекційної частини нашого курсу було ознайомлення студентів із понятійним апаратом, концепціями наявної превентивної системи і технологій, створення умов для осмислення з цієї позиції майбутньої професійної

діяльності. У викладанні курсу «Превентивна педагогіка» лекції інформативного характеру втрачають те виняткове значення, яке вони мають в умовах традиційного навчання. Тому у процесі викладання дисципліни нами надавалась перевага лекціям аналітичним, проблемним, оглядовим і настановчим.

Так, тема № 1 «Становлення превентивної педагогіки як інноваційної дисципліни» була спрямована на розкриття теоретико-методологічних засад превентивної діяльності шляхом ознайомлення з поняттями «превенція» і «превентивне виховання», виявлення основних наукових і практичних засад превентивної педагогіки; ознайомлення з особливостями змісту, функцій, принципів превентивної педагогіки, що сприяло усвідомленню експериментальними групами того, що превентивна педагогіка в системі педагогічної науки розкриває вплив на особистість різноманітних соціальних інституцій і забезпечує її фізичний, духовний і соціальний розвиток, уміння протистояти негативним впливам навколишнього середовища в процесі соціалізації молоді.

Зазначимо, що теми № 11–17 стосувалися безпосередньо превентивних аспектів соціальної роботи й обґрунтування необхідності та значущості соціальної діяльності для реалізації принципів превентивної освіти в професійній діяльності. Так, у вивченні теми № 11 «Соціально-педагогічна модель превентивної роботи в Україні» ми зробили акцент на проблемах узгодження моделей превентивної діяльності і соціального середовища та необхідності створення Концепції превентивного виховання дітей і молоді АПН України, що мали задовольнити особливості моделей превентивної діяльності, розвиток духовної, психоемоційної сфери людини, соціальний контроль.

Вивчення теми № 13 «Превентивна педагогіка сім'ї» було націлено на виявлення основних факторів ризику насилля в сім'ї, соціально-демографічних особливостей дисфункційних сімей. Особлива увага приділялася насиллю в сім'ї як проблемі сучасного суспільства, як об'єкта соціальної роботи; було дано

визначення поняття насилля як засвоєної моделі поведінки в процесі соціалізації, розглянуто типи домашнього насилля і принципи організації ефективної превентивної просвіти батьків соціальними працівниками.

У викладанні навчального матеріалу теми № 16 «Превентивний зміст реабілітаційної роботи» експериментальним групам було надано можливість усвідомити роль превентивних методів впливу на особистість у школах і училищах соціальної реабілітації, лікувальних і пенітенціарних установах; визнати превентивний характер соціального контролю за групами ризику, що дозволяє встановити соціально-психологічний контакт із клієнтом.

Як майбутні соціальні працівники, що реалізують принципи превентивної освіти в професійній діяльності, студенти мають розуміти зміст превентивної діяльності соціальних служб для молоді і служб у справах дітей, тому в навчальному курсі було передбачено вивчення теми № 17 «Превентивна діяльність у соціальній роботі», завдяки якій було розглянуто превентивні програми центрів соціальних служб, методи індивідуальної, групової, масової роботи, превентивний характер працевлаштування, змістовного дозвілля, соціального оздоровлення. Визначено також роль майбутніх соціальних працівників у просуванні превентивних принципів у практичній діяльності в галузі охорони здоров'я.

Лекції, розроблені в контексті наших умов, дозволяють здійснити нижчеперелічене:

1. Безпосередньо ввести студентів у творчу лабораторію викладача. На лекції з курсу можна розв'язувати такі навчальні завдання:
  - провести опис та аналіз найпоширеніших особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності;
  - на основі наданої студентам інформації продемонструвати застосування певної особистісно-орієнтованої превентивної технології під час роботи з різними групами клієнтів.

2. Лекція є школою науково-педагогічного мислення й організаційним стимулом самостійної роботи студентів. Наприклад, під час лекції «Історична генеза понять про норму» студентам пропонується розробити схему дослідження традиційних реакцій українського суспільства на відхилення в поведінці.
3. Також лекції дозволяють виховувати вміння вислуховувати інших: швидко сприймати сутність, критично оцінювати почуте, виносити про нього мотиваційні судження. Для майбутніх соціальних працівників ці якості мають першорядне значення. На лекції «Сутність профілактики насилля» наводиться приклад застосування превентивних технологій упродовж колективної та індивідуальної роботи з агресивними підлітками, де аналізується застосування технологій на різних етапах профілактичної роботи з цією групою клієнтів.

Створення проблемної ситуації на лекції «Загальна характеристика форм, методів і прийомів превентивного педагогічного впливу та принципи їх використання» дає можливість націлити майбутніх фахівців соціальних працівників на вибір найбільш прийнятної для кожного з них превентивної технології у роботі з різними групами клієнтів.

Лекції з курсу «Превентивна педагогіка» мають велике значення для студентів як у плані засвоєння предмета, так і для осмислення ролі превентивної діяльності в майбутній професійній діяльності.

Запровадження сучасної технології навчання у ЗВО передусім передбачає суб'єкт-суб'єктні відносини викладачів і студентів, а також нову систему діагностики й контролю навчального процесу, характерною ознакою яких є перенесення центру уваги на самостійну та творчу роботу, на створення умов, які б стимулювали систематичне, активне, самостійне оволодіння знаннями, рефлексію.

Практичні заняття нашого курсу в експериментальних групах будувались на основі контекстної організації навчання,

що передбачало роботу студентів у малих групах. У розкритті потенціалу технології групового навчання під час вивчення превентивної педагогіки значну увагу слід приділити структурі практичних занять та особливостям форм організації роботи майбутніх соціальних працівників.

За групами їх умовно можна розподілити так:

- семінари, практикуми, моделювання, консультації (індивідуальні й групові);
- виконання навчально-методичних завдань, а також варіативних тестових завдань;
- рольові ігри; захист обраної превентивної технології; колективне (групове) моделювання запропонованої технології, прийому тощо; само- і взаємооцінювання та аналіз; рецензування відповіді студента, продукту діяльності (побаченого, змодельованого та ін.);
- діагностичні семінари-тренінги; проєктування сценаріїв роботи з різними групами клієнтів, превентивних технологій, методичного прийому; ігрові технології; проблемні лекції й лекції-візуалізації.

У нашому експерименті практичне заняття відіграє ключову роль, оскільки, по-перше, тут не тільки поглиблюються раніше здобуті теоретичні й практичні знання та формуються необхідні навички розв'язання завдань, а й здійснюється їх поточний і модульний рейтинговий контроль; по-друге, на практичних заняттях є можливість найбільш ефективного поточного контролю ефективності попередньої самостійної роботи студентів.

У такий спосіб, можемо зазначити, що в межах запроваджуваних нами технологій практичне заняття відіграє подвійну роль. З одного боку, сприяє поглибленню й формуванню необхідних навичок практичного застосування отриманих теоретичних знань, а з іншого, – націлене на реалізацію поточного контролю цих навичок та якості засвоєння студентами матеріалу (лекційного й практичного), визначеного планом навчального процесу як аудиторного, так і самостійного

(позааудиторного) вивчення. Для об'єктивного оцінювання рівня знань, умінь і навичок студентів ми практикували комбіновано-варіативні тести за тією чи іншою темою. Тести виконувались за варіантами, індивідуально або в парі, для оперативного контролю або для колективного обговорення чи моделювання ситуації тощо.

Під час нашого експерименту особливостями проведення практичних занять із курсу, на відміну від традиційних (із соціально-педагогічних дисциплін), були:

- ознайомлення з альтернативною практикою реалізації превентивної освіти засобами різних особистісно-орієнтованих превентивних технологій;
- ознайомлення з досвідом роботи соціальних працівників міста й області, які найбільш успішно працюють за окремими превентивними технологіями;
- формування вмінь творчого розроблення проєктів організації майбутньої професійно-практичної діяльності з різними групами клієнтів засобами окремих особистісно-орієнтованих превентивних технологій;
- створення умов для обговорення студентських проєктів і втілення їх у практику.

Під час підготовки до практичних занять студенти опрацьовували основну і додаткову літературу, складали корекційно-реабілітаційні програми з використанням тієї чи іншої превентивної технології. Залежно від теми заняття студенти проєктували власну діяльність, наприклад, у роботі з кризовою сім'єю. Доповідь із кожного питання займала 10–15 хвилин, після чого студентам пропонувалося розв'язання завдань за обраними темами.

Висновки й узагальнення, до яких приходили студенти на семінарських заняттях, сприяли формуванню знань про превентивні технології, що забезпечували формування готовності майбутнього соціального працівника до превентивної діяльності. Вважаємо, що діяльність соціального працівника з

застосуванням превентивних технологій носить творчий характер і спирається на ціннісні орієнтири.

Наводимо приклад практичного заняття з теми «Превентивна діяльність соціальних працівників».

Орієнтовна схема проведення практичного заняття з курсу «Превентивна педагогіка» (табл. 2.1).

Таблиця 2.1 – Основні етапи

Етапи проведення заняття	Мета етапу
1	2
<i>I етап – орієнтації</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>– мотивація викладачем навчальної діяльності, позитивна установка на превентивну діяльність;</li><li>– орієнтація студентів щодо ролі і місця заняття, яке проводиться в цілісному навчальному курсі, розділі, темі;</li><li>– опора на особистий досвід студентів з проблеми заняття</li></ul>
<i>II етап – визначення мети</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>– визначення разом зі студентами особистісно-значущих завдань тієї діяльності, яку передбачено здійснити протягом заняття (що може дати робота студента саме на цьому занятті для контрольованого зрізу знань);</li><li>– визначення показників досягнення поставлених завдань (які знання, уявлення, способи діяльності про це свідчать);</li><li>– методи та засоби реалізації першого і другого етапів: актуалізація, проблематизація, інтрига, ігрова ситуація, формування пізнавального інтересу тощо</li></ul>
<i>III етап – проектування</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>– залучення студентів до планування навчальної діяльності, яка буде здійснюватися на занятті, через попередню роботу (випереджувальні завдання, повідомлення, реферати);</li><li>– складання плану роботи;</li><li>– обговорення плану роботи, передбаченої для виконання</li></ul>

Закінчення табл. 2.1

1	2
<i>IV етап – організації виконання плану діяльності</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– вибір студентами способів фіксації пояснення нового матеріалу (конспект, схема, таблиця, опора, план, тези, висновки тощо);</li> <li>– вибір студентами завдань і способів їх виконання під час закріплення знань, формування вмінь і вироблення навичок;</li> <li>– варіативність домашніх завдань (диференціація за рівнями складності та способами виконання)</li> </ul>
<i>Етап – контрольної оцінювальний</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– залучення студентів до контролю за своєю діяльністю (форми взаємоконтролю в парі чи групі, самоконтроль);</li> <li>– участь студентів у виправленні помилок, осмислення їх причин (взаємо- та самоаналіз);</li> <li>– використання механізмів позитивного ставлення до успіху студента і виставлення рейтингових оцінок не тільки за кінцевий результат, а й протягом процесу навчання</li> </ul>

Завершальним етапом заняття є усвідомлення ситуації досягнення мети, переживання ситуації успіху, підкріплення позитивної мотивації навчання. У такий спосіб, змістовий компонент курсу «Превентивна педагогіка» характеризує знання, що вкладаються в загальну мету професійно-практичної підготовки, і конкретні вміння, необхідні для подальшої професійної діяльності. Головна методична ідея покладена в основу особистісно-орієнтованих технологій проведення практичного заняття, а також відтворення на кожному практичному занятті ситуацій, близьких до екзаменаційної. Саме це дає змогу підвести студента до отримання високої підсумкової оцінки й до екзамену оптимальним шляхом.

Відповідно така різка зміна форм освітньої парадигми має своїм наслідком не менш різкі зміни в методах планування та організації навчального процесу як цілісної системи, це ви-



ражається в суттєвому скороченні аудиторних навчальних годин, які традиційно відводилися для вивчення дисциплін фундаментального циклу. При цьому можливості особистого контакту «викладач – студент» цілком зменшуються, що, у свою чергу, кардинально змінює стандартний розподіл сил у добре відомій педагогічній системі «дій та протидій».

Однією з форм контекстної технології є самостійна робота студента під «аудиторним» керівництвом викладача.

Особливостями організації самостійної роботи студентів є:

- заохочення їх до вивчення літератури з проблем превентивної освіти;
- підготовка майбутніх соціальних працівників до використання в професійній діяльності особистісно-орієнтованих превентивних технологій;
- узагальнення досвіду роботи соціальних працівників щодо використання особистісно-орієнтованих превентивних технологій у роботі з різними групами клієнтів.

Формувальний експеримент показав ефективність такої форми організації самостійної роботи студентів як науково-практична конференція «Превентивна діяльність як складова професіоналізації соціального працівника». Студентам було запропоновано програму конференції, що містила основні напрямки їх досліджень, а також пропонувалося провести, узагальнити і здійснити аналіз досвіду роботи соціальних працівників із неповнолітніми (студентська науково-практична конференція «Превентивна діяльність як складова професіоналізації соціального працівника»).

Вважаємо, що таке співробітництво студентів із соціальними працівниками активізує роботу студентів з використання особистісно-орієнтованих превентивних технологій, пробуджує інтерес до превентивної діяльності й дає можливість замислитися над вибором системи своєї майбутньої роботи, підтверджує на досвіді ефективність знань із технологій превентивного навчання.

Отже, реалізація розробленої нами умови здійснювалась під час експериментального навчання майбутніх соціальних працівників шляхом упровадження розробленого змісту професійної підготовки до програм як загальнопедагогічних і спеціальних дисциплін, так і через новий спецкурс.

Перейдемо до розгляду використання особистісно-орієнтованих технологій професійної підготовки до превентивної діяльності, тобто другої педагогічної умови.

Через те, що особистісно-орієнтовані технології навчання набули в нашому дослідженні статусу провідних у процесі формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, під час проектування експериментального навчання виникла необхідність пошуку можливостей надання модернізованому змісту підготовки (на рівні навчального матеріалу дисципліни «Превентивна педагогіка») специфічної тренінгової, ігрової форми, технологій проблемного й контекстного навчання.

Розглянемо, наприклад, технологію контекстного навчання, де основним орієнтиром є самоосвіта студентів у набутті й оперуванні знаннями, зокрема, виконання проєктів під час вивчення майбутніми фахівцями курсу «Превентивна педагогіка». Сутність запропонованого методу і його мета полягали у виконанні проєктів як самостійного дослідження студентом певних проблем протягом зазначеного часу, яке завершується написанням підсумкової роботи і допомагає студентам простежити взаємозв'язок між різними предметами, дає майбутнім соціальним працівникам практичні навички організації власної діяльності; створює можливість для співпраці студентів із різними категоріями людей. У процесі роботи над проєктом за незначний проміжок часу виробляється багато навичок. Так, під час дослідження стану охорони здоров'я інвалідів у своїй місцевості майбутні соціальні працівники вчилися відвідувати лікарні, реабілітаційні центри, спілкуватися з різними групами населення, збирати статистичні дані й обробляти їх.

У найкращих проєктах з метою використання всіх можливостей студента поєдналися академічні, соціальні і творчі здібності майбутнього фахівця. Результатом роботи студента може бути фільм, виставка, лекція. Студентські розробки можна презентувати широкій аудиторії, як у нашому випадку, коли майбутнім соціальним працівникам було запропоновано теми проєкту «Що хвилює батьків найбільше у проблемі вживання дітьми наркотиків» із розділу курсу «Превентивна педагогіка сім'ї» та «Як мешканці нашого міста ставляться до біженців з інших країн?», результати якої зацікавили муніципальні органи м. Миколаєва.

Опановуючи технологію контекстного навчання, студенти знайомилися з методикою створення особистісно-професійного автопортрета. У рамках нашого дослідження це письмовий роздум «Я – майбутній соціальний працівник», метою якого є самоаналіз і самооцінка власних особистісних і професійних якостей, умінь, можливостей і перспектив. У процесі створення професійного автопортрета на практичних заняттях із курсу «Превентивна педагогіка» (тема: «Превентивна діяльність соціальних працівників») студентам було запропоновано звернути увагу на такі моменти: індивідуальні особливості майбутнього соціального працівника (темперамент, тип мислення, особливості пам'яті й уваги), домінантні риси характеру соціального працівника (емпатія, толерантність, соціальний інтелект), ціннісні орієнтації особистості, прогноз на майбутнє (особистісний і професійний). Також під час роботи над автопортретом майбутнім соціальним працівникам давалась можливість продіагностуватись за такими методиками: ціннісні орієнтації (М. Рокич) (додаток Б), емоційна стабільність (Г. Айзенк) (додаток В), спрямованість особистості (Є. Рогов) (додаток Г), здатність до емпатії (І. Юсупов) (додаток Д); з'ясувати особливості власної поведінки в роботі з різними групами клієнтів соціальної роботи (за допомогою бесід з однокурсниками, викладачами), самоаналізу (проаналізувати себе

як професійну особистість за допомогою творчості, уяви і фантазії: придумати розповідь про себе і свою майбутню роботу «Я – соціальний працівник», підібрати афоризми, поетичні рядки, що відтворюють внутрішній світ майбутнього соціального працівника).

Ми акцентували увагу студентів на тому, що форма автопортрета може бути різною, залежно від їх індивідуальних уподобань. Але умовою були аргументованість (містила дані тестувань, спостережень тощо), ілюстрованість прикладами роботи соціальних працівників чи власного життя, відображення основних моментів, про які згадувалося вище. Вивчення творчих проектів студентів дало можливість виявити рівень і глибину їх мотивації до зазначеної діяльності. У подальшому аналізі ми відзначили зацікавленість значної частини студентів у власному саморозвитку. Крім того, виявилось зростання вмінь студентів створювати «Я – концепцію». Якщо до початку роботи ці вміння спостерігалися лише в незначній частині студентів, то наприкінці високий і середній рівень цих умінь виявила достатня кількість студентів. Наведемо фрагмент професійного автопортрета студента: «Щоб бути справжнім соціальним працівником, слід придивлятися до клієнтів, брати від них краще. На жаль, я досить невпевнена в собі людина. Маю середній рівень мотивації досягнень, але намагаюсь бути об'єктивною до себе й інших. Умію керувати власними емоціями і переживати за інших людей. Радіти кожному дню, бути важливою часткою цього світу – ось що допоможе мені як майбутньому соціальному працівнику самовдосконалюватися. Коли є прагнення жити, допомагати людям, то є і прагнення жити гідно...» (С. Вікторія).

Наш досвід показує, що технологія контекстного навчання відповідає таким принципам превентивної діяльності, як проблемність, індивідуалізація і диференціація, гармонійний розвиток різних компонентів мислення, формування алгоритмічних прийомів розумової діяльності, спеціальної організації

мнемонічної діяльності, що відзначає завдання професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Подальшу роботу з формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників було спрямовано на використання ігрової технології в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Наприклад, під час соціально-інформаційної практики серед студентів I–III курсів з метою аналізу власної поведінки та агресивної поведінки клієнта проведена ділова гра (додаток Е). Упродовж гри викладач роздавав кожному учасникові по аркушу паперу, на якому студенти записували все, що робить людина, про яку можна сказати: «Так, вона дійсно агресивна». Виписували невеликий «рецепт», за яким можна створити агресивну людину.

Ця технологія базується на конкретних ситуаціях, взятих із реального життя, що являють собою динамічні моделі дійсності. На нашу думку, гра в превентивному навчанні виконує такі функції:

- розважальну (зняття психологічної й фізичної напруги);
- комунікативну (набуття навичок взаємодії з іншими);
- діагностичну (виявлення відхилень від норми поведінки, самопізнання в процесі гри);
- корекції під час гри (внесення позитивних змін у поведінку);
- соціалізації (включення до системи громадського становлення).

Скажімо, ділова гра – невелика п'єса, що ставиться студентами, була використана в підготовці майбутніх соціальних працівників під час вивчення теми курсу «Превентивна педагогіка» («Превентивний характер соціальної роботи»). Важливим для нашого дослідження є інсценування незвичайних для студентів ситуацій і подій юридичного характеру. Під час нашої гри про порушення прав інвалідів студенти, виконуючи роль клієнта, набували навичок ситуативно відчувати, що це

означає. Ця гра сприяла кращому розумінню ситуацій, а також формуванню співчуття до клієнтів соціальної роботи. Тут не було простих відповідей, рішень та істин. «Переживання» ситуації та вихід із неї – це інсценування майбутньої превентивної діяльності соціального працівника.

Наш досвід дає підстави стверджувати, що ефективними технологіями превентивного навчання майбутніх соціальних працівників є ігри і тренінги. В їх основі лежить ідея самостійної організації життя особистості, це робить її особистісно-орієнтованою. Наприклад, серед майбутніх соціальних працівників в межах вивчення курсу «Превентивна педагогіка» була проведена прес-конференція «Превентивна освіта і виховання в зарубіжних країнах». Тематика прес-конференції була присвячена превентивному спрямуванню ООН, ВОЗ, ЮНІСЕФ, ЮНЕСКО, Інтерполу, діяльності фондів Сороса, Тернера, правам людини і дитини.

Захід проводився у формі ділової гри. Серед студентів були розподілені ролі політичних діячів, представників громадських організацій, незалежних експертів ООН, кореспондентів та ін. Термін підготовки складав 7–10 днів. Учасники-гравці добирали матеріали з газет, журналів, суспільно-політичних оглядів, телебачення, потім обговорювали аспекти своєї ролі, питання, що будуть предметом гри. Важлива при цьому була наявність елемента імпровізації, що базувалася на фактичних матеріалах і знаннях майбутніх соціальних працівників. Досвід переконує нас, що це цілком залежить від викладача й попередньої підготовчої роботи. За підсумками гри студентам-учасникам пропонувалося творче завдання – написати повідомлення, статті, огляди, які можна подати до студентської газети.

Під час експерименту і для підвищення рівня позитивного мислення й культури поведінки в клієнтів соціальної роботи з майбутніми соціальними працівниками на практичному занятті з курсу «Превентивна педагогіка» (тема: «Особливості

об'єктів превентивного впливу») було проведено вправу-гру «Навчаю – вчуся». Ідея вправи полягала в тому, що всі присутні на тренінгу одержували певну частину інформації для обміну нею з якомога більшою кількістю людей. При цьому, повторюючи по декілька разів надану їй інформацію, людина краще її запам'ятовувала. Отримана інформація не читалася, а переказувалася знову і знову тим, з ким людина «випадково» зустрічалася. Тому ця вправа ще називається «Броунівським рухом»: учасники й учасниці вільно пересувалися робочою кімнатою (немов молекули в повітрі).

У контексті нашого дослідження щодо формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників превентивне виховання охоплює комплекс важливих проблем сучасної педагогіки – профілактику правопорушень серед молоді, паління, вживання алкогольних напоїв та інших наркотичних речовин, натомість утвердження здорового способу життя, соціально-правовий захист молоді. Для підвищення рівня самоконтролю в емоційній сфері, а також для з'ясування кола проблем, з якими стикаються різні групи клієнтів соціальної роботи в процесі набуття життєвого досвіду, нами було проведено бліц-інтелектуальну гру «Де ховається ризик» серед студентів 2–3 курсів під час проходження ними практики в соціальних службах (додаток Ж).

Очевидно, виховний ефект гри сприяв забезпеченню становлення колективістських взаємин, заснованих на принципах взаємодопомоги і взаємовідповідальності учасників гри, позитивного психологічного клімату в групі, розвитку в кожного учасника здатності до самообілізації власних вольових та емоційно-мотиваційних ресурсів в умовах можливих когнітивних конфліктів.

За термін експериментальної роботи ми довели, що ігрова технологія відповідає принципам превентивної діяльності.

Подальше впровадження другої умови зумовило застосування технології проблемного навчання, використаної під час

проведення дебатів. Наприклад, це дебати «Методи просвітницької роботи», що проводилися впродовж вивчення теми «Превентивна робота з клієнтами групи ризику» з курсу «Превентивна педагогіка», метою яких є визначення найбільш ефективних підходів превентивної роботи. У процесі дебатів студенти повинні мали визначити форми і методи, найбільш сприятливі для превентивної роботи з клієнтами групи ризику. Це була активна, зацікавлена розмова, суперечка, учасники якої розробили власні підходи, демонстрували коротку презентацію методів превентивної роботи з клієнтами групи ризику. У нашому дослідженні в розробленні проблемних ситуацій було використано такі методичні прийоми створення проблемної ситуації: виявлення різних точок зору на одне й те саме питання, створення викладачем протиріч, мотивація для розв'язання протиріч, організація протиріч у практичній діяльності студентів, розгляд будь-якого завдання з різних позицій (наприклад, за професійним принципом: соціальний працівник, соціальний педагог, психолог), спонукання студентів до порівняння, узагальнення, висновків у проблемній ситуації, зіставлення фактів; постановка конкретних запитань, що сприяють узагальненню, обґрунтуванню, конкретизації, логіці міркування; висунення дослідницького завдання; висунення проблемної ситуації в завданні; створення проблемної ситуації за допомогою обмеження часу її вирішення.

Як зазначалося вище, превентивне виховання охоплює комплекс важливих проблем сучасної педагогіки, а саме: профілактику правопорушень серед різних груп клієнтів соціальної роботи та соціально-правовий захист клієнтів.

Розглянемо, зокрема, вправу «Хто може допомогти в захисті твоїх прав?», запропоновану нами на практичному занятті з курсу «Превентивна педагогіка» (тема: «Превентивна діяльність у соціальній роботі»). Мета цієї вправи – зорієнтувати клієнта соціальної роботи, куди і до кого звертатися, якщо виникають проблеми порушення його прав.



Після звернення викладач-ведучий наводить список організацій, служб, до яких клієнт може звернутися в разі потреби, роздає студентам буклети з переліком послуг. Студенти знайомляться з буклетами і складають листівку-буклет «Хто тобі допоможе» (у місті Миколаєві).

Протягом таких занять ми прагнули домогтися мети превентивної педагогіки – досягнення толерантного ставлення до інших і підвищення рівня соціального інтелекту майбутнього фахівця соціальної роботи. Як результат, студенти збагачують свої знання про права й обов'язки клієнтів, відбувається формування соціально-правової культури майбутнього соціального працівника.

Експериментальна робота щодо формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників передбачала максимальне використання в навчанні студентів технології проблемного навчання. З цією метою, а також для підвищення рівня професійної компетентності майбутніх фахівців нами запропоновано гру-конкурс, застосовану під час практичного заняття з курсу «Превентивна педагогіка» (тема: «Превентивна робота з групами ризику») (додаток 3).

Під час гри учасники групи поділяються на дві підгрупи. Членам кожної групи вручаються картки-слова й картки з визначенням ряду понять (наприклад, «ВІЛ», «СНІД», «ВІЛ-інфікований», «імунодефіцит», «ІПСШ» та ін.). Завдання кожної команди – якнайшвидше підібрати до карток-слів картки-поняття. Кожна з підгруп розкладає свої картки для обговорення всією групою. Протягом загального обговорення представники підгруп обмінюються враженнями про складності, з якими стикаються учасники гри в підборі карток, відповідають на питання, що можуть виникнути в кожного з учасників іншої групи. За бажанням тренера учасникам пропонується пояснити значення всіх або окремих слів. Після загального доповнення тренер пропонує кожній підгрупі надати узагальнене визначення кожного поняття.

Як показує практика, проведення цих вправ-ігор значно підвищує рівень обізнаності студентів щодо формування здорового способу життя як одного з напрямків превентивної діяльності, а також розширює уявлення студентів про фізичне, психічне й духовне здоров'я людини.

Досвід упровадження технологій засвідчує, що відбувається орієнтація студентів на розвиток розумових здібностей, прогнозування результатів своєї діяльності, на самостійність не тільки пізнання, але й на розвиток особистості студента, його індивідуальності й неповторності, що відповідає напрямам превентивної діяльності.

Наша подальша робота з формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників передбачала використання тренінгової технології. Назвемо тренінг «Загальна увага», що проводився на практичному занятті з курсу «Превентивна педагогіка» (тема: «Превентивна робота з групами ризику. Превентивний зміст реабілітаційної роботи»). Мета тренінгу: формування адекватних реакцій у різних ситуаціях, «трансактний аналіз» відповідей і формування необхідних «рольових прибудов». Кожному зі студентів пропонувалось продемонструвати в заданій ситуації невпевнений, упевнений та агресивний типи відповідей клієнту соціальної роботи. Ситуації були запропоновані наступні:

- клієнт відволікає Вас від розмови з іншим, ставлячи безглузді, на Ваш погляд, питання;
- люди (клієнти) у Вашому кабінеті заважають вам головною розмовою;
- клієнт розмовляє з Вами, а ви запізнюєтесь на іншу зустріч та ін.

Для кожного майбутнього соціального працівника використовувалась лише одна ситуація. Група обговорювала ситуації від кожного учасника.

Думається, перевага цієї методики полягає в тому, що навчання відбувається ефективніше в тих випадках, коли:

- цінуються власні знання й можливості, що складають основу нової інформації;
- можна поділитися власним досвідом і проаналізувати його в комфортній атмосфері;
- існує можливість навчатися на основі практичних дій;
- участь у тренінгу добровільна, тому можна брати на себе відповідальність за своє навчання (тобто немає оцінок, випробувань і «каральних» засобів оцінювання знань) [7].

Істотною перевагою методики є те, що вона дає унікальну можливість вивчити складні або емоційно значущі питання в безпечних обставинах тренінгу, а не в реальному житті з його погрозами і ризиком.

Одна з головних тренерських настанов – створення під час тренінгу рівних умов для всіх учасників, адже рівність і пошана між усіма членами групи обов'язкові для ефективного засвоєння нових знань і поглядів. Тренінг може формувати відчуття довіри один до одного.

Прокоментуємо тренінг «Контраргументи», метою якого було створення умов для саморозкриття, уміння вести полеміку й наводити контраргументацію (проводився під час вивчення курсу «Превентивна педагогіка» в межах теми «Превентивна робота з групами ризику» зі студентами другого курсу). Під час тренінгу кожний учасник групи мав розповісти іншим учасникам про свої слабкі сторони – про те, що він не приймає в собі. Це могли бути риси характеру, звички, що заважають майбутній роботі соціального працівника, які б хотілося змінити. Інші учасники групи уважно слухали й після закінчення виступу обговорювали сказане, намагаючись навести контраргументи, тобто те, що можна протиставити визначеним недолікам, або навіть показуючи, що наші слабкості в одних випадках в інших стають нашими перевагами.

Тренінгові технології навчання використовувались нами у формувальному експерименті під час вивчення теми «Види й

особливості негативних явищ» зі студентами першого курсу. Назвемо тут вправу «Розкажи іншому» (додаток И).

Указаний тренінг проводився з метою розвитку вмінь просвітницької роботи серед однолітків. Протягом виконання вправи тривали підготовка профілактичної міні-лекції, робота в парах. Один з учасників готував лекцію для першокурсників, інший – для старшокурсників на ту саму тему. Відбулися виступи перед учасниками тренінгу з доповідями, обговорення змісту лекції. Питання для обговорення (теми міні-лекцій) були наступні: історія епідемії; епідеміологія інфікування (різні аспекти); шляхи передачі вірусу й ІПСШ; типи поводження, що приводять до зараження ВІЛ/ІПСШ; ступені ризику; етапи розвитку ВІЛ і СНІДу; виявлення ВІЛ і питання, з цим пов'язані; соціальні проблеми, що виникли внаслідок ВІЛ-інфікування; законодавчі питання СНІДу й ІПСШ; засоби захисту; складові статевого виховання; змістова якість лекції; відповідність лекції меті й віковим особливостям аудиторії; наявність провокативних відомостей.

Проведення за цією технологією практичних занять значно підвищує рівень обізнаності студентів щодо культури здоров'я, розширює уявлення студентів про небезпечні явища нашого життя, такі як ВІЛ і СНІД. У більшості вищих навчальних закладах питання, пов'язані зі здоров'ям, вивчаються факультативно. Лише в окремих із них проводиться робота щодо озброєння студентів навичками культури здоров'я як пріоритетним напрямком превентивної діяльності. Тому часто зустрічаємося з тим, що студенти знають, уміють, але не виконують. Це означає, що в них не сформоване свідоме ставлення до здоров'я, тому необхідно знайти такі докази, технології (якими є особистісно-орієнтовані), щоб мотивація спонукала студентів до активної превентивної діяльності стосовно профілактики негативних явищ серед різних груп населення.

Наш досвід показує, що в результаті використання майбутніми соціальними працівниками особистісно-орієнтованих

професійних технологій превентивної діяльності відбувались позитивні зміни в знаннях, звичках і вчинках клієнтів відповідно до негативних явищ, культури здоров'я. Спостерігалось виявлення серед клієнтів позитивних лідерів, а також спонукання осіб із груп ризику до переорієнтації їх лідерських якостей з негативних на позитивні, підвищення компетентності молоді в питаннях формування культури здоров'я.

Шляхом використання особистісно-орієнтованих технологій у майбутніх соціальних працівників простежуємо динаміку зростання рівня готовності до превентивної діяльності. Набутий досвід дає підстави стверджувати, що ефективні особистісно-орієнтовані технології професійної освіти до превентивної діяльності майбутніх фахівців соціальної роботи сприяють розвитку комунікативності, підвищують соціальний інтелект, толерантне ставлення до різних груп клієнтів соціальної роботи і формують у них готовність до превентивної діяльності.

Починаючи аналіз впровадження третьої педагогічної умови, яка нами визначається як формування домінантних професійно важливих якостей у майбутніх спеціалістів соціальної сфери, акцентуємо увагу на тісному взаємозв'язку всіх трьох педагогічних умов підготовки як сутнісно, так і процесуально. Важко, наприклад, уявити формування професійно важливих якостей особистості, необхідних майбутньому соціальному працівникові в процесі превентивної діяльності, без збагачення змісту професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців положеннями і пріоритетними напрямками превентивної освіти, які сприяють підвищенню рівня соціального інтелекту й комунікативності. При цьому конструювання навчального середовища, заснованого на впровадженні сучасних особистісно-орієнтованих професійних технологій превентивної діяльності, має забезпечити максимально ефективне формування толерантності й набуття досвіду взаємовідносин з різними групами клієнтів соціальної роботи, що будуються на засадах психологічної стійкості майбутнього фахівця. Як

показує досвід практичної роботи, таких внутрішніх зв'язків багато, що й дозволяє організувати цілісний процес формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників. Ґрунтуючись на теоретичній і змістовій основі названої педагогічної умови, опис якої подавався на початку підрозділу, маємо відзначити, що її реалізація здійснювалась через навчальний процес вищого навчального закладу, але з істотними змінами його організаційної побудови, що в нашому дослідженні передбачало створення динамічного і гнучкого середовища, яке містило велику кількість особистісно-орієнтованих професійних технологій до превентивної діяльності, що сприяли набуттю зазначених вище якостей особистості.

Безумовно, провідну роль у формуванні якостей особистості, будь то соціальний інтелект, комунікативність, толерантність чи психологічна стійкість, дотична до нашої педагогічної умови, чи будь-яка інша якість, виконує освіта, зокрема, освітні заклади, які орієнтують на оволодіння певними знаннями, вміннями й навичками. При цьому освітня діяльність у нашому випадку відбувається шляхом запровадження розробленого змісту професійної підготовки, базованого на принципах превентивної освіти, як у програми загальнопедагогічних і спеціальних дисциплін, так і через новий спецкурс, що складає сутність першої педагогічної умови.

У процесі дослідницько-педагогічної роботи у вищому навчальному закладі було створено таке навчальне середовище, що максимально ефективно сприяло формуванню в майбутніх соціальних працівників професійно важливих якостей, таких як: соціальний інтелект, комунікативність, толерантність, психологічна стійкість.

Реалізація педагогічної умови, що розглядалася, була спрямована на досягнення наступних цілей:

1. Розвиток критичного стилю мислення, що надасть соціальним працівникам можливість підходити до вирішення

проблеми превенції в майбутній професійній діяльності, об'єктивно оцінювати та здійснювати рефлексію стосовно як власних, так і сторонніх думок і діяльності.

2. Сприяння розвитку прогнозування міжособистісних подій, формування здатності розуміти себе, інших людей, необхідних майбутнім соціальним працівникам для адекватного міжособистісного сприйняття в повсякденній практиці, налагодження стосунків з різними групами клієнтів, розуміння значущості партнерських взаємовідносин.
3. Оволодіння вміннями налагоджувати партнерські відносини і конструктивно співробітничати з представниками будь-якої групи населення, компромісно розв'язувати конфлікти, дотримуючись антидискримінаційних, ненасильницьких методів у процесі взаємодії; прогнозувати вплив запроваджуваних соціальних заходів на становище клієнтів з позицій принципів превентивної діяльності.
4. Виховання поваги до права особистості на індивідуальність, терпимості до чужої думки.
5. Усебічний розвиток особистості майбутнього соціального працівника, націлений на усвідомлення своєї індивідуальності, та вибір найбільш прийнятних технологій превентивної діяльності.

У розробленні третьої умови технологічне досягнення вищезазначених цілей здійснювалось через активізацію пізнавальної діяльності майбутніх соціальних працівників упродовж викладання загальнопедагогічних і спеціальних дисциплін з урахуванням унесення до традиційних тем робочих навчальних програм певного блоку нового превентивного знання та розробленого нами курсу «Превентивна педагогіка». У процесі опанування матеріалів курсу особлива увага приділялася питанням специфіки превентивної діяльності у професійно практичній діяльності майбутніх соціальних працівників, що

надавало можливості формування соціального інтелекту майбутнього фахівця, який активно застосовує особистісно-орієнтовані технології превентивної освіти в професійній діяльності і толерантно ставиться до різних груп клієнтів соціальної роботи. Так, у процесі вивчення теми № 9 «Превентивна діяльність міжнародних організацій і фондів» та теми № 10 «Превентивна освіта і виховання в зарубіжних країнах» за допомогою семінару-майстерні, технологію проведення якого описано вище, нам удалося значно розширити професійний досвід майбутніх фахівців щодо використання превентивних проєктів міжнародних організацій і фондів, необхідних у професійній діяльності соціального працівника, що потребувало виховання й застосування певних якостей, зокрема комунікативності й толерантності, а проведення аналізу досвіду роботи країн Європи, США, Азії і Африки й аналізу особливостей форм, методів та прийомів превентивного педагогічного впливу і принципів їх використання в зарубіжних країнах, що викладалися в межах теми № 10, сприяли розвитку критичного мислення та набуття соціального інтелекту.

Слід відзначити значущість тем, пов'язаних із соціально-педагогічною моделлю превентивної роботи в Україні, і превентивної діяльності в соціальній роботі (див. теми № 11, 13). За допомогою навчального матеріалу цих тем майбутні соціальні працівники усвідомили характеристики рівнів первинної, вторинної й третинної превенції, соціально-медичний і психолого-педагогічний аспекти в рівнях превентивної роботи, зрозуміли необхідність превентивної освіти, що сприяло формуванню соціального інтелекту й комунікативності. Певний блок навчального матеріалу даних тем, що стосувався поняття превентивної діяльності, сприяв кращому розумінню студентами себе й інших, адекватному міжособистісному сприйняттю один одного, що забезпечувало психологічну стійкість і комунікативність під час навчального процесу, засновані на повазі до думок опонентів і партнерській взаємодії, та впливало на



формування толерантності і соціального інтелекту як домінантних професійно важливих якостей майбутніх соціальних працівників, що готуються до превентивної діяльності в професійній сфері.

Цілком зрозуміло, що блок навчального матеріалу, пов'язаний із місцем превентивної педагогіки в системі педагогічних наук, аналізом превентивних аспектів у поглядах і теоріях соціальних відхилень, визначенням ролі превентивної освіти батьків (див. теми № 1, 5, 14) і проблемами превентивної діяльності в соціальній роботі (теми № 11, 13), надавав можливість майбутнім соціальним працівникам усвідомити значення превентивної діяльності в спілкуванні з різними групами клієнтів соціальної роботи, що сприяло формуванню домінантних професійно важливих якостей майбутніх фахівців, необхідних їм для здійснення вказаного виду діяльності.

Важливою технологічною процедурою впровадження в підготовку майбутніх соціальних працівників третьої педагогічної умови (формування професійно важливих якостей) в нашій експериментальній роботі виступали різноманітні сучасні особистісно-орієнтовані форми і методи організації навчального процесу, за допомогою яких було створено таке середовище, яке мало великий вплив на формування вищезазначених якостей. Навчання за умов організації особистісно-орієнтованого середовища, яке ми обрали в експериментальній роботі як найбільш доцільне для рівноправної взаємодії й описали його організацію в попередньому підрозділі монографії, дозволяло майбутнім соціальним працівникам набувати досвід конструктивного співробітництва з різними клієнтами в спільному пошуку відповідей на їх проблемні питання з притаманними фахівцям толерантністю й комунікативністю; формувало психологічну стійкість і зрозумілість іншого, навіть якщо це було нетиповим; створювало атмосферу свободи, відмови від авторитарних методів викладання на користь делікатності, толерантності й соціального інтелекту; сприяло

набуттю досвіду толерантних відносин і виробленню стратегій реалізації нових можливостей для розуміння способів власних дій, пізнавальних і практичних, на позиціях превентивної діяльності. Очевидно, що навчаючись у такому середовищі, майбутні фахівці не тільки змінювали свою професійну свідомість на користь превентивного сприйняття навколишньої дійсності, але й моделювали відповідну превентивну поведінку, уникаючи дискримінаційних стосунків у відношенні до клієнта, що свідчило про набуття ними певного досвіду превентивних відносин і формування в них таких професійно важливих якостей, як соціальний інтелект, комунікативність, толерантність і психологічна стійкість.

Важко оцінити ступінь значення будь-якої теми спецкурсу чи будь-якого методу в формуванні тієї або іншої якості, оскільки кожна з них передбачає систематичне озброєння відповідними превентивними знаннями і включення студентів в атмосферу гармонійних особистісно-орієнтованих відносин, що в результаті забезпечує набуття майбутніми соціальними працівниками сфери домінантних професійно важливих якостей (соціального інтелекту, комунікативності, толерантності і психологічної стійкості).

Отже, розглянувши реалізацію останньої з трьох педагогічних умов (що становлять основні положення гіпотези нашого дослідження), запроваджених у процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників з метою формування готовності до превентивної діяльності, можемо зробити такі висновки:

Цілісність і системний характер процесу формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників зумовили впровадження педагогічних умов, опис реалізації яких ми для зручності презентації в тексті монографії умовно розділили на три частини.

Як найдоцільніші були визначені шляхи впровадження першої педагогічної умови в практику професійної готовності соціальних працівників до превентивної діяльності – насичення, збагачення змісту дисциплін, традиційно задіяних у підготовці майбутніх соціальних працівників до роботи з різними групами клієнтів.

На етапі втілення розробленої другої педагогічної умови виникло дослідницьке завдання, що полягало в необхідності забезпечити найбільший педагогічний ефект повноцінного варіанта впровадження особистісно-орієнтованих технологій професійної підготовки в процесі формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників. З цією метою було застосовано чотири, на наш погляд, найбільш ефективні у формуванні готовності до превентивної діяльності технології особистісно-орієнтованого навчання (тренінгові, ігрові, технології проблемного й контекстного навчання), застосовані згодом під час складання програми спецкурсу «Превентивна педагогіка».

Запровадження третьої педагогічної умови було забезпеченням спрямованості професійної підготовки соціальних працівників на формування й розвиток таких професійно важливих для здійснення превентивної діяльності якостей, як соціального інтелекту, комунікативності, толерантності і психологічної стійкості.

Як видно, презентований вище опис реалізації педагогічних умов у практиці формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників дає можливість у наступному (заключному) підрозділі дослідження перейти до розгляду й зіставлення результатів формувального етапу експерименту з результатами констатувального його етапу.

## Розділ 3

# Ефективність процесу формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників

### 3.1 Діагностика готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників

Вивчення процесу формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників як психолого-педагогічної проблеми, теоретичний аналіз змісту ідеї превентивної діяльності в контексті підготовки майбутніх соціальних працівників виявляється для нас достатньою і необхідною підставою для подальшого наукового пошуку. Відповідно до логіки наукового дослідження подальші наукові кроки повинні розпочинатися в напрямку вивчення й аналізу реальної практики готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Перш ніж приступити до діагностики процесу готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, вважаємо за потрібне обґрунтувати і розробити категоріальну базу дослідження.

У педагогіці існує низка підходів до критеріїв оцінювання професійної підготовки майбутніх спеціалістів.

Під поняттям «критерії» в спеціальних науково-методичних джерелах розуміють ознаку, відповідно до якої робиться оцінка, мірило для визначення, оцінки предмета чи явища; ознаку, взяту за основу класифікації. Відповідно до словника російської мови, критерій має ознаку, міру досліджуваного явища і змін, що відбувалися в розвитку окремих складових чи всієї особистості в результаті експериментального навчання

та відокремлених дидактичних умов, за яких визначена гіпотеза відповідає чи не відповідає результатам експерименту [172, с. 281].

Визначаючи критерії сформованості готовності майбутнього соціального працівника до превентивної діяльності, ми враховували вимоги, що ставляться до вибору критеріїв узагалі: інформативність, об'єктивність, валідність, нейтральність, можливість якісного опису. Основною ознакою визначили ту, яка дозволяє через порівняння виявити ступінь розвитку готовності студентів до превентивної діяльності в майбутній професійній діяльності. Ми відзначили, що основні критерії сформованості готовності до превентивної діяльності в майбутніх соціальних працівників відповідають її основним компонентам. У зв'язку з необхідністю математичного оброблення результатів дослідження та застосування методів математичної статистики (матричний метод оброблення інформації) для зручності назвемо кожний критерій готовності відповідними літерами *A, B, C*.

Керуючись результатами аналізу наукових джерел, досвідом роботи і враховуючи сутність досліджуваної готовності, виділяємо наступні критерії:

*Критерій А* – визначаємо як *ціле-мотиваційний*. Тобто цей критерій визначає сукупність мотивів, адекватних меті і завданням превентивної діяльності.

*Критерій В* – *когнітивний*. Відображає систему знань, умінь і навичок, необхідних для превентивної діяльності.

*Критерій С* – *особистісний*. Цей критерій характеризується сукупністю можливих для превентивної діяльності особистісних якостей, пов'язаних зі ставленням до предмета діяльності, її процесу, інших учасників, самого себе.

Виходячи з класичного досвіду застосування трирівневої шкали для виокремлення сформованості тих чи інших показників у контексті науково-теоретичного, практичного, психологічного критеріїв готовності майбутніх спеціалістів

соціальної роботи до превентивної діяльності, виокремлюємо наступні рівні: 1-й – елементарний, 2-й – достатній, 3-й – високий, а також розробляємо відповідні їх показники. Сформована критеріальна база дослідження подана в табл. 3.1, 3.2, 3.3.

Таблиця 3.1 – Критерій А – ціле-мотиваційний

Рівні	Показники
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>– незацікавленість до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнта;</li> <li>– невпевненість у власних можливостях щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта;</li> <li>– відсутність прагнення до передбачення можливих негативних проявів у поведінці клієнта;</li> <li>– відсутність прагнення до превентивної діяльності</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>– прояв інтересу до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнта;</li> <li>– розуміння власних можливостей щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта;</li> <li>– достатнє прагнення до передбачення можливих негативних проявів у поведінці клієнта;</li> <li>– вірне усвідомлення необхідності превентивної діяльності</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>– зацікавленість до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнта;</li> <li>– впевненість у власних можливостях щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта;</li> <li>– яскраво виражене прагнення до передбачення можливих негативних проявів у поведінці клієнта;</li> <li>– чітке переконання необхідності превентивної діяльності</li> </ul>

Таблиця 3.2 – Критерій В – когнітивний

Рівні	Показники
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>– недостатнє володіння знаннями з основних понять і принципів превентивної діяльності;</li> <li>– часткове знання форм і методів реалізації превентивної роботи з клієнтом;</li> <li>– поверхнєве розуміння напрямів превентивної діяльності;</li> <li>– відсутність умінь і навичок моделювання роботи з різними групами клієнтів</li> </ul>

*Закінчення табл. 3.2*

Рівні	Показники
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>– достатнє володіння знаннями з основних понять і принципів превентивної діяльності;</li> <li>– знання форм і методів реалізації превентивної роботи з клієнтом;</li> <li>– достатнє розуміння напрямів превентивної діяльності;</li> <li>– у цілому грамотно вміє моделювати роботу з різними групами клієнтів</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>– володіє глибокими знаннями з основних понять і принципів превентивної діяльності;</li> <li>– логічно застосовує знання форм і методів реалізації превентивної роботи з клієнтом;</li> <li>– чітко знання напрямів превентивної діяльності;</li> <li>– вміє творчо моделювати роботу з різними групами клієнтів</li> </ul>

*Таблиця 3.3 – Критерій С – особистісний*

Рівні	Показники
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>– недостатньо толерантне ставлення до інших людей у процесі спілкування з різними групами клієнтів;</li> <li>– часткова комунікативність як наслідок внутрішнього дискомфорту і невдоволення результатами спілкування;</li> <li>– недостатній рівень сформованості соціального інтелекту;</li> <li>– недостатня психологічна стійкість через прояв опірності, врівноваженості в процесі професійної діяльності з клієнтами соціальної роботи</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>– толерантне ставлення до інших людей у процесі спілкування з різними групами клієнтів;</li> <li>– достатній рівень комунікативності як наслідок задоволення результатами спілкування;</li> <li>– належний рівень соціального інтелекту;</li> <li>– достатня психологічна стійкість у процесі професійної діяльності з клієнтами соціальної роботи</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>– значний прояв толерантного ставлення до інших людей у процесі спілкування з різними групами клієнтів;</li> <li>– високий рівень потреби в комунікативності;</li> <li>– яскраво виражений соціальний інтелект;</li> <li>– високий рівень психологічної стійкості в процесі професійної діяльності з клієнтами соціальної роботи</li> </ul>

Спостереження виявлення прояву визначених показників готовності за виділеними нами критеріями дало можливість простежити динаміку формування готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності і подати характеристику рівнів її розвитку.

Під рівнем готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності розуміємо якісний облік і взаємодію зазначених вище критеріїв і показників; це дозволяє нам виділити три рівні готовності до превентивної діяльності: елементарний, достатній і високий.

До групи з високим рівнем сформованості готовності до превентивної діяльності відносимо тих студентів, які мають глибокі і міцні знання з основних понять превентивної діяльності; вони усвідомлюють необхідність превентивної діяльності; у них спостерігається значний прояв толерантного ставлення до інших, вони вміють логічно застосовувати превентивний підхід і методи критичного аналізу в соціальній роботі; в них високий рівень психологічної стійкості, яскраво виражений соціальний інтелект, вони володіють уміннями і навичками моделювання професійно-практичної діяльності згідно з метою й завданнями превентивної освіти з різними групами клієнтів.

До групи з достатнім рівнем сформованості готовності до превентивної діяльності увійшли студенти, які мали певні знання з превентивної діяльності, володіли достатніми вміннями і навичками використання превентивних технологій, однак були недостатньо послідовними в їх дотриманні.

До групи з елементарним рівнем сформованості готовності до превентивної діяльності були віднесені студенти, які мали розрізнені знання з основ превентивної педагогіки, майже не володіли вміннями і навичками її використання, не були зацікавлені у виявленні причин і факторів відхилень у поведінці клієнта, готовими до передбачення можливих негативних явищ у поведінці клієнта; у них спостерігався низький



рівень соціального інтелекту, комунікативності, недостатня психологічна стійкість.

Розглянуті вище критерії, їх показники і рівні сформованості за кожним із них дозволять визначити ефективність розроблених педагогічних умов підготовки майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності.

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми дозволяє визначити необхідні наукові положення, за допомогою яких надалі розробляємо сукупність педагогічних умов готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності. Одним із найважливіших компонентів конструювання педагогічних умов вважаємо аналіз реальної практики готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності, відповідно і рівні їх підготовки до цієї діяльності.

З цією метою під час дослідження нами було проведено констатувальний експеримент, під час якого використовувались різноманітні методи опитування (такі, як рейтинг, самооцінка), а також методи кількісного оброблення даних (наприклад, порядкові і бальні шкали).

Експеримент проводився на базі Миколаївського політехнічного інституту, Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського, студенти якого навчаються за спеціальністю «Соціальна робота». Відповідно до завдань дослідження нами було виділено загальну вибірку сукупність кількістю 398 осіб, яка, у свою чергу, була поділена на ряд вибірок. Перша вибірка сукупність – студенти набору 2009 року спеціальності «Соціальна робота» МПІ і МНУ імені В. О. Сухомлинського в кількості 184 особи – виступала в якості контрольної групи. Друга вибірка сукупність – студенти цієї спеціальності набору 2010 року в кількості 188 осіб; вони брали участь у нашому дослідженні як експериментальна група. Третя вибірка сукупність містила соціальних працівників, які працюють, – усього 26 осіб. Організацією цієї вибірки

ми намагалися відобразити реальний рівень готовності до превентивної діяльності соціальних працівників і недоліки та проблеми щодо впровадження превентивної технології в соціальну роботу, а також передбачали одержати необхідну наукову інформацію, яка б допомогла нам розробити зміст педагогічних умов підготовки студентів. І, нарешті, четвертою вибірковою сукупністю стали 17 викладачів педагогічних кафедр університету.

У процесі експерименту була розроблена і використана комплексна методика, що передбачала виявлення когнітивної, ціле-мотиваційної, особистісної готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників. З цією метою використовувались наступні дослідні методи: педагогічне спостереження, зіставлення, узагальнення, бесіда, анкетування, опитування; шкалування – присвоєння показників досліджуваним характеристикам; вивчення й аналіз документації (навчальні плани, програми); педагогічне тестування – з метою діагностики знань і вмій превентивної діяльності [39].

Оскільки «превентивна діяльність» – поняття багатопланове, для визначення його загального, інтегрального рівня нами було визначено рівні кожної зі складових ціле-мотиваційного, когнітивного, особистісного критеріїв. Зважаючи на те, що кожна складова превентивної діяльності характеризується, у свою чергу, багатьма показниками, ми обмежилися аналізом окремих, на наш погляд, найбільш важливих і узагальнених.

Оцінка стану ціле-мотиваційного критерію проводилася за показниками: *A(1)* інтерес до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнта, *A(2)* упевненість у власних можливостях щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта, *A(3)* прагнення до передбачення можливих негативних проявів у поведінці клієнта, *A(4)* переконливість у необхідності превентивної діяльності.

Виходячи з того, що ціле-мотиваційний критерій відповідає за орієнтацію майбутнього соціального працівника на певний вид професійної діяльності (формування мотивів, потреб, адекватних меті і завданням превентивної діяльності), студентам I–II курсів спеціальності «Соціальна робота» і студентам МНУ імені В. О. Сухомлинського пропонувалося оцінити необхідність превентивної роботи для соціальних працівників. На цьому етапі констатувального експерименту ми опитували КГ і ЕГ, отримані в процесі обробки дані розмістили в табл. 3.4.

**Таблиця 3.4 – Результати оцінювання усвідомлення необхідності превентивної діяльності в майбутніх соціальних працівників**

Привабливі сторони	КГ	ЕГ
1. Дає можливість досягнути професійних успіхів	10	9
2. Дозволяє постійно підвищувати кваліфікацію	10	10
3. Надає творчу ініціативу	8	10
4. Орієнтує на розвиток превентивних самоякоостей	5	6
5. Підсилює діагностичну поведінку і розвиток особистості	5	8
6. Надає можливості вдосконалити роботу з різними групами клієнтів	6	5
7. Дає додаткові можливості поглибити формування соціально-правової свідомості у клієнта	5	6
8. Спонукає до відбору превентивної інформації	5	4
9. Мотивує на усвідомлення значення превентивних знань	4	5
10. Взаємодія з програмами та організаціями з питань попередження негативних явищ	4	6
11. Посилення взаємодії в організаційних формах превентивного навчання	3	4
12. Надає можливість підвищити соціальну значущість професії «соціальний працівник»	3	4

Як випливає з таблиці, найбільшу кількість балів одержали соціально значущі мотиви, такі як «можливість досягти професійних успіхів», «надання творчої ініціативи», «необхідність постійного підвищення кваліфікації», що свідчить про необхідність використання цілей і завдань превентивної діяльності для професійного зростання. Мотиви використання цілей і завдань превентивної діяльності, пов'язані з майбутньою роботою з різними групами клієнтів, оцінені студентами недостатньою кількістю балів, що свідчить про недостатній рівень переконливості в необхідності превентивної діяльності майбутніми соціальними працівниками.

Методика дослідження визначення рівня зацікавленості до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнтів базувалась на опитуванні КГ і ЕГ, соціальних працівників, які працюють. Отримані результати обговорювались у фокус-групі.

Під час опитування студентам були запропоновані запитання наступного змісту:

1. Від яких факторів, на Вашу думку, залежать відхилення в поведінці клієнтів?
2. Чи цікавлять Вас причини відхилень у поведінці клієнта?
3. Де Ви черпаєте інформацію про відхилення в поведінці?
4. Як Ви розумієте, де потрібно брати цю інформацію?

Під час опитування студентів було виявлено незначний інтерес до аналізу факторів, що впливають на відхилення в поведінці клієнта, і незацікавленість її причинами, що свідчить про низький рівень ціле-мотиваційного компонента готовності, але зацікавленість причинами відхилень у соціальних працівників, які працюють, дещо вища, ніж у контрольних та експериментальних групах.

Ступінь упевненості у власних можливостях щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта ми визначали у студентів КГ і ЕГ шляхом спостереження за їх поведінкою, бесід із викладачами, через ефективні соціально-правові тех-

нології виховання студентів, наприклад, ділові ігри. Це певною мірою репетиція діяльності людини в соціумі, основу якої складають імітація діяльності, інсценування, соціограми, а також анкети. Зіставлення даних (відсоток від загальної кількості опитаних), отриманих у КГ і ЕГ, дозволяє констатувати впевненість студентів у власних можливостях відносно подолання негативних проявів у поведінці клієнта на елементарному рівні (КГ – 57,7 %, ЕГ – 57,2 %), достатньому (КГ – 37,5 %, ЕГ – 38,5 %) і високому (КГ – 4,8 %, ЕГ – 4,3 %).

Важливим показником ціле-мотиваційного компонента є прагнення до передбачення негативних явищ у поведінці клієнта. Цей показник відповідає прогностичній функції превентивної діяльності, яка полягає в аналітичній роботі щодо передбачення тенденцій і розвитку відхилень у поведінці клієнтів; виявлення шляхів і засобів превентивного втручання в соціальну ситуацію розвитку особистості. З метою виявлення рівня прагнення до передбачення негативних явищ у поведінці клієнта нами були проведені дебати «Методи превентивної роботи з клієнтом групи ризику» в контрольній та експериментальній групах. Метою було заявлено визначення найбільш ефективних підходів превентивної роботи з клієнтом із відхиленнями у поведінці. Під час дебатів студенти обговорювали змодельовані ситуації роботи з клієнтом. Викладач і соціальний працівник у цьому випадку описує можливу ситуацію чи проблему клієнта з відхиленнями в поведінці. Учасники обговорюють її і пропонують своє бачення шляхів подолання проблеми, а також дають передбачення можливих дій клієнта в різноманітних життєвих ситуаціях, виходячи з його попередньої характеристики. Цей метод дає можливість студентам відчувати себе на місці клієнта, проаналізувати власні дії, пережити певну проблемну ситуацію, порівняти власний підхід із пропозиціями інших учасників, розвиває навички прогнозування в роботі з клієнтом.

Результати дебатів показали, що у 47,7 % студентів КГ і 47 % – ЕГ відсутнє прагнення до передбачення негативних явищ у поведінці клієнта, у 46 % КГ і 46,8 % ЕГ – наявне, а 6,3 % респондентів КГ та 6,2 % ЕГ прагнуть до передбачення негативних явищ у поведінці клієнта.

Отримані під час дослідження результати щодо сформованості ціле-мотиваційного критерію в КГ і ЕГ за чотирма показниками відображені в табл. 3.5.

Елементарний рівень сформованості ціле-мотиваційного компонента готовності до превентивної діяльності у КГ і ЕГ майбутніх соціальних працівників характеризується:

- поверхневим інтересом щодо виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнтів;
- недостатнім усвідомленням у власних можливостях щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта;
- недостатньо вираженим прагненням до передбачення можливих негативних явищ у поведінці клієнта;
- недостатнім переконанням у необхідності превентивної діяльності.

Загальний рівень ціле-мотиваційного критерію можна оцінити як достатній і елементарний (з перевагою достатнього).

**Таблиця 3.5 – Рівень сформованості ціле-мотиваційного критерію**

Показники критерію А	Експериментальна група						Коефіцієнт
	Елементарний		Достатній		Високий		
	Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	
А(1)	133	71,2	46	24,5	9	4,3	1,33
А(2)	107	57,2	72	38,5	8	4,3	1,47
А(3)	88	47	87	46,8	12	6,2	1,59
А(4)	128	68,2	54	28,7	6	3,1	1,34

В експериментальній ( $KF = 1,47$ ) та контрольній ( $KF = 1,42$ ) групах. Найнижчі результати виявлено за показником  $A(1)$  – інтерес до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнта у респондентів експериментальної групи (1,33) і цей показник у контрольній (1,30). Достатній – за показником  $A(2)$  – упевненість у власних можливостях щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта у представників експериментальної групи (1,47) та у контрольної групи (1,47). Найвищі результати за показником  $A(3)$  – прагнення до передбачення можливих негативних проявів у поведінці клієнта у експериментальної (1,59) та у контрольної (1,58).

Як бачимо, в цифровому відношенні діагностика рівня сформованості ціле-мотиваційного критерію відображена у вигляді балів та відсотків, але для максимальної точності показники було проведено також за коефіцієнтом, що характеризує відсоткове співвідношення учасників дослідно-педагогічної роботи за рівнями сформованості (високим, достатнім та елементарним) кожного з критеріїв (ціле-мотиваційного, когнітивного, особистісного). Розрахунки проводилися за зазначеною формулою [96]:

Контрольна група						
Елементарний		Достатній		Високий		Коефіцієнт
Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	
134	72,7	44	23,8	6	3,5	1,3
106	57,7	69	37,5	9	4,8	1,47
87	47,7	84	46	11	6,3	1,58
127	69,4	50	27,2	7	3,4	1,34

$$KF = \frac{A \cdot 1 + B \cdot 2 + C \cdot 3}{100}, \quad (1.1)$$

де  $A$  – % кількості студентів, що приймали участь у експериментальній роботі з низьким рівнем сформованості кожного з критеріїв;  $B$  – % кількості учасників експерименту з вибірки з середнім рівнем сформованості кожного з критеріїв;  $C$  – % кількості учасників експериментальної роботи з вибірки з високим рівнем сформованості кожного з критеріїв.

Градацію рівня з розрахунку введеного нами коефіцієнту було розосереджено таким чином (табл. 3.6).

**Таблиця 3.6 – Показники градації рівня за визначеним коефіцієнтом**

$KF$	Переважає рівень критерію за визначеним коефіцієнтом
1,00–1,24	Переважає елементарний рівень
1,25–1,49	Переважають елементарний і достатній рівні (з перевагою елементарного)
1,50–1,74	Переважають достатній і елементарний рівні (з перевагою достатнього)
1,75–2,24	Переважає достатній рівень
2,25–2,49	Переважають достатній і високий рівні (з перевагою достатнього)
2,50–2,74	Переважають високий і достатній рівні (з перевагою високого)
2,75–3,00	Переважає високий рівень

Необхідними умовами для формування цього компонента готовності є педагогічні умови, до яких ми віднесли орієнтацію професійно-практичної підготовки соціальних працівників на превентивну діяльність.

Оцінка стану когнітивного критерію проводилася за такими показниками:  $B(1)$  володіння знаннями з основних понять і



принципів превентивної діяльності; *B(2)* знання форм і методів реалізації превентивної роботи з клієнтом; *B(3)* розуміння напрямів превентивної діяльності; *B(4)* уміння і навички моделювання роботи з різними групами клієнтів.

Виходячи з того, що змістом когнітивного критерію є система знань, умінь і навичок, необхідних для цієї діяльності, ми провели вправу – анкету. В анкету були включені питання, розраховані на **визначення рівня превентивної грамотності майбутнього фахівця соціальної роботи** серед студентів КГ і ЕГ спеціальності «Соціальна робота» МНУ ім. В. О. Сухомлинського, МПІ. Кожне питання оцінювалося за 10-бальною шкалою, і визначався середній бал по двох питаннях.

До змісту анкети ввійшли питання з метою виявлення знань студентів з основних понять і принципів превентивної діяльності:

- розуміння певних понять і термінів («превентивний підхід», «сутність превентивної діяльності», «особистісно-орієнтована освіта», «превентивна технологія»);
- аналіз функцій превентивної діяльності і доцільність їх вибору під час роботи з клієнтом;
- аналіз теоретичних підходів до моделювання професійно-практичної діяльності з урахуванням мети і завдань превентивної роботи;
- розуміння основних напрямків превентивної діяльності.

Кожному студенту в анкеті пропонувалося відповісти на 2 питання: перше – теоретичне (з теорії превентивної педагогіки), у другому слід було навести приклад використання превентивних технологій у подальшій професійній діяльності. Оцінювання результатів анкетування проводилося за 10-бальною шкалою: елементарний рівень (0–3 бали), достатній (4–8 балів), високий (9–10 балів).

Наведемо анкету визначення рівня превентивної грамотності майбутніх фахівців соціальної роботи.

Наприклад, завдання до варіанта № 1 анкети були наступні:

1. Визначити співвідношення понять «педагогічна технологія» і «превентивна технологія».
2. Обґрунтувати доцільність використання однієї з запропонованих технологій: тренінг, рольова гра, диспут під час вивчення теми «Проблеми соціалізації дітей і молоді».

Загальна кількість студентів, що заповнювали анкету, – 197 чол. Результати анкетування наведені в табл. 3.7.

Таблиця 3.7 – Аналіз результатів анкетування

Рівень знань	Середнє значення результатів анкетування в розрізі груп					
	Високий		Достатній		Елементарний	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Бали за десятибальною шкалою	9–10	9–10	4–8	4–8	0–3	0–3
Кількість студентів у відсотках	0,5	0,7	2,0	2,3	97,5	97

Паралельно з анкетуванням студентів КГ і ЕГ проводилось опитування студентів третього курсу з метою визначення рівня сформованості знань про напрямки превентивної діяльності. На підставі аналізу результатів опитування можна зробити висновки:

- пріоритетні напрямки превентивної діяльності визначає незначна частина студентів (2 %);
- напрямок «превентивна педагогіка сім'ї» визначають тільки 6 % студентів;
- майбутні соціальні працівники не можуть дати визначення терміна «превентивна парадигма навчального закладу» (0,5 %), серед достатньо відомих їм напрямків визначена превентивна робота в позашкільних закладах;
- студенти не володіють інформацією про наявні сучасні превентивні напрями, звичайно, не можуть їх характе-

- ризувати, і, як наслідок, – надавати перевагу найбільш прийнятному для їх майбутньої професійної діяльності;
- 2 % студентів на емпіричному рівні розкривають теоретичні підходи до соціально-правового захисту неповнолітніх;
  - під час виробничої практики більшість студентів не визначилися з пріоритетними напрямками превентивної діяльності, і, отже, 4 % студентів використовували елементи превентивних технологій.

Сучасні вимоги до вивчення превентивної педагогіки обумовлюють такі основні акценти навчання: оволодіння студентами методами превентивної діяльності; розвиток творчого і критичного мислення; засвоєння превентивних знань на основі особистісного досвіду студентів, розуміння напрямків здійснення превентивної діяльності.

Аналіз мети, завдань і змісту навчальних програм із професійно-практичних дисциплін та методики викладання превентивної педагогіки дає підставу припустити, що

- напрямок підготовки майбутнього соціального працівника до використання превентивних технологій недостатньо висвітлений у дисциплінах педагогічного циклу;
- недостатньо узгоджені між собою зміст і завдання навчальних дисциплін;
- в навчальному процесі замало уваги приділяється моделюванню професійно-практичної діяльності студентів згідно з метою превенції навчання.

У такий спосіб, викладання дисциплін професійно-практичного і предметно-методичного циклів недостатньою мірою забезпечує формування когнітивного критерію сформованості готовності майбутнього соціального працівника до превентивної діяльності.

Аналіз спостережень за навчально-виховним процесом у ЗВО дозволяє стверджувати, що високий рівень теоретичних знань є лише основою для формування професійної готовності

соціального працівника, показником його готовності виступають уміння, навички, дії [3; 142].

Когнітивний критерій сформованості готовності майбутнього соціального працівника покликаний виявити якість, доцільність, оригінальність використання теоретичних знань на практиці; характер засвоєння знань, умінь і навичок, ступінь професіоналізму студента в майбутній професійній діяльності. Важливим показником когнітивного критерію є моделювання професійно-практичної роботи з різними групами клієнтів. Ступінь вияву цього показника визначався нами за результатами виконання студентами КГ і ЕГ творчих завдань із превентивної педагогіки.

Студентам було запропоновано розробити превентивні технології в роботі з неповнолітніми. Завдання виконували 236 студентів, яким необхідно було вибрати програму самовиховання для відповідного підлітка: скласти коротку автохарактеристику і перелік недоліків у тих видах діяльності, де вони найчастіше виявляються в підлітка. Бажання вивчати технології роботи з важковиховуваними підлітками виявили 53 % студентів КГ і 55 % ЕГ, вивчення відхилень у поведінці зацікавило приблизно 37 % обох груп, превентивні технології й поняття обрали відповідно 10 % КГ і ЕГ. Результати вибору теми творчого завдання свідчать про певні недоліки предметно-методичної підготовки майбутніх соціальних працівників:

- недооцінку фундаментального значення превентивних понять у системі фахової підготовки;
- відсутність чіткої структури і системи превентивних знань у майбутніх соціальних працівників;
- недостатній рівень підготовки щодо використання превентивних технологій на практиці.

Під час виконання завдання застосування елементів технологій продемонстрували 3 % студентів КГ і ЕГ, 97 % КГ і ЕГ запропонували вивчення матеріалу, репродуктивно відтворивши його за навчальним посібником «Превентивна педагогіка».

Студентам третього курсу (112 осіб) було запропоновано контрольну роботу з превентивної педагогіки, що містила два завдання з теорії і практики використання принципів і методів превентивної діяльності. У першому завданні необхідно було ознайомитися з психолого-педагогічною характеристикою групи молоді, що вживає ПАР (психоактивні речовини), і згідно з цим запропонувати сучасні підходи до профілактики негативних проявів у молодіжному середовищі. У другому завданні пропонувалося застосувати методiku використання відеоматеріалів «Ескейп» у проведенні профілактичної роботи серед молоді, що вживає ПАР.

Результати виконання першого завдання дають можливість визначити елементарний рівень умінь студентів підбирати найбільш ефективну для даної групи методiku профілактики; 58 % студентів зовсім не визначилися з вибором методики.

Продовжуючи дослідження в напрямку визначення превентивних уявлень у студентів, ми намагалися виявити, які методи і форми вони вважають найбільш ефективними щодо проектування превентивного виховання населення згідно з цілями превентивної діяльності. Це зумовлено тим, що вибір того чи іншого методу залежить від самого соціального працівника, його особистості як професіонала й спирається на особистісні якості. Студентам було запропоновано за результатами проходження навчальної практики визначити ефективність методів за п'ятибальною шкалою. Оброблені дані презентовано в табл. 3.8.

Зіставлення отриманих даних указує на ряд загальних переваг студентів обох груп. Найбільш високими балами (середній бал вище за 4) студенти контрольної й експериментальної груп зазначили традиційні методи виховання: лекції, семінари, бесіди, диспути, доповіді, самостійну роботу з підручником, ситуаційно-рольові ігри. І це цілком закономірно, оскільки без застосування зазначених методів будь-яка педагогічна взаємодія неможлива, зокрема, в досліджуваній нами

**Таблиця 3.8 – Ступінь ефективності методів і форм щодо проектування превентивного виховання населення**

Методи і форми	Середній бал		Методи і форми	Середній бал	
	КГ	ЕГ		КГ	ЕГ
Лекції	4,77	4,73	«Мозкові штурми»	3,11	3,12
Дослідницькі проекти	3,03	3,07	Аналіз проблемної ситуації	3,27	3,31
Бесіди	4,79	4,81	Майстерні	3,01	3,04
Диспути	4,08	4,11	Тренінги	3,81	3,78
Доповіді	4,57	4,61	Семінари	4,61	4,58
Ситуаційно-рольові ігри	4,09	4,07	Публікації в газетах і журналах	3,07	3,11
Дискусії-симпозіуми	3,79	3,82	Демонстрація фільмів	3,91	3,88
Ігри-драматизації	3,64	3,65	Робота з підручником	4,16	4,14

сфері – використання потенціалу цих методів і форм для реалізації превентивного виховання має багато позитивного: допомагає студентові ознайомитися з теоретичним надбанням із превентивної проблематики, узагальнювати отримані знання і робити висновки. На жаль, студенти як контрольної, так і експериментальної груп недостатньо усвідомлюють значення сучасних новітніх технологій навчання, спрямованих на стимулювання творчості, ініціативи, критичного мислення (варто визнати, що традиційні методи слабко орієнтовані на взаємодію студента з викладачем, прийняття студентами самостійних рішень). Такі методи, за результатами нашого дослідження, мають середню оцінку нижче 4-х балів: дискусії-симпозіуми, ігри-драматизації, «мозкові штурми», метод аналізу проблемної ситуації, майстерні, тренінги, демонстрація фільмів, публікації в газетах і журналах, дослідницькі проекти. Між тим, саме застосування цих методів і заходів у професій-

ній діяльності значною мірою вплине на формування превентивної самосвідомості населення і становлення таких поведінкових норм, що спрямовані на вміння поважати інтереси і права іншої людини.

Аналіз результатів виконання творчих завдань студентами КГ і ЕГ та звітної документації з виробничої практики студентів випускного курсу свідчить, що 95 % студентів зорієнтовані на традиційні форми і методи профілактики, і тільки 3 % – на сучасні превентивні технології навчання (тренінгові, ігрову, дослідницьку). Такі результати пояснюються тим, що студент у ЗВО перебуває в ролі «отримувача» знань у системі лекційно-семінарських занять без орієнтації на сучасні превентивні технології. Тому перенесення системи навчання ЗВО у професійну діяльність із урахуванням елементарного рівня сформованості когнітивного критерію готовності до превентивної діяльності є для студентів умотивованим. У цілому рівень когнітивних знань студентів КГ і ЕГ відображено в табл. 3.9.

Аналіз сформованості когнітивного і особистісного критеріїв здійснювався аналогічно описаній вище діагностиці цілемотиваційного, тому, не вдаючись до детальної характеристики кожного з питань, зупинимося на найбільш значущих моментах.

Загальний рівень сформованості когнітивного критерію можна оцінити як елементарний і достатній (ближче до елементарного) в експериментальній ( $KF = 1,26$ ) та контрольній ( $KF = 1,27$ ) групах. Найнижчі результати виявлено за показником  $B(1)$  – володіння знаннями з основних понять і принципів превентивної діяльності у респондентів експериментальної групи (1,03) і за показником  $B(1)$  у контрольній (1,04), найвищі – за показником  $B(4)$  – уміння і навички моделювання роботи з різними групами клієнтів у представників експериментальної (1,61) та за показниками  $B(4)$  у контрольній групи (1,59) (табл. 3.9).

Таблиця 3.9 – Рівень сформованості когнітивного критерію

Показники критерію <i>B</i>	Експериментальна група						Коефіцієнт
	Елементарний		Достатній		Високий		
	Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	
<i>B</i> (1)	182	97	4	2,3	2	0,7	1,03
<i>B</i> (2)	178	95	6	3	4	2	1,07
<i>B</i> (3)	135	72	45	24	8	4	1,32
<i>B</i> (4)	79	42	103	55	6	3	1,61

Сказане вище свідчить про наявність у студентів резервів знань про превентивну діяльність як компонента їх подальшої професійної діяльності і водночас про значні труднощі при використанні здобутих знань у реальних навчальних ситуаціях, а також при спілкуванні з різними верствами населення й однолітками.

Цей критерій показав, що рівень сформованості когнітивного компонента у студентів елементарний, необхідною умовою формування компонента є збагачення змісту професійно-практичних дисциплін теорією і практикою превентивної діяльності.

Оцінка стану особистісного критерію проводилася за показниками: *C*(1) – толерантне ставлення до інших людей у процесі спілкування з різними групами клієнтів; *C*(2) – достатній рівень комунікативності як наслідок задоволення результатами спілкування; *C*(3) – належний рівень соціального інтелекту; *C*(4) – достатня психологічна стійкість у процесі професійної діяльності з клієнтами соціальної роботи.

З метою визначення рівня сформованості особистісних якостей майбутніх фахівців був використаний під час опитування студентів Тест «Самооцінка» (за А. І. Калініченко).



Контрольна група						
Елементарний		Достатній		Високий		Коефіцієнт
Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	
179	97,5	4	2	1	0,5	1,04
171	93	5	2,5	8	4,5	1,11
126	69	51	28	57	3	1,34
81	44	97	53	6	3	1,59

Студентам було запропоновано двадцять шість набори слів, що характеризують позитивні якості людей (додаток К). У кожному наборі якостей вони мали виділити ті, які більш значущі і цінні для них особисто, яким вони віддають перевагу перед іншими. Які це якості і скільки їх, кожний вирішує сам. Необхідно було уважно прочитати слова першого набору якостей. Виписати у колонку найбільш цінні для них якості разом з їхніми номерами, що знаходяться ліворуч. Приступити до другого набору якостей – і так до кінця. У підсумку вони одержали чотири набори ідеальних якостей.

Далі потрібно було розглянути якості особистості, виписані студентами з першого набору, і знайти серед них такі, які реально властиві ним. Обвести їх номери. Перейти до другого набору якостей, потім до третього і четвертого.

Обробка результатів здійснювалась по етапах:

1. Підрахунок кількості знайдених у собі реальних якостей (Р).
2. Підрахунок кількості ідеальних якостей, виписаних вами (І).

3. Підрахунок їх процентного відношення за формулою:

$$\Pi = P : I \times 100 \%$$

4. Співставлення результатів з оціночною шкалою:

Рівні самооцінки \ Стать	Чоловіча	Жіноча
Неадекв. низький	0-10	0-15
Низький	11-34	16-37
Нижче середнього	35-45	38-46
Середній	46-54	47-56
Вище середнього	55-63	57-65
Високий	64-66	66-68
Неадекв. високий	67	69

Завершуючи розпочатий у цьому розділі аналіз, визначимо найбільш професійно важливі для вирішення превентивних проблем особистісні якості майбутнього соціального працівника.

Досвід проведення подібних досліджень показує, що значущими за такої системи оцінювання враховуються положення, виділені відсотками опитуваних. У нашому дослідженні такими положеннями стали наступні:

- 1) професійна компетентність (КГ – 78,2 %, ЕГ – 81,1 %);
- 2) цілепокладання (КГ – 76,7 %, ЕГ – 80,2 %);
- 3) ініціативність (КГ – 58,6 %, ЕГ – 59,2 %);
- 4) комунікативність (КГ – 64,7 %, ЕГ – 66,3 %);
- 5) контактність (ЕГ – 61,5 %, ЕГ – 65,7 %);
- 6) уважність (КГ – 53,2 %, ЕГ – 55,4 %);
- 7) чутливість (ЕГ – 54,6 %, КГ – 56,2 %).

За результатами оброблених даних, найбільш важливими якостями, на думку опитаних, виявилися професійна компе-

тентність, цілепокладання, ініціативність, що цілком закономірно, тому що це стрижневі, базові якості спеціаліста соціальної сфери. Також студентами контрольних і експериментальних груп були по-різному оцінені близькі за сутністю якості, такі як: комунікативність (КГ – 64,7 %), контактність (ЕГ – 61,5 %), уважність (53,2 %), чутливість (ЕГ – 54,6 %). Усі ці якості вважаємо необхідними для соціального працівника. Але, на жаль, низьку оцінку в обох групах отримали такі якості, як: соціальний інтелект, толерантність, проектування власної професійної діяльності, психологічна стійкість, принциповість, самостійність, самокритичність, що, на наш погляд, пріоритетні для майбутніх соціальних працівників, які реалізують ідею превентивної діяльності. Оцінка стану цього критерію в КГ і ЕГ показала, що сформованість особистісного компонента готовності до превентивної діяльності перебуває на елементарному рівні, необхідною умовою формування цього компонента є застосування особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності, спрямованих на розвиток особистісних якостей майбутніх фахівців для здійснення ними превентивної діяльності.

Результати діагностики сформованості особистісного критерію представлено в табл. 3.10.

За результатами анкетування найвищі показники в цілому характеризують рівень сформованості особистісного критерію (в експериментальній групі  $KF = 1,47$ ; у контрольній групі  $KF = 1,44$ ), що відображає перевагу елементарного й достатнього рівнів (з перевагою достатнього). Найвищий рівень критерію за показником  $C(2)$  (комунікативність) продемонструвала експериментальна ( $KF = 1,72$ ) та контрольна група ( $KF = 1,57$ ); найнижчий – за показником  $C(3)$  (соціальний інтелект) виявили представники експериментальної ( $KF = 1,23$ ) та контрольної ( $KF = 1,27$ ) груп.

Таблиця 3.10 – Рівень сформованості особистісного критерію

Показники критерію С	Експериментальна група						Коефіцієнт
	Елементарний		Достатній		Високий		
	Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	
С(1)	93	49,5	88	47,3	7	3,2	1,53
С(2)	59	31,2	121	64,7	8	4,1	1,72
С(3)	149	79,7	33	17,3	6	3	1,23
С(4)	120	64	60	31,8	8	4,2	1,4

Для виявлення загального рівня сформованості готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників ми використали методику, запропоновану В. Бобровою і Н. Кузьмінім [24]. В основу складання анкети було покладено принцип матричної обробки результатів і шкалу Лайкерта.

Виділені критерії готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності позначаємо літерами  $A, B, C$ . Інтегровані вміння, які є передумовою кожного з компонентів готовності, позначаємо буквами  $a, b, c$ . Тобто показники критерію  $A$  – це вміння  $a_1, a_2, \dots, a_n$ , критерію  $B$  – уміння  $b_1, b_2, \dots, b_n$  і т. ін. Далі складаємо матрицю: критерії готовності записуємо в ряд до кожного з них, у стовпчик уміщуємо позначення відповідних умінь. Отримана матриця має такий вигляд.

$A$	$B$	$C$
$a_1$	$b_1$	$c_1$
$a_2$	$b_2$	$c_2$
$a_3$	$b_3$	$c_3$
$\vdots$	$\vdots$	$\vdots$
$a_n$	$b_n$	$c_n$

Контрольна група						
Елементарний		Достатній		Високий		Коефіцієнт
Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	
94	51,4	83	45,1	7	3,5	1,52
86	46,9	90	49,1	8	4	1,57
139	75,5	39	21,2	6	3,3	1,27
115	62,5	62	33,7	7	3,8	1,41

Для визначення послідовності запитань анкети достатньо пронумерувати кожен із символів таким чином:  $a_1, b_1, c_1$ . Якщо з метою виявлення відповідного вміння на місце кожного символу матриці поставити конкретне запитання або завдання, отримаємо змістову структуру матриці.

До анкети заносилися запитання, що відповідали параметрам розробленої матриці. Студенти в процесі анкетування ознайомилися з запропонованим переліком необхідних умінь і навпроти кожного з них знаком «+» зазначали: «вмію», «швидше вмію, ніж не вмію», і знаком «-» – «не вмію», «важко відповісти» (див. додаток Л).

До анкети також додавалися пояснення кожного варіанта відповіді:

- «вмію» означає: формував знання, розробляв, використовував, систематизував, удосконалював знання, проектував; певен, що зможу виконати всі ці дії;
- «швидше вмію, ніж не вмію», означає: уявляю зміст зазначених умінь, проте не впевнений, що зможу самостійно (без сторонньої допомоги) виконати зазначені дії;

- «швидше не вмію, ніж умію» означає: тільки спостерігав; маю певне уявлення про дані вміння, але навряд чи зможу виконати ці дії;
- «не вмію» означає: не спостерігав, ніколи не намагався діяти, погано уявляю зміст даного вміння;
- «важко відповісти» означає: «не маю жодного уявлення про ці дії».

Після проведення анкетування з метою визначення рівня сформованості готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників результати оброблялися за формулою виявлення рівня готовності. Чисельні значення КГ на певній стадії дають можливість визначити якісні зміни у формуванні готовності в межах одного рівня.

$$КГ = \frac{C_1 + \frac{1}{2}C_2 - \frac{1}{3}C_3 - \frac{1}{2}C_4 + 0C_5}{\sum C}, \quad (1.2)$$

де  $C_1$  – кількість відповідей «умію»;  $C_2$  – кількість відповідей «швидше вмію, ніж не вмію»;  $C_3$  – кількість відповідей «швидше не вмію, ніж умію»;  $C_4$  – кількість відповідей «не вмію»;  $C_5$  – кількість відповідей «важко відповісти»;  $\sum C$  – загальна кількість відповідей.

Після математичної обробки результатів анкетування до групи з високим рівнем готовності зараховувалися респонденти, що набрали від +0,75 до +1,0 балів, з середнім рівнем готовності – від +0,11 до +0,74 і з низьким – від -0,5 до +0,1.

Визначаючи, що самооцінка не може бути абсолютним показником сформованості готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, утім вважаємо, що дані такого анкетування є об'єктивним матеріалом для оцінки діяльності вищого навчального закладу з формування готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності, допомагають виявити слабкі місця в навчально-

виховній діяльності і вдосконалити плани факультету і кафедр із загальнопедагогічної й предметно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Студенти спеціальності «Соціальна робота» за рівнем сформованості готовності до превентивної діяльності за результатами самооцінки були розподілені наступним чином (табл. 3.11).

**Таблиця 3.11 – Рівні сформованості готовності майбутнього соціального працівника до превентивної діяльності**

Рівні	Кількість осіб		%	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Елементарний	136	140	74,1	75,1
Достатній	39	37	19,7	18,7
Високий	12	11	6,09	6,2

Порівняльні дані за рівнями сформованості готовності до превентивної діяльності студентів за підсумками констатувального етапу експерименту засвідчили, що найбільшу кількість становлять студенти з елементарним рівнем сформованості готовності до превентивної діяльності (експериментальна група – 75,1 %, контрольна група – 74,1 %). Високий рівень цієї якості мають 6,2 % студентів в експериментальній групі і 6,09 % – у контрольній. У цілому ж показники сформованості готовності до превентивної діяльності у студентів з експериментальних і контрольних груп є приблизно однаковими, що відповідає реальному стану даної проблеми.

Аналіз результатів констатувального етапу дослідження дозволив нам зробити висновок, що організаційно-педагогічні умови, за якими здійснюється професійно-практична підготовка майбутнього соціального працівника недостатньо сприяють формуванню готовності до превентивної діяльності.

Спрямованість курсів соціальної педагогіки і превентивної педагогіки на формування професійно-практичних знань,

умінь і навичок майбутнього соціального працівника посилює протиріччя між репродуктивними методами його підготовки і вимогами до професійних якостей сучасного соціального працівника, закладених у стандарт освіти.

Студенти не усвідомлюють потреби в превентивній діяльності, не можуть визначити значимість і необхідність превенції в майбутній професійній діяльності, не володіють уміннями використовувати різні аспекти превентивної діяльності в подальшій роботі. Це свідчить про відсутність системи у формуванні готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Визначальною умовою успішного вирішення наявних суперечностей є належне науково-методичне забезпечення викладання превентивної педагогіки. Превентивна педагогіка разом з іншими педагогічними науками покликана розв'язувати на теоретичному і прикладному рівнях такі проблеми:

- удосконалення змісту превентивної освіти на всіх етапах навчання майбутнього соціального працівника;
- створення сучасних програм відповідних курсів, які б забезпечували неперервність та ефективність превентивної освіти;
- створення навчально-методичного комплексу превентивної педагогіки, який містить:
  - підручники;
  - посібники для студентів;
  - засоби контролю і корекції знань;
  - ППЗ і відеофільми;
  - посібники для викладачів;
  - розробку рекомендацій щодо підготовки і перепідготовки соціальних працівників.

Таким чином, формування зазначеної готовності можливе лише при створенні певних взаємопов'язаних педагогічних умов, до яких ми віднесли:



- збагачення змісту професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників положеннями і пріоритетними напрямками превентивної діяльності;
- використання в професійній підготовці майбутніх соціальних працівників особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності;
- формування професійно значущих якостей вищезазначених спеціалістів.

Можна припустити, що цілеспрямована робота над створенням педагогічних умов формування готовності майбутнього соціального працівника до превентивної діяльності створює в студентів підґрунтя для розуміння необхідності й актуальності реалізації в освітньому середовищі превенції навчання, викликає в них позитивну мотивацію використання принципів превентивної діяльності, зокрема, задоволення власним соціальним статусом; збагачує теоретичні курси циклу професійно-практичних дисциплін в університеті практично значущими професійними знаннями з превентивної педагогіки. Позааудиторна робота студентів із вивчення особливостей використання особистісно-орієнтованих технологій при роботі з різними групами клієнтів стане початком формування особистісного досвіду майбутнього соціального працівника, покладе основу науковим студентським дослідженням у галузі превенції навчання, збагатить кожного учасника навчально-виховного процесу досвідом суб'єкт-суб'єктних відносин, сприятиме формуванню і розвитку особистісних та професійних якостей. Тому завданням наступного етапу дослідження є змістове розроблення й експериментальна перевірка педагогічних умов, спрямованих на формування готовності майбутнього соціального працівника до превентивної діяльності.

Проведена педагогічна діагностика реальної практики готовності студентів до превентивної діяльності дозволяє зробити ряд узагальнюючих висновків, необхідних для наукового обґрунтування основних напрямків підготовки

майбутніх соціальних працівників до превентивної роботи в професійній діяльності в умовах університетської освіти.

1. Нейтрально-позитивне ставлення більшості студентів і соціальних працівників до превентивної діяльності відображає сучасний стан соціальної діяльності, яка реалізується без урахування превентивної перспективи і не може сприяти просуванню превентивної діяльності в суспільстві.
2. Рівень і стан інформованості щодо вирішення превентивних проблем у сучасному суспільстві слід визнати явно недостатнім для реалізації ідеї превентивної роботи в професійній діяльності майбутніми соціальними працівниками.
3. Аналіз недоліків і проблем щодо впровадження принципів превентивної діяльності в соціальну роботу, що стосуються вирішення превентивних питань узагалі на рівні держави і пов'язані з недостатнім когнітивним рівнем соціальних працівників, а також невідповідністю вузівської підготовки спеціалістів соціальної сфери реальній соціальній діяльності із впровадження превентивних підходів, відбиває загальну невтішну ситуацію в українському суспільстві щодо готовності до превентивної діяльності і негативно впливає на дієвість соціальних механізмів з упровадження превентивної інтеграції в усі сфери суспільного життя. Вони повинні бути враховані в конструюванні сучасного змісту університетської підготовки майбутніх спеціалістів соціальної сфери.
4. Аналіз здібностей, знань і вмінь студентів передбачає використання спеціальних новітніх педагогічних та інформаційних технологій, які повинні враховувати особистісно-орієнтований, компетентний і діяльнісний підходи і бути націлені на формування творчої, ініціативної, мислячої й самодостатньої особистості спеціаліста.

### **3.2 Результати експериментальної роботи з проблеми формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників**

У попередніх підрозділах дослідження подано теоретичне і теоретико-методичне розроблення основних педагогічних умов готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Перша така умова – це збагачення змісту професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників положеннями і пріоритетними напрямками превентивної діяльності. Друга умова – використання в професійній підготовці майбутніх соціальних працівників особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності. Третю умову пов'язуємо з формуванням професійно значущих якостей вказаних спеціалістів.

Зрозуміло, що три вищезначені умови тісно пов'язані між собою, переплітаються і в процесуальному плані повинні бути реалізовані тільки в єдності.

З огляду на це структура експериментального навчання передбачає зміну організаційної побудови навчального процесу, встановлення взаємозв'язку його елементів на основі зроблених раніше теоретичних висновків і теоретико-методичних розробок. Це зумовило вибір основного методу дослідження на цьому етапі, яким став педагогічний експеримент. Останній являв собою організацію й перевірку ефективності розроблених педагогічних умов готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності, впровадження яких відбувалося впродовж навчання студентів відповідної спеціальності. Як описувалося в попередніх підрозділах монографії, кожна з розроблених нами педагогічних умов запроваджувалася в навчальний процес ЗВО шляхом реалізації відповідного змісту і технологій навчання, які відповідають означеній меті навчання.

Орієнтаційно процес застосування розроблених педагогічних умов відбувався у формі формувального експерименту, проведеного зі студентами спеціальності «Соціальна робота» на базі Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського та на базі Миколаївського політехнічного інституту .

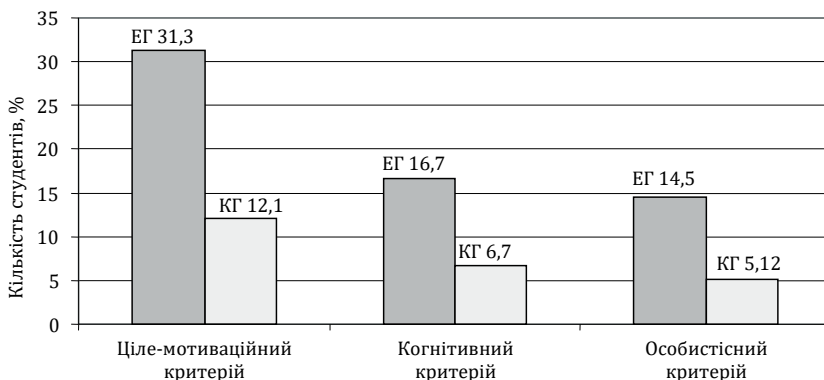
Укладені відповідно до завдань навчання зміст, форми і методи підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників уводилися до блоку загальнопедагогічної і спеціальної підготовки студентів відповідно до чинних навчальних планів, але з якісною зміною робочих навчальних програм.

Педагогічний експеримент проводився в декілька етапів, кожний з яких був детально описаний у відповідних підрозділах нашого дослідження Кількісний склад учасників формувального експерименту змінився, оскільки експеримент проходив протягом кількох років, а якісний склад КГ і ЕГ залишився таким самим.

Характеристика результатів стала можлива на основі об'єктивної оцінки реальних змін, що відбулися в результаті проведеної дослідно-експериментальної роботи. Відповідно до методики, описаної в підрозділі 3.1, на заключному етапі експерименту було зроблено зріз рівнів сформованості готовності студентів до превентивної діяльності і порівняльний аналіз результатів, дані про це вміщено в додатку, а також у діаграмах; їх порівняльний аналіз із результатами формувального експерименту переконує, що експериментальна робота, зміст якої викладено в попередніх підрозділах, дає ефект більш значний, ніж дані констатувального етапу експерименту.

Так, високий рівень сформованості готовності студентів до превентивної діяльності (за всіма компонентами) відзначено у 21 % студентів експериментальної групи та в 11 % контрольної. Ці дані свідчать, що у студентів контрольної групи, де цілеспрямована систематична робота з формування готовності

до превентивної діяльності не проводилася, рівень її сформованості хоча дещо і зріс, але в цілому залишився значно нижчим від експертної групи, де ця робота носила системний превентивно-формувальний характер. Дані про рівень сформованості готовності до превентивної діяльності студентів ЕГ і КГ (за всіма критеріями) зображено на рис. 3.1.



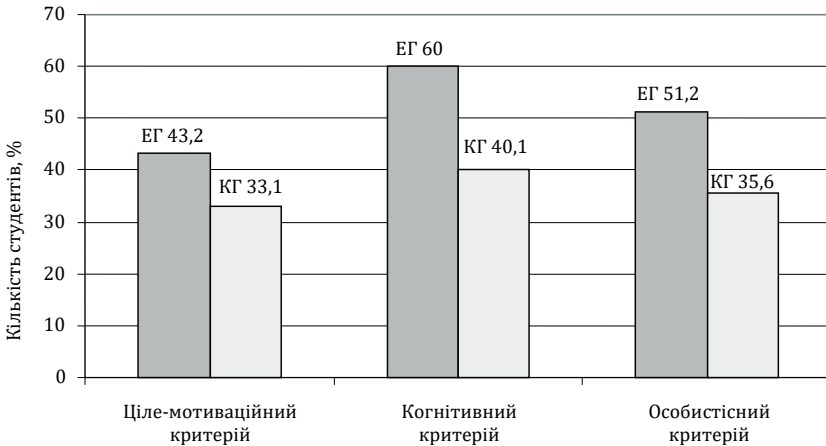
*Рисунок 3.1 – Гістограма сформованості готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників після експерименту (високий рівень)*

Як видно з гістограми (рис. 3.1), кількість студентів з високим рівнем сформованості готовності до превентивної діяльності в експериментальній групі майже вдвічі більша порівняно з кількістю студентів із таким самим рівнем цього показника в контрольній групі.

Достатній рівень сформованості готовності до превентивної діяльності (за всіма критеріями) відзначено в 51 % студентів ЕГ і 36 % – КГ. Дані формувального етапу експерименту подано в гістограмі (рис. 3.2).

Як видно з наведених даних, 43,2 % студентів ЕГ мають достатній рівень сформованості готовності до превентивної діяльності (за критерієм «ціле-мотиваційним»), тимчасом як у

студентів КГ цей показник становить 33,1 %. Відповідно за критерієм «когнітивним» 60 % студентів ЕГ і 40,1 % студентів із КГ мають достатній рівень сформованості готовності до превентивної діяльності. Таку ж тенденцію спостерігаємо й за критерієм «особистісним».



*Рисунок 3.2 – Гістограма сформованості готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників після експерименту (достатній рівень)*

Елементарний рівень сформованості готовності до превентивної діяльності (за всіма критеріями) мають 28,9 % студентів з ЕГ і 51,2 % – КГ. Відомості про цю сформованість готовності до превентивної діяльності (за даними формувального етапу експерименту) подано на гістограмі (рис. 3.3).

Отже, кількість студентів з елементарним рівнем сформованості готовності до превентивної діяльності в ЕГ є значно меншою, ніж у КГ (за результатами формувального етапу експерименту).

У цілому, як свідчать наведені дані, у КГ сформованість готовності до превентивної діяльності (за всіма критеріями й

показниками) виявилася значно нижчою. У багатьох студентів вона слабо розвинута в силу поверхневого інтересу до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнтів, недостатнього усвідомлення власних можливостей із подолання негативних проявів у поведінці клієнта, недостатньо вираженого прагнення до передбачення можливих негативних явищ у поведінці клієнта і недостатнього переконання в необхідності превентивної діяльності.

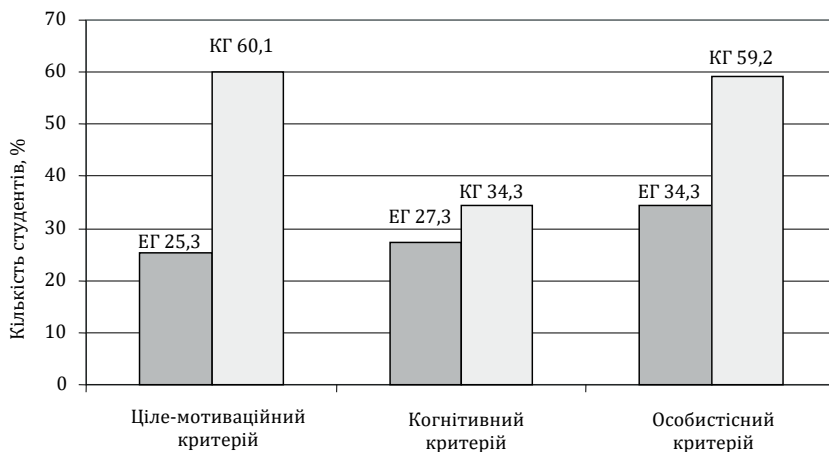


Рисунок 3.3 – Гістограма сформованості готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників після експерименту (елементарний рівень)

Загальна кількість студентів, рівень сформованості готовності яких якісно змінився за результатами формувального експерименту, становить 41 % від загальної кількості студентів, які брали участь у формувальному експерименті, тобто це майже половина студентів експериментальних груп.

Динаміка формувального експерименту щодо визначення рівнів готовності до превентивної діяльності відображена в гістограмі (рис. 3.4).

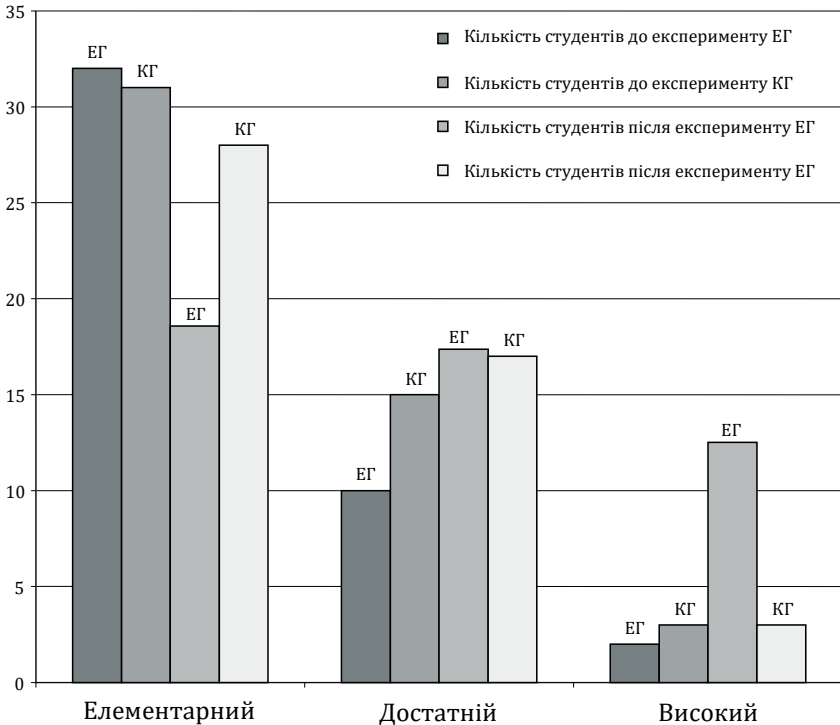


Рисунок 3.4 – Гістограма визначення рівнів готовності до превентивної діяльності до та після експерименту

Експериментальна робота показала, що ефективність процесу становлення готовності до превентивної діяльності підвищується в навчальному закладі, де формується спрямованість студентів на вивчення як окремого курсу превентивної педагогіки, так і впровадження в навчальний процес сучасних особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності, професійно важливих якостей особистості майбутнього соціального працівника, що відповідають принципам превентивної діяльності. Усе це сприяє завершенню формування готовності до превентивної діяльності студентів.



Зведені дані сформованості готовності до превентивної діяльності у студентів експериментальної та контрольної групи (після експерименту) подано в табл. 3.12.

**Таблиця 3.12 – Зведені дані рівнів сформованості готовності до превентивної діяльності студентів ЕГ і КГ після експерименту**

№ з/п	Критерії та показники	Експериментальні групи (118 осіб)			Контрольні групи (136 осіб)		
		Елементарний, %	Достатній, %	Високий, %	Елементарний, %	Достатній, %	Високий, %
1	2	3	4	5	6	7	8
<b>Ціле-мотиваційний</b>		25,3	43,2	31,3	60,1	33,1	12,1
1	Зацікавленість до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнта	38,1	24,7	37,2	58,2	29,4	12,4
2	Упевненість у власних можливостях щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта	6,5	60,3	33,2	44,5	39,3	6,2
3	Яскраво виражене прагнення до передбачення можливих негативних проявів у поведінці клієнта	21,3	39,2	39,5	57,2	23,4	19,4
4	Чітке переконання необхідності превентивної діяльності	36,2	48,4	15,6	49,5	40,3	10,2
<b>Когнітивний</b>		27,3	60	16,7	34,3	40,1	6,7
1	Володіє глибокими знаннями з основних понять і принципів превентивної діяльності	5,4	59,4	35,2	22,8	58,1	19,1
2	Логічно застосовує знання форм і методів реалізації превентивної роботи з клієнтом	60,3	34,5	5,2	74,1	23,7	2,2

Закінчення табл. 3.12

1	2	3	4	5	6	7	8
3	Чітке знання напрямів превентивної діяльності	17,5	71,3	11,2	43,2	54,3	2,5
4	Уміє творчо моделювати роботу з різними групами клієнтів	16,3	68,3	15,4	69,4	27,5	3,1
<b>Особистісний</b>		<b>34,3</b>	<b>51,2</b>	<b>14,5</b>	<b>59,2</b>	<b>35,6</b>	<b>5,12</b>
1	Значний вияв толерантного ставлення до інших людей	37,1	59,1	3,8	44,5	51,3	3,2
2	Високий рівень комунікативності	52,7	41,7	5,3	66,8	31,3	1,9
3	Яскраво виражений соціальний інтелект	35,5	47,3	17,2	69,7	30,2	8,1
4	Високий рівень психологічної стійкості	12,3	56	31,7	63	29,7	7,3

Формувальний етап експерименту засвідчив, що студенти глибоко оволоділи знаннями з основних понять і принципів превентивної педагогіки, отримали уявлення про напрями превентивної діяльності, навчилися моделювати роботу з різними групами клієнтів, а також знання форм і методів реалізації превентивної роботи з клієнтом.

Ціле-мотиваційний критерій дав можливість визначити суттєві зміни, що відбулися у студентів: була актуалізована зацікавленість до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнта, помітно зросла впевненість у власних можливостях подолання негативних проявів у поведінці клієнта та розуміння того, що формування готовності до превентивної діяльності є необхідною частиною професійної діяльності майбутнього соціального працівника.

Дані експериментальної роботи засвідчили певні зміни в особистісному критерії готовності до превентивної діяльності студентів. В особистісному критерії став яскраво вираженим соціальний інтелект і висока психологічна стійкість майбутнього соціального працівника.

Перевірка ефективності реалізації запропонованої програми вивчення зазначених показників здійснювалося нами за допомогою методів і діагностичних методик, використовуваних на констатувальному етапі експерименту, а саме: анкетування і визначення загального рівня сформованості готовності до превентивної діяльності – коефіцієнта готовності.

Для визначення динаміки формування готовності до превентивної діяльності студентів після проведення експерименту проводимо анкетування, у процесі якого визначаємо середній коефіцієнт готовності до превентивної діяльності студентів контрольних й експериментальної груп.

Кількісний аналіз результатів у відсотках для КГ засвідчив, що коефіцієнт готовності на елементарному рівні у 65 %, для ЕГ – 50,2 %. Коефіцієнт готовності достатнього рівня у КГ склав 32 % і в ЕГ – 47 %. Високий рівень коефіцієнта готовності для КГ становить 4 %, а для ЕГ – 5 % (табл. 3.13).

**Таблиця 3.13 – Результати експерименту в групах (визначення коефіцієнта готовності за результатами збагачення змісту професійно-практичної підготовки)**

Рівні готовності	Межі КГ	Кількість студентів		%		Середній КГ	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Елементарний	-0,5; 0,1	31	25	65,00	50,2	-0,259	0,031
Достатній	0,11; 0,74	15	21	32,00	46,8	0,505	0,551
Високий	0,75; 1	2	3	4,00	5,00	0,775	0,893
Разом		48	49	100	100	0,034	0,491

Як видно з табл. 3.13, середній коефіцієнт готовності в експериментальній групі значно вищий, ніж у контрольній, і кількість студентів з високим коефіцієнтом готовності значно більше в ЕГ порівняно з КГ.

Це пояснюється тим, що в навчальних планах спеціальності «Соціальна робота» превентивна педагогіка вивчається з

першого курсу окремою дисципліною, тимчасом як у контрольних групах вивчаються окремі елементи превентивної педагогіки в процесі читання фахових дисциплін лише на четвертому курсі. У контрольних групах превентивна педагогіка вивчалася несистематично, тому в більшості респондентів коефіцієнт готовності (65 %) до превентивної діяльності сформовано на елементарному рівні, це на 25 % більше, ніж в ЕГ.

Наводимо динаміку (рис. 3.5) формувального експерименту щодо визначення коефіцієнта готовності до превентивної діяльності студентів контрольних і експериментальних груп після збагачення змісту професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників ідеями й принципами превентивної освіти.

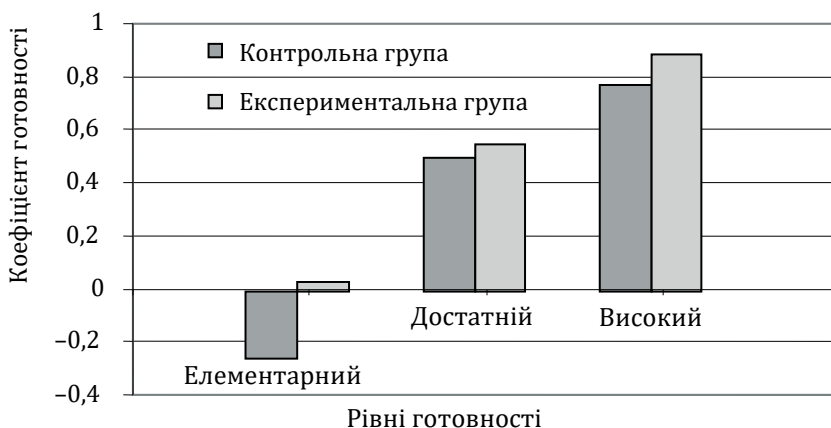


Рисунок 3.5 – Гістограма динаміки коефіцієнта готовності до превентивної діяльності

Аналіз результатів формувального експерименту виявив загальне зростання рівня сформованості готовності майбутніх фахівців до превентивної діяльності. Кількість студентів, віднесених до достатнього рівня готовності, в експериментальних групах порівняно з контрольними збільшилася на 16 %, на високому рівні – на 2 % тобто загалом на 18 %.

Метою подальшої експериментальної роботи було виявлення рівня сформованості готовності до превентивної діяльності студентів політехнічного інституту шляхом використання сучасних особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності.

Результати сформованості готовності до превентивної діяльності студентів визначалися за розрахунком коефіцієнта готовності, що виявлений аналогічно до розрахунків першої педагогічної умови.

Кількісний аналіз результатів показав, що коефіцієнт готовності в КГ на елементарному рівні мають 58 %, для ЕГ це 29 %, що говорить про зменшення кількості студентів з елементарним рівнем готовності в ЕГ удвічі. Коефіцієнт готовності на достатньому рівні для КГ спостерігається у 37 % студентів, а в ЕГ – у 43 %. Це дозволяє стверджувати, що на достатньому рівні коефіцієнт готовності у студентів ЕГ зріс на 16 %. Високий рівень коефіцієнта готовності для КГ становить 4,17, для ЕГ – 27,08.

За результатом другого етапу експерименту, коефіцієнт готовності до превентивної діяльності на високому рівні в ЕГ дав збільшення кількості студентів у 6 разів (табл. 3.14).

**Таблиця 3.14 – Результати експерименту в групах (визначення коефіцієнта готовності за результатом запровадження особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності)**

Рівні готовності	Межі КГ	Кількість студентів		%		Середній КГ	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Елементарний	-0,5; 0,1	28	14	58,33	29,17	-0,018	0,039
Достатній	0,11; 0,74	18	21	37,50	43,75	0,552	0,628
Високий	0,75; 1	2	13	4,17	27,08	0,805	0,941
Разом		48	48	100	100	0,208	0,536

Як видно з таблиці, середній коефіцієнт готовності в експериментальній і контрольних групах вищий за значенням

порівняно зі показником першого етапу експерименту (див. табл. 3.14). Це зумовлено тим, що на другому етапі експерименту студенти були більш підготовлені внаслідок вивчення курсу «Превентивна педагогіка» в експериментальній групі, а також використання елементів превентивної педагогіки в навчальних дисциплінах у контрольних групах. Шляхом використання особистісно-орієтованих технологій у навчально-виховному процесі в студентів політехнічного інституту спостерігається позитивна динаміка зростання коефіцієнта готовності до превентивної діяльності.

Динаміка формувального експерименту щодо визначення коефіцієнта готовності до превентивної діяльності шляхом використання в навчальному процесі особистісно-орієтованих технологій превентивної діяльності відображена в гістограмі (рис. 3.6).

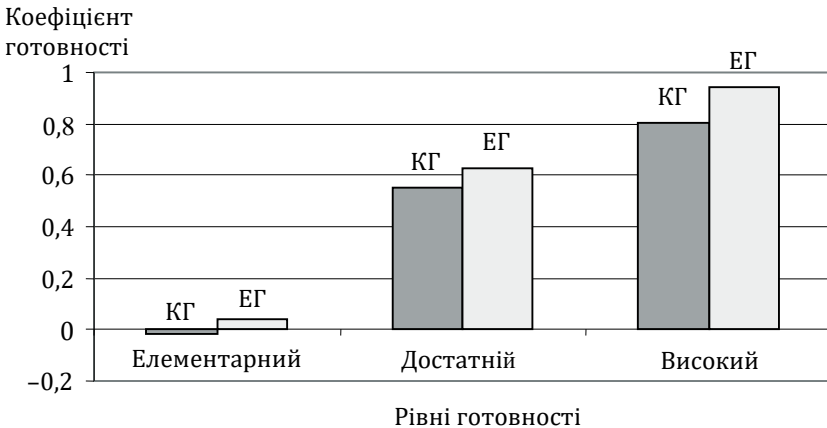


Рисунок 3.6 – Гістограма динаміки формування готовності до превентивної діяльності щодо визначення коефіцієнта готовності

Експериментальна робота показала, що ефективність процесу формування готовності до превентивної діяльності

зростає в навчальному закладі, де формується спрямованість студентів на вивчення як окремого курсу превентивної педагогіки, так і впровадження в превентивний навчально-виховний процес сучасних особистісно-орієнтованих технологій превентивної освіти.

В експериментальних групах відбулися якісні зміни значення коефіцієнта готовності. Останній на елементарному рівні наблизився до максимально позитивного значення, на достатньому рівні виріс майже вдвічі. Високій рівень характеризується якісним збільшенням коефіцієнта готовності й наближається до максимально можливого значення (табл. 3.15).

**Таблиця 3.15 – Порівняльні дані визначення коефіцієнта готовності (відповідно до методики 1.3) після експерименту**

Рівні готовності	Межі коефіцієнта готовності КГ	Середній коефіцієнт готовності до експерименту (%)		Середній коефіцієнт готовності після експерименту (за двома напрямками, %)			
				За результатом збагачення професійно-практичної підготовки положеннями і пріоритетними напрямками превентивної діяльності		За результатами використання сучасних особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Елементарний	-0,5; 0,1	-0,259	-0,257	-0,259	0,031	-0,018	0,039
Достатній	0,11; 0,74	0,505	0,483	0,505	0,551	0,552	0,628
Високій	0,75; 1	0,775	0,85	0,775	0,893	0,805	0,941
Разом		0,023	0,022	0,034	0,491	0,208	0,536

Динаміка формування рівнів готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників простежується на порівняльній гістограмі (рис. 3.7), яка ілюструє сформованість готовності до превентивної діяльності студентів через зіставлення коефіцієнта готовності для контрольних та експериментальних груп.

Коефіцієнт готовності

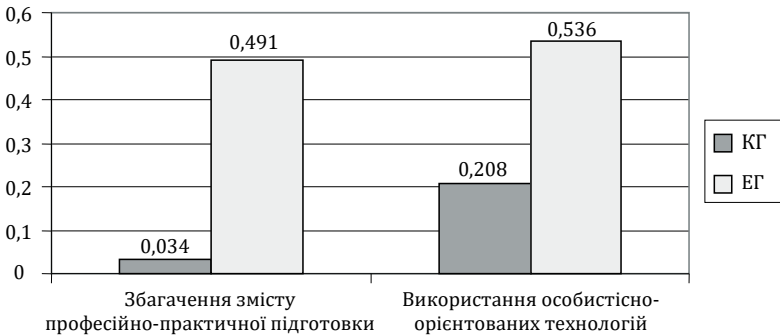


Рисунок 3.7 – Порівняльна гістограма сформованості готовності до превентивної діяльності після експерименту

За результатами формувального експерименту кількісний аналіз за рівнями сформованості до превентивної діяльності дає можливість визначити динаміку формування готовності. На елементарному рівні спостерігається позитивна динаміка формування готовності, кількість студентів на елементарному рівні після формувального експерименту зменшилася на 50 % (14 студентів). На високому рівні кількість студентів збільшилася на 22 % (7 студентів), а на достатньому рівні – на 25 % (11 студентів). Загальна кількість студентів, рівень сформованості готовності яких якісно змінився, становить 20 %, що відповідає 41 % від загальної кількості студентів, які брали участь у формувальному експерименті.



Як видно з даних гістограми (рис 3.8), кількість студентів із високим і достатнім рівнями сформованості готовності до превентивної діяльності після завершення експериментальної роботи зростає практично вдвічі. Водночас показники елементарного рівня сформованості готовності до превентивної діяльності зменшуються також майже удвічі.



Рисунок 3.8 – Порівняльна гістограма рівнів сформованості готовності до превентивної діяльності студентів (за результатами констатувального і формувального етапів дослідно-експериментальної роботи)

Наведені дані свідчать про позитивні результати роботи, проведеної під час формувального експерименту з формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.

У такий спосіб, надані докази, базовані на матеріалі здобутих емпіричних даних та їх аналізі за трьома означеними критеріями, слугують достатньою підставою для підтвердження високої ефективності розроблених педагогічних умов готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Результати проведеної експериментальної роботи підтвердили висунуту на початку експерименту гіпотезу, що

процес формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників можливо ефективно здійснювати за певної сукупності педагогічних умов, зокрема:

- збагачення змісту професійно-практичної підготовки положеннями і пріоритетними напрямками превентивної діяльності;
- використання в професійній підготовці майбутніх соціальних працівників сучасних особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності;
- формування професійно важливих якостей у майбутніх соціальних працівників.

## ПІСЛЯМОВА

Результати дослідження дозволили нам дійти наступних висновків:

1. У монографії запропоноване науково-теоретичне обґрунтування і практичне розв'язання проблеми готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності, процес якої був пов'язаний з розробкою і впровадженням відповідних педагогічних умов у професійно-практичну підготовку майбутніх соціальних працівників.

2. Аналіз наукової літератури дозволив нам визначити, що, по-перше, досліджувана проблема актуальна на сьогодні, змістовно складна й багатоаспектна, оскільки містить як теоретичні знання з досліджень стосовно превенції навчально-виховного процесу, що мають міждисциплінарний характер та охоплюють багато наукових напрямків у галузі соціально-гуманітарних дисциплін, так і практичні напрацювання в царині професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, що істотно збагачує уявлення щодо даної проблеми з точки зору її вирішення; а, по-друге, що наукові основи реалізації ідеї готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників поки відповідно не розроблені.

3. Теоретичне обґрунтування ідеї готовності до превентивної діяльності як змістовної основи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників дозволило нам визначитися з понятійно-категоріальним полем превентивних досліджень, де ключовим поняттям виступає феномен превенції як визначальний у понятті «готовність до превентивної діяльності». У контексті розв'язання завдань дослідження схилиємось до розуміння цього феномену, що виявляється в попередженні і захисті особистості від впливу негативних умов життя. Для

нашого дослідження важливе визначення превентивної діяльності як процесу діяльності майбутніх соціальних працівників, який забезпечує теоретичну і практичну реалізацію заходів превентивного характеру, спрямованих на попередження й подолання відхилень у поведінці різних груп клієнтів соціальної роботи і запобігання розвитку різних форм їх асоціальної, аморальної поведінки.

Структуру превентивної діяльності розуміємо як сукупність таких типів: первинну (соціально-педагогічна профілактика), вторинну (превентивна допомога і корекція) і третинну профілактику.

4. Визначаємо поняття готовності до превентивної діяльності майбутнього соціального працівника як найвищий рівень професійної компетентності майбутніх соціальних працівників, що передбачає оволодіння студентами системою соціально-педагогічних знань, умінь, навичок, їх активну громадянську позицію, здатність вирішувати творчі завдання превентивного спрямування, прогнозувати й моделювати ситуації попередження негативної соціалізації, наявність гнучкого професійного мислення і високого рівня правової культури. Відповідно до визначеного поняття готовність майбутнього соціального працівника розглядаємо як єдність трьох складових компонентів: 1) психологічного; 2) змістового; 3) операційного.

5. Упродовж констатувального експерименту виявлено, що формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників проходить стихійно. У процесі соціально-педагогічної підготовки не приділяється належна увага використанню принципів превентивної діяльності в підготовці майбутніх соціальних працівників, у програмах із професійно орієнтованих дисциплін відсутні питання, пов'язані з використанням нових особистісно-орієнтованих технологій превентивної освіти. Порівняльні дані за рівнями сформованості готовності до превентивної діяльності студентів за підсумками експерименту засвідчили, що найбільшу кількість становлять студенти з елементарним рівнем сформованості

готовності до превентивної діяльності (експериментальна група – 75,1 %, контрольна група – 74,1 %). Високий рівень цієї якості мають 6,2 % студентів експериментальної групи і 6,09 % – контрольної. У цілому ж показники сформованості готовності до превентивної діяльності у студентів з експериментальних і контрольних груп приблизно однакові, що відповідає реальному стану даної проблеми. Найбільш ефективним шляхом формування професійної готовності має стати розроблення і впровадження в процес фахової підготовки майбутніх соціальних працівників комплексу педагогічних умов, що максимально відповідатимуть специфіці превентивної діяльності соціальних працівників.

6. У контексті теоретичного обґрунтування першої умови нами була визначена мета формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, сутність якої розуміємо як збагачення змісту професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників положеннями і пріоритетними напрямками превентивної діяльності.

Визначена мета логічно передбачає наукове обґрунтування й розробку відповідного змісту освіти як одного з найважливіших факторів формування в майбутніх соціальних працівників положень і пріоритетних напрямів превентивної діяльності, який у повному обсязі був реалізований у процесі експериментальної роботи.

7. Друга педагогічна умова формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників полягає в використанні в професійно-практичній підготовці особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності, спрямованих на формування особистісних якостей студентів, забезпечення самовиявлення, усвідомлення й розуміння майбутніми фахівцями професійних особливостей, сприяння самореалізації особистості кожного студента на основі взаємозв'язку психолого-педагогічної теорії і практики, заснованого на розробці і впровадженні в навчальний процес особистісно-орієнтованих технологій превентивної діяльності, форм

і методів їх засвоєння (метод активної лекції з процедурою пауз; семінар-майстерня; метод підвищення самосвідомості; метод моделювання і розігрування ситуації за ролями; метод дискусії в формі дебатів; метод проєктів). Визначено, що навчальне середовище, побудоване на принципах особистісно-орієнтованої освіти, оптимальне для впровадження особистісно-орієнтованих превентивних технологій і спрямоване створити максимально сприятливі умови для розвитку й саморозвитку особистості майбутнього соціального працівника, виявлення й активного використання його індивідуальних особливостей у професійній діяльності. Використання особистісно-орієнтованих технологій у навчальній діяльності студентів оптимізує процес засвоєння превентивних знань студентами і формування вмінь і навичок профілактичної діяльності з різними групами клієнтів соціальної роботи; створює умови для загальнопрофесійного розвитку майбутнього спеціаліста, розвитку креативного мислення, вироблення індивідуального стилю діяльності, мотивації до профілактичної роботи, що в контексті даної педагогічної умови максимально сприяють формуванню готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників.

8. У дослідженні обґрунтовані професійно значущі якості майбутніх соціальних працівників для здійснення превентивної діяльності, становлення яких складає основу третьої педагогічної умови формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників. Ми довели, що цими важливими якостями, які, на наш погляд, є базовими засадами превентивної діяльності, є толерантне ставлення до інших людей, високий рівень комунікативності, соціального інтелекту і психологічної стійкості майбутнього фахівця. Набувши цих якостей, майбутній соціальний працівник зможе визначити оптимальну стратегію соціально-адекватної превентивної поведінки, що дозволить підвищити ефективність превентивної діяльності, уникаючи конфліктних ситуацій між різними категоріями клієнтів, що набуває особливої значущості в процесі

формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, оскільки допомагає змінювати і вдосконалювати соціальну роботу, знаходити відповідні шляхи розв'язання професійних завдань у будь-яких нестандартних соціальних ситуаціях.

9. Результати експерименту підтвердили, що формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників здійснюється ефективніше, якщо основу їх професійного навчання складають розроблені в дослідженні відповідні педагогічні умови. За результатами формувального експерименту кількісний аналіз за рівнями сформованості до превентивної діяльності дає можливість визначити динаміку формування готовності. На елементарному рівні спостерігається позитивна динаміка формування готовності, кількість студентів на цьому рівні після формувального експерименту зменшилася на 50 % (14 студентів). На високому рівні кількість студентів збільшилася на 25 % (11 студентів), а на достатньому – на 15 % (7 студентів). Загальна кількість студентів, рівень сформованості готовності яких якісно змінився, становить 41 % від загальної кількості студентів, які брали участь у формувальному експерименті. Кількість студентів з високим і достатнім рівнями сформованості готовності до превентивної діяльності після завершення експериментальної роботи зростає практично вдвічі. Водночас показники елементарного рівня сформованості готовності до превентивної діяльності зменшуються також майже вдвічі.

Розглянуті в монографії положення не вичерпують усіх аспектів досліджуваної проблеми. У подальшому необхідно зосередити увагу на розробленні питань удосконалення готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників, поглибленої професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з різними групами клієнтів, розбудови оперативної системи перепідготовки і підвищення кваліфікації фахівців соціально-педагогічної сфери, які здійснюють безпосередню превентивну діяльність на практиці.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высших учеб. заведений. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1990. 141 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. 336 с.
3. Активное обучение: инструментарий и методы / Л. Кирилук, В. Величко, Д. Карпиевич [и др.] // Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 2. С. 31–36.
4. Активные методы социально-психологической подготовки руководителей и специалистов: учеб. пособие / под общ. ред. Ю. Н. Емельянова. СПб.: Наука, 2001. 97 с.
5. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія: підруч. для студ., аспірантів та молодих викл. вищих навч. закладів. К.: Либідь, 1998. 560 с.
6. Алексеенко Т. Ф. Концептуальні підходи до визначення соціально-педагогічних засад виховання особистості // Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. Київ; Житомир, 2000. Вип. 5, кн. 1. С. 46–51.
7. Ананьев Б. Г. Психологическая структура личности и ее становление в процессе индивидуального развития человека // Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. М., 1980. Т. 2.
8. Андреева Г. М. Социальная психология: [учеб. для высшей школы]. М.: Аспект-Пресс, 1999. 373 с.
9. Андрущенко В. П. Модернізація освіти: політика і практика // Педагогіка і психологія. 2002. № 3. С. 12–15.
10. Антонова В. Н. Социальная работа с разными категориями населения: учеб. пособие. Якутск: Якут. гос. ун-т им. М. К. Амосова, 2001. 60 с.



11. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. М.: Высшая школа, 1976. 200 с.
12. Архипова С. П. Підвищення якості соціально-педагогічної освіти у контексті ідей Болонського процесу // Вісник Черкаського університету. Сер. «Педагогічні науки». 2008. № 121. С. 16–22.
13. Асеев В. Г. Мотивация и формирование личности. М., 1976.
14. Асмолов А. Г. Психология личности. М.: МГУ, 1990. 367 с.
15. Ахмерова Н. М. Личностно-деятельностный подход к контекстному обучению социального педагога // Педагогика. 2003. № 5. С. 55–60.
16. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методологічні основи: монографія. К.: Науковий світ, 2006. 363 с.
17. Безпалько О. В. Поняття «соціально-педагогічна діяльність» у тезаурусі соціальної педагогіки // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Сер. «Педагогіка». 2003. № 4. С. 45–50.
18. Безпалько О. В. Роль спеціалізації у професійній підготовці майбутнього соціального педагога // Підготовка соціальних педагогів та соціальних працівників в Україні в контексті Болонського процесу: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 13–14 груд. 2007 р. / І. М. Зварич (ред. кол.). Чернівці, 2007. С. 19–21.
19. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навч. посіб. для студ. ВНЗ. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 139 с.
20. Беличева С. А. Основы превентивной психологии. М.: Изд. центр консорциума «Социальное здоровье России», 1994. 221 с.
21. Береговий Я. А. Педагогіка толерантності // Педагогіка толерантності. 2003. № 1. С. 4–8.
22. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
23. Бех І. Д. Виховання особистості: в 2 кн. К.: Либідь, 2003. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. 280 с.

24. Боброва В. Г., Кузьмин Н. Н. О содержании и уровне осознания профессионально-педагогических умений у студентов вузов // Формирование профессионально-педагогических умений у студентов педвузов: сб. науч. тр. Воронеж: ГПИ, 1981. С. 5–22.

25. Бондаренко В. В. Методологічні та теоретичні умови виховання гуманітарно-технічної еліти // Науково-методичний журнал. Миколаїв: МДГУ ім. П. Могили, 2003. Вип. 15. Т. 28. С. 83–88.

26. Бондарев Л. Я. Формування особистості вихователя в умовах університетської освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01. К., 1997. 46 с.

27. Бондарчук О. І. Психологія девіантної поведінки: курс лекцій. К.: Міжрегіональна акад. упр. персоналом, 2006. 85 с.

28. Бочарова В. Г. Введение // Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт: моногр. сб. / Т. Ф. Яркіна, В. Г. Бочарова (отв. ред.): в 2 т. Москва; Тула: АСОПиР, 1993. Т. 1. С. 15–24.

29. Бочарова В. Г. Профессиональная социальная работа: личностно ориентированный подход: моногр. / Ин-т педагогики социал. работы РАО. Ассоциация социальных педагогов и социальных работников. – М.: [б. и.], 1999. 184 с.

30. Васильева О. В. Інноваційні підходи до підготовки соціального педагога у ВНЗ // Соціально-педагогічні проблеми підготовки фахівців у вищих навчальних закладах: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (25–26 лютого 2003 р., м. Ужгород). Ужгород: Мистецька лінія, 2003. С. 29–31.

31. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 204 с.

32. Веретенко О. О. Становлення професії соціального педагога в Україні // Практична психологія та соціальна робота. К., 2001. № 4. С. 21–22.

33. Верхола А. П. Оптимизация процесса обучения в вузе. К.: Вища школа, 1979. 176 с.

34. Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога: зб. наук. пр. / відп. ред. В. М. Федорчук. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003. 208 с.

35. Вишневецький О. І. Сучасне українське виховання. Львів, 1996.

36. Віннікова Л. В. Система підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05. Луганськ, 2004. 22 с.

37. Влади́нская Н., Петро́ва Н. Социально-педагогическая модель коррекционно-воспитательной работы // Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт: в 2 т. М., 1993. Т. 2.

38. Волошенко О. В. Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості в умовах коледжу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. К., 2000. 20 с.

39. Вопросы практической психодиагностики и психологической консультации в вузе / под. ред. Н. Н. Обозова. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1984. 153 с.

40. Вульфóв Б. З. Воспитание толерантности: сущность и средства // Внешкольник. 2002. № 6. С. 12–16.

41. Гайворонська В. В. Організаційно-методичні умови ефективного формування педагогічної компетентності викладачів вищих технічних закладів освіти // Науково-методичний журнал. Миколаїв: МДГУ ім. П. Могили. 2003. Вип. 15. Т. 28. С. 58–63.

42. Гайдук Н. М. Професійна підготовка соціальних працівників до здійснення посередництва (на матеріалах США і Канади): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2005. 23 с.

43. Галагузова М. А. Социальная педагогика: курс лекцій. М.: ВЛАДОС, 2000. 416 с.

44. Галагузова Ю. Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов: дис. на соискание учёной степени д-ра пед. наук: спец. 14.00.08. М., 2001. 373 с.

45. Гаськова Н. В. Функции процесса обучения в системе университетской подготовки преподавателей. М., 2003.

46. Геранюшкина Г. П. Социальный интеллект студентов-менеджеров и его развитие в условиях формирующего эксперимента: автореф. дис. на соискание учёной степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Социальная психология». Иркутск, 2001. 19 с.

47. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 373 с. С. 26.

48. Горілий А. Г. Історія соціальної роботи в Україні: конспекти лекцій. Тернопіль: ТАНГ, 2001. 68 с.

49. Гриншпун И. Б. Понятие и содержательные характеристики толерантности (к вопросу о толерантности как психическом явлении) // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сб. науч.-метод. ст. 2-е изд. М.: Изд-во Моск. психоло.-соц. ин-та, 2003. 368 с.

50. Гудков Е. А. Формирование готовности будущего учителя к инновационной деятельности: дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Оренбург, 2000. 194 с.

51. Гура О. І. Педагогічні умови формування професійних комунікативних якостей соціального педагога: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05. Х., 2001. 19 с.

52. Гусева Н. А. Тренинг предупреждения вредных привычек у детей. Программа профилактики злоупотребления психоактивными веществами. СПб.: Речь, 2003. 256 с.

53. Декларація принципів толерантності (проголошена та підписана 16 листопада 1995 року) // Віче. 2002. № 1. С. 53–60.

54. Демичева А. В. Проблемы девиантного поведения молодежи в условиях трансформации современного украинского общества: дис. на соискание учёной степени канд. социол. наук: спец. 22.00.06. Днепропетровск, 1998. 183 с.

55. Дипломированный социальный педагог: Специфика профессиональной деятельности и система профессиональной подготовки/ под ред. М. А. Галагузовой, М. Н. Костиковой. Екатеринбург: УГПУ, 1996. 121 с.

56. Діуліна В. В. Соціально-педагогічні умови формування морально-етичної культури майбутнього керівника у сфері управлінської діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05. Х., 2003. 24 с.

57. До питання розробки модульних програм підготовки соціальних педагогів (бакалаврський та магістерський рівень) / уклад.: Л. Г. Коваль, І. Д. Зверева. К.: Наук. світ, 2000. 45 с.

58. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05. К., 2007. 208 с.

59. Дурай-Новакова К. М. Формирование готовности к деятельности. М., 1983. 336 с.

60. Елагина Л. В. Формирование культуры профессиональной деятельности будущего специалиста на основе компетентностного подхода (методология, теория, практика): автореф. дис. на соискание учёной степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Челябинск. 2008. 55 с.

61. Євдокимов О. В. Нові педагогічні технології організації навчання студентів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Х., 1997. 26 с.

62. Завірюха Л. А. Оволодіння засадами толерантності у студентському середовищі // Педагогіка толерантності. 2003. № 2. С. 76–87. С. 78.

63. Зайцева Т. В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие. СПб.: Речь; М.: Смысл, 2002. 80 с.

64. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] // Офіц. веб-сайт Міністерства освіти і науки України. Режим доступу: [http://www.mon.gov.ua/laws/ZU\\_1060.doc](http://www.mon.gov.ua/laws/ZU_1060.doc).

65. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» [Електронний ресурс] // Офіц. веб-портал Верховної Ради України. Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua>.

66. Зверева І. Д. Діяльність соціального педагога в середовищі: зміст, форми, методи // Соціальна робота: теорія, досвід, перспективи: матеріали доп. та повідом. Міжнар. наук.-практ. конф. / за ред. І. В. Козубовської, І. І. Моговича. Ужгород, 1999. Ч. I. С. 268–271.

67. Зверева І. Д. Розробка та впровадження програм з навчання життєвим навичкам: міжнародні і вітчизняні підходи // Практична психологія та соціальна робота. 2004. № 4. С. 53–57.

68. Зверева І. Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія і практика: монографія. К.: Правда Ярославиців, 1998. 333 с.

69. Зверева І. Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.05. К., 1999. 451 с.

70. Золотова Г. Д. Соціально-педагогічна профілактика адиктивної поведінки студентів. К., 2000. 137 с.

71. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні // Педагогіка і психологія професійної освіти. 2000. № 1. С. 11–24.

72. Зязюн І. А. Професійна освіта педагога: новий рівень // Освіта. 1994. 23 березня. С. 6.

73. Іванова І. Б. Соціально-педагогічна робота з дітьми-інвалідами в системі соціальних служб для молоді: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05. К., 1998. 174 с.

74. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: метод. посіб. / авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. К.: А.П.Н., 2002. 136 с.

75. Кадченко Л. П. Формирование профессиональной готовности в школах и группах продленного дня: автореф. дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук. К., 1987. 24 с.

76. Калиняк М. Я. Соціально-педагогічні умови профілактики правопорушень підлітків в діяльності правоохоронних органів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». К., 2009. 20 с.

77. Кандилович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Мн.: изд-во БГУ, 1996. 175 с.

78. Капська А. Й. Деякі особливості формування готовності студентів до професійної творчості // Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів: Теорія, практика, програми / за заг. ред. А. Й. Капської. К., 1998. С. 5–12.

79. Капська А. Й. Ефективність багаторівневої системи професійної підготовки працівників соціально-педагогічної сфери // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. 2002. № 1. С. 45–52.

80. Капська А. Й. Соціально-педагогічна робота як інструмент соціальної політики // Український соціум: Соціологічні дослідження та моніторинг соціальної політики (соціологія, політика, педагогіка, економіка). 2002. № 1. С. 89–94.

81. Капська А. Й., Баряхтян М. М., Безпалько О. В. Технології соціально-педагогічної роботи: навч. посіб. / за ред. А. Й. Капської; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2000. 371 с.

82. Карпенко О. Г. Професійне становлення соціального працівника : навч.-метод. посіб. К.: ДЦССМ, 2004. 164 с.

83. Кириленко С. В. Соціально-педагогічні умови формування культури здоров'я старшокласників: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07. К., 2004. 225 с.

84. Климов Е. А. Психология профессионала. М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 400 с.

85. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д: Ростовский гос. ун-т, 1996. 285 с.

86. Ковальов А. Г. Психология личности. М.: Знания, 1969. 361 с. С. 311.

87. Когут С. Я. Системы професійної підготовки соціального педагога у вищих навчальних закладах освіти України і Польщі (порівняльний аналіз): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Івано-Франківськ, 2005. 21 с.

88. Козубовська І. В., Сагарда В. В., Дорогіна О. В. Профілактика девіантної поведінки у професійній підготовці фахівців соціальної роботи // Підготовка соціальних працівників / соціальних педагогів до профілактики адекватної поведінки молоді: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 30–31 жовт. 2003 р./ заг. ред.: А. Й. Капська, С. П. Архипова. Черкаси, 2003. С. 87–97.

89. Козубовська І. В., Пічкарь О. П., Добра Д. І. Підготовка спеціалістів для системи соціально-психологічної служби засобами дистанційного навчання // Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту. Сер. «Педагогіка. Соціальна робота». 1999. Вип. 1. С. 137–141.

90. Кондрашова Л. В. Превентивная педагогика: учеб. пособие. К.: Вища школа, 2005. 231 с.

91. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості: навч. посіб. для вищих навч. закладів. К.: Освіта, 1998. 255 с.

92. Концепція Національного виховання. К., 1994.

93. Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді. К., 2004. 15 с.

94. Корешенко С. М. Формирование профессионально-педагогической готовности студентов к работе с родителями младших школьников: автореф. дис. на соискание учёной степени кандидата пед. наук. К., 1983. 24 с.

95. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К., 1986. С. 208.
96. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. Л.: ЛГУ, 1980. 127 с.
97. Куликов Л. В. Психогигиена личности: вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2004. С. 87–115.
98. Лактионова Г. М. Теоретико-методологические основы социально-педагогической работы в условиях крупного города: дис. на соискание учёной степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.05. К., 1999. 419 с.
99. Лактионова Г. М. Участь дітей у процесі прийняття рішень: сучасні підходи та стратегії // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. / Ін-т проблем виховання АПН України. К.: Житомир, 2004. С. 324–329.
100. Левітів Н. Д. Психологія праці. М.: Учпедвидав, 1963. 340 с.
101. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
102. Лернер И. Я. Содержание образования // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. М.: Большая Рос. энцикл., 1998. Т. 2: М–Я. С. 349–350.
103. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. К., 1996. 44 с.
104. Луганцева О. Г. Професійна підготовка майбутнього соціального працівника до роботи із сім'єю: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05. Луганськ, 2011. 374 с. С. 110.
105. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу // Твори. Київ, 1954. Т. 5. С. 134.
106. Максимова Н. Ю. Психологічні фактори узалежнень неповнолітніх від алкоголю і наркотиків та засоби його попередження: дис. на здобуття наукового ступеня д-ра псих. наук: спец. 19.00.07. К., 1998. 468 с.
107. Максимович О. М. Особливості виховання дітей з розлучених сімей: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд.



пед. наук: спец. 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. К., 1998. 17 с.

108. Малых В. Н. Социальная работа: теоретические вопросы и профилактические аспекты. М.: МГСУ, 2000. 45 с.

109. Малькова М. О. Формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05. Луганськ, 2006. 20 с.

110. Матієнко О. Принципи формування толерантності як професійної якості особистості вчителя // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. «Педагогіка». 2005. № 3. С. 25–29.

111. Мацкевич Ю. Р. Підготовка соціальних педагогів до роботи з людьми похилого віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05. Луганськ, 2003. 22 с.

112. Мерлин В. С., Климов Е. А. Формирование индивидуального стиля деятельности в процессе обучения // Сов. педагогика. М., 1967. № 4. С. 25–29.

113. Методика и технологии работы социального педагога: учеб. пособие для студ. вузов / Б. Н. Алмазов, М. А. Беляева, Н. Н. Бессонова и др.; под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. М.: Академия, 2002. 191 с.

114. Мигович І. І. Теоретичні й організаційно-методичні аспекти підготовки фахівців для соціальної роботи // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. 2002. № 1. С. 53–61.

115. Мистецтво життєвості особистості: наук.-метод. посіб. К., 1997.

116. Мищик Л. И. Профессиональная подготовка социального педагога (педагогический, психологический и управленческий аспекты). Запорожье: ЗГУ, 1996. 140 с.

117. Міщик Л. І. Соціальна педагогіка: [навч. посіб.]. К.: ІЗМН, 1997. 138 с.

118. Міщик Л. І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед наук: спец. 13.00.05. Запоріжжя, 1997. 358 с.

119. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Педагогіка та психологія вищої школи: навч. посіб. [для молодих викладачів, аспірантів і майбутніх магістрів]. К.: НПУ, 2003. 267 с.

120. Мосьпан М. Деякі аспекти превентивної роботи з наркозалежними педагогічно занедбаними підлітками // Проблеми освіти: зб. / ред. кол.: В. Кремень, М. Степко, К. Лемківський та ін. К., 2004. Вип. 40. С. 142–152.

121. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. пособие для студ. высших пед. заведений. М.: Академ. проект, 2002. 416 с.

122. Мунтян И. С. Об особенностях профессионального становления личности будущего специалиста // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського: зб. наук. пр. Одеса, 2001. Спецвип. С. 34–39.

123. Нагорна Г. О. Формування у студентів педагогічних вузів професійного мислення: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01. К., 1995. 41 с.

124. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції // Виховання і культура. 2007. № 1–2 (11–12). С. 266–268.

125. Національна доктрина розвитку освіти // Офіційний вісник України. К., 2002. № 16.

126. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс]// Офіційний веб-портал Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>.

127. Непомнящая Н. И. Основные компоненты психологической структуры личности // Опыт системного исследования психики ребенка. М., 1975.

128. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / РАН; Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. Изд. 4-е, доп. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.

129. Окаринський М. М. Формування в підлітків несприятливості до вживання наркогенних речовин у діяльності Пласту: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання». К., 2000. 20 с.

130. Олифиренко Л. Я., Шульга Т. И. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: [учеб. пособие для студ. вузов]. М.: Академия, 2002. 253 с.

131. Омельченко С. А. Формирование морально-ценностного отношения к труду у старшеклассников в условиях рыночной экономики: дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Славянский гос. пед. ин-т. Славянск, 1997. 184 с. Бібліогр.: с. 142–154.

132. Опыт структурной диагностики личностного потенциала / Д. А. Леонтьев и др. // Психологическая диагностика. 2007. № 1. С. 8–31.

133. Оржеховская В. М., Федорченко Т. Е. Использование интерактивных технологий в превентивном воспитании детей и молодежи: учеб.-метод. пособие. – К., 2005.

134. Оржеховська В. М., Тарасова Т. В. Духовність – це здоров'я молодого покоління: навч.-метод. посібник. 2-ге вид, доп. 2005. 216 с.

135. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка: наук.-метод. посібник / АПУ, Інститут проблем виховання. Ізмаїл: СМІЛ, 2006. 283 с.

136. Оржеховська В. М. Про концепцію превентивного виховання // Практична психологія і соціальна робота. К, 1999. № 5.

137. Оржеховська В. М. Проблеми превентивного виховання неповнолітніх у сучасних умовах // Світ виховання. К., 2004.

138. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка: науково-методичний посібник / АПУ, Ін-т проблем виховання. Ізмаїл: СМІЛ, 2006. 283 с.

139. Освітні технології: навч.-метод. посібник / О. М. Пехота та ін.; за заг. ред. О. М. Пехоти. К.: А.С.К., 2001. – 256 с.

140. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра соціальної роботи: 6.040200 «Соціальна робота». Миколаїв, 2004.

141. Очерки о превентивной педагогике: сб. ст. / под ред. А. А. Антонечко. Минск: Полибиг, 1999.

142. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка: навч. посібник. К.: Кондор, 2005. 560 с.

143. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин и др. 4-е изд. М.: Школа-Пресс, 1997. 512 с.

144. Педагогика / под общ. ред. А. П. Кондратюка. К.: Вища школа, 1982. 382 с. С. 86.

145. Петровский В. А. Личность: феномен субъективности. Ростов н/Д, 1992.

146. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности. М., 1992.

147. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессиональной педагогической подготовки учителя. К.: Вища школа, 1997. 281 с.

148. Пилипенко О. І. Превентивна освіта в інтеграції класичних педагогічних підходів // Науково-теоретичний та інформаційний журнал АПН України. К.: Педагогічна преса, 2004. № 1 (42). 75 с.

149. Пічкарь О. П. Система підготовки фахівців соціальної роботи у Великій Британії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Тернопіль, 2002. 20 с.

150. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование. Запорожье: Просвита, 2000. 249 с.

151. Поліщук В. А. Пошуки інноваційних технологій підготовки соціальних педагогів // Вісник ЛДПУ. 2001. № 9(41): Педагогічні науки. С. 159–167.

152. Поліщук В. А. Професійна підготовка фахівців для соціальної сфери: зарубіжний досвід: посібник. Тернопіль, 2002. 222 с.

153. Поліщук В. А. Соціальна освіта в Україні: проблеми становлення і розвитку // Практична психологія та соціальна робота. 2003. № 6. С. 1–4.

154. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Тернопіль, 2006. 44 с.

155. Понятийный словарь / под ред. В. И. Селеверстова. М.: Центр Владос, 1997.

156. Попович Г. М. Институалізація соціальної роботи в Україні: монографія. Ужгород: Гражда, 2003. 184 с.

157. Превентивне виховання учнівської молоді: інноваційні технології : навч.-метод. посібник / Т. Дем'янюк, М. Байрамова, В. Оржеховська, П. Мельничук. Київ; Рівне: Волинські обереги, 2006. 360 с.

158. Превентивное воспитание: опыт проблемы, перспективы: сборник научных статей. София, 2001. 428 с.

159. Приходько В. М. Підготовка майбутніх педагогів до превентивного виховання дітей із неблагополучних сімей: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. К., 2004. С. 277. С. 117.

160. Психология межличностного познания / под ред. Бодалева А. А. М.: Педагогика, 1981. 224 с.

161. Рева О. М. Формування емоційної стійкості у ранньому юнацькому віці: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2005. 20 с.

162. Родняк Л. М. Організаційно-методичні умови превентивного виховання учнів початкових класів: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07. К., 2007. 207 с.

163. Ролінський В. І. Соціально-педагогічні умови профілактики насильства щодо підлітків: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05. К., 2005. 236 с.

164. Российская педагогическая энциклопедия в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. М.: Большая Рос. энцикл., 1993. Т. 1: А–М. 608 с.

165. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973.

166. Самборська О. В. Формування і розвиток соціально-психологічної компетентності фахівців соціальної роботи // Вісник Черкаського університету. Сер. «Педагогічні науки». Черкаси, 2000. Вип. 17. С. 131.

167. Сидоренко Е. В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату. СПб.: Речь, 2007. 336 с.

168. Сікорський П. І. Кредитно-модульна технологія навчання: навч. посіб. К.: вид-во Європ. ун-ту, 2004. 127 с.

169. Слостенин В. А. Социальный педагог и социальный работник: личность и профессия // Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт: моногр. сб.: в 2 т. / Т. Ф. Яркіна, В. Г. Бочарова (отв. ред.). М.; Тула: АСОПиР, 1993. Т. 2. С. 265–274.

170. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М.: Просвещение, 1976. 160 с.

171. Словарь по социальной педагогике: пособие для студентов, изучающих психологию, социальную работу и социальную педагогику / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. М.: Академия, 2002. 365 с.

172. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. М.: Русский язык, 1978. 384 с.

173. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів / за заг. ред. А. Й. Капської, І. М. Пінчук, С. В. Толстоуховой. К., 2000. 260 с.

174. Сманцер А. П. Основы педагогики: учеб.-метод. пособие. Минск: БГУ, 1999. 104 с.

175. Смирнова И. Э. Модели обучения в системе высшего образования // Инновации в образовании. 2006. № 1. С. 5–14.

176. Собчак Н. М. Зміст і форми професійної підготовки соціальних працівників у системі неперервної освіти США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Тернопіль, 2004. 20 с.

177. Социальная политика и социальная работа: гендерные аспекты: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / под ред. Е. Р. Ярской-Смирновой. М.: Рос. полит. энцикл, 2004. 292 с.

178. Соціальна робота в Україні: навч. посіб. / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко; за заг ред. І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. К.: Центр навч. л-ри, 2004. 254 с.

179. Старьова А. М. Підготовка майбутнього вчителя історії до реалізації особистісно-орієнтованого навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Миколаїв, 2003. 20 с.

180. Стельмахович М. Г. Українська рідина педагогіка. К., 1996.

181. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основы психології і педагогії: навч. посібник. 2-ге вид. К.: Академвидав, 2005. 59 с.

182. Сургова С.Ю. Обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності // Наукові праці: наук.-метод. журнал. Миколаїв: вид-во ЧДУ ім. П. Могили, 2016. Т. 270. С. 52–57.

183. Сургова С. Ю. Використання інтерактивних технологій в процесі формування готовності до превентивної діяльності студентів політехнічного інституту // Науковий вісник МДУ: зб. наук. пр. Миколаїв, 2007. Вип. 15. Педагогічні науки. С. 211.

184. Сургова С. Ю. Збагачення змісту професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників положеннями превентивної діяльності // Наукові праці: наук.-метод. журнал. Миколаїв: вид-во ЧДУ ім. П. Могили, 2014. Т. 245. С. 102–108.

185. Сургова С. Ю. Методика визначення особистісного компоненту готовності до превентивної діяльності майбутнього соціального працівника // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. Серія «Педагогічні науки». 2017. Вип. 142. С. 171–175.

186. Сургова С. Ю. Формування готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників у вищому навчальному закладі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Донбаський державний педагогічний університет. Слов'янськ, 2012. 248 с.

187. Сургова С. Ю. Превентивний підхід в системі фахової підготовки технічних спеціалістів Політехнічного інституту // Науковий вісник МДУ ім. В. О. Сухомлинського: зб. наук. пр. Серія «Педагогіка». Миколаїв: вид-во МДУ, 2007. Вип. 16. Т. 1: Модернізація педагогічної освіти: світові контексти. С. 204–211.

188. Сургова С. Ю. Розвиток управлінських якостей майбутніх соціальних працівників шляхом впровадження превентивної системи виховання // Наукові праці: наук.-метод. журнал. Миколаїв: вид-во ЧДУ ім. П. Могили, 2014. Т. 246. С. 60–64.

189. Сургова С. Ю. Соціальний інтелект-провідна якість майбутнього соціального працівника // Зб. наук. пр. ХНТУ. Херсон: вид-во Херсонського національного технічного університету, 2014. Вип. 2(11). С. 75–78.

190. Сургова С. Ю. Сутність і зміст готовності до превентивної діяльності майбутніх соціальних працівників // Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського: зб. наук. пр. Миколаїв: вид-во МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2014. Вип. 1.44(102). С. 100–104.

191. Сургова С. Ю. Толерантність як професійна важлива якість майбутніх соціальних працівників, які здійснюють превентивну діяльність // Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського: зб. наук. пр. Миколаїв: вид-во МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2014. Вип. 1.47(114). С. 265–269.

192. Сургова С. Ю. Формування готовності до превентивної діяльності в різних формах студентського самоврядування // Науковий вісник МДУ ім. В. О. Сухомлинського: зб. наук. пр. Серія «Педагогіка». Миколаїв: вид-во МДУ, 2010. Вип. 1.29: Сучасна педагогічна освіта у полікультурному просторі. С. 143–151.

193. Сургова С. Ю. Формування готовності до превентивної діяльності студентів політехнічного інституту як соціально-педагогічна проблема // Науковий вісник МДУ ім. В. О. Сухомлинського: зб. наук. пр. Серія «Педагогіка». Миколаїв, 2010. Вип. 110. С. 29–35.

194. Сургова С. Ю., Федорченко Т. Є. Формування у студентської молоді готовності до превентивної діяльності: навч.-метод. посібник. Черкаси, 2010. 291 с.

195. Сургова С. Ю. Цілемотиваційний компонент готовності майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності: результати діагностичного обстеження // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія «Педагогіка». 2015. № 3. С. 120125.

196. Твой выбор – ответственное поведение: учеб.-метод. пособие / В. М. Оржеховская та ін. К.: Интерпринт, 2005. 148 с.

197. Терещенко В. І. Система профілактики правопорушень серед дітей та підлітків: автореф дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01; Ін-т педагогіки АПН України. К., 1997. 24 с.

198. Технологии социальной работы: учеб. / под общ. ред. Е. И. Холостовой. М.: ИНФРА-М, 2001. 400 с. (Сер. «Высшее образование»).

199. Тименко В. М. Педагогічні засади соціальної роботи зі студентською молоддю у вищих навчальних закладах США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05. К., 2005. 20 с.

200. Ткачов С. Гра як перехід від теорії до практики // Соціальна політика і соціальна робота. 1998. № 1–2. С. 105–108.

201. Товажнянський Л. Л., Романовський О. Г., Пономарьов О. С. Формування і реалізація концепції підготовки національної гуманітарно-технічної еліти в Національному технічному



університеті «Харківський політехнічний інститут»: навч. посіб. Харків: НТУ «ХПІ», 2002. 160 с.

202. Тодорцева Ю. В. Формування толерантності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Одеса, 2004. 19 с.

203. Толстоухова С. В. Організаційно-педагогічні основи функціонування системи соціальних служб для молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. К., 2001. 18 с.

204. Тютюнник О. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до профілактики наркотичної залежності серед старшокласників: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05. Черкаси, 2010. 450 с.

205. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. М.: Наука, 1966. 279 с. С. 23.

206. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки // Психологические исследования. М., 1966.

207. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» [Електронний ресурс] // Офіц. сайт М-ва освіти і науки України. – Режим доступу: [http://www.mon.gov.ua/laws/Ukaz\\_Pr\\_347.doc](http://www.mon.gov.ua/laws/Ukaz_Pr_347.doc).

208. Федорченко Т. Є. Використання інтерактивних технологій у профілактичній роботі щодо вживання неповнолітніми наркотичних речовин // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та молоді: зб. наук. пр. Київ; Житомир: вид-во ЖДУ, 2005. Вип. 7. С. 224–229.

209. Федорченко Т. Є. Застосування інноваційних технологій з профілактики вживання неповнолітніми наркотичних речовин як засіб соціалізації особистості // Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. Чернівці: Рута, 2003. Вип. 153. С. 163–168.

210. Федорченко Т. Є. Формування духовної культури неповнолітніх – провідний превентивний фактор у соціально-виховному процесі // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр. Рівне, 2001. № 17. С. 89–94.

211. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе. М.: Педагогика, 1989. 208 с.

212. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 5-е изд. М.: Политиздат, 1987. 590 с.

213. Фицула М. М. Педагогіка: навчальний посіб. для студ. вищих пед. закладів освіти. К.: Академія, 2001. 528 с.

214. Харченко С. Я. Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности / Луганский гос. пед. ун-т им. Т. Г. Шевченко. Луганск: Альма-Матер, 1999. 138 с.

215. Харченко С. Я. Социально-педагогические основы подготовки учителя к работе с детскими общественными объединениями: автореф. дис. на соискание учёной степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.01. М., 1993. 32 с.

216. Хозраткулова І. А. Педагогічні засади виявлення та подолання насилля у підлітковому середовищі : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05. Миколаїв, 2003. 203 с.

217. Хомик В. С. Психологическое здоровье личности. Структурно-феноменологический подход // Практична психологія і соціальна робота. 1999. № 5.

218. Чалдаева Д. А. Становление и развитие социально-педагогической работы в Германии: дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Казань, 1997. 187 с.

219. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 437 с.

220. Чудновский В. Э. Нравственная устойчивость личности: Психологическое исследование. М.: Педагогика, 1981. 208 с. С. 39.

221. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982. 185 с.

222. Шапиро Б. Ю. Предметно-профессиональная подготовка социальных работников: задачи, содержание, организация // Социальная работа. 1992. Вып. 5. С. 81-101.

223. Шендеровський К. С. Управління соціальною роботою з дітьми та молоддю. Менеджмент соціальної служби: навч.-

метод. зб. для спеціаліста з соц. роботи системи центрів соц. служб для молоді м. Києва. К., 2002. 158 с.

224. Штефан Л. А. Становлення та розвиток соціальної педагогіки як науки в Україні (20–90-ті рр. XX ст.): дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01. Х., 2002. 468 с.

225. Щербань П. М. Прикладна педагогіка: навч.-метод. посібник. К.: Вища школа, 2002.

226. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник для студ. пед. спец. вузів. К.: Либідь, 2002. 560 с.

227. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение. М.: Новая школа, 1998. 184 с.

228. Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопросы психологии. 1997. № 4.

229. Bernard B. Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in the Family, School and Community. Minneapolis: University of Minnesota, 1991. 22 p.

230. Gramzow R., Sedikides C., Panter A., Harris J. Patterns of Self-regulation and Big Five // European Journal of Personality. 2004. № 18. P. 367–385.

231. Henderson N. Fostering resiliency in Children and Youth: Four Basic Steps for Families, Educators, and Other Caring Adults. San Diego, CA: Resiliency in Action, inc, 1999. P. 20–74.

232. Luthar S. S., Brown P. J. Maximizing resilience through diverse levels of inquiry: Prevailing paradigms, possibilities, and priorities for the future // Development and Psychopathology. 2007. № 19. P. 931–955.

233. Luthar S. S., Cichetti D., Becker B. The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work // Child Development. 2000. № 3. P. 543–562.

234. Marshall K. Resilience Research for Prevention Programs. Minneapolis: University of Minnesota, 2001. P. 5–15.

# ДОДАТКИ

Додаток А

**Програма навчальної дисципліни  
«Превентивна педагогіка»**  
*(представлена в скороченому варіанті)*

Міністерство освіти і науки України

## РОБОЧА ПРОГРАМА

навчальної дисципліни «Превентивна педагогіка»  
для студентів спеціальності 231 «Соціальна робота»  
Кафедра «Соціальна робота»

Курс .....	1
Семестр .....	2
Лекцій .....	34 год.
Практичні заняття .....	17 год.
Самостійна робота .....	57 год.
Іспити .....	+
Всього .....	108 год. / 3,6 кред.

Миколаїв

АНОТАЦІЯ  
робочої програми дисципліни  
«Превентивна педагогіка»  
для студентів спеціальності 231 «Соціальна робота»  
Кафедра соціальної роботи

Курс.....	1
Семестр .....	2
Лекцій.....	34 години
Практичні заняття .....	17 годин
Самостійна робота .....	57 годин
Всього .....	108 годин

Проблема превентивності актуальна в всьому світі. У рамках ЮНЕСКО це одна з найпріоритетніших проблем світової науки в системі психолого-педагогічних, правових, соціологічних досліджень. Особливої гостроти проблема превентивності набуває в Україні, оскільки наявна тенденція зростання різних деструктивних явищ у молодіжному середовищі. Превентивний підхід неминуче розвивається в єдиній моделі з передовим надбанням європейського досвіду – як єдиній моделі захисту прав дитини на здоров'я, соціальний розвиток відповідно до Декларації прав дитини.

Тому проблема превентивності в навчально-виховному процесі виступає на перший план.

## ANNOTATION

executable code of discipline «Preventive pedagogic»  
for the students of specialty a 6.040200 «Social work»  
Department of social work

Faculty .....	economic
Course.....	1
Term.....	2
Lectures .....	34 hours
Practical .....	17 hours
Self studying .....	57 hours
Total .....	108 hours

The problem of preventive is very actual in the world. Within the framework of UNESCO it is one of the biggest problem of the world science in the system of psychology – pedagogical, legal, sociological researches. The problem of preventive acquires the special sharpness in Ukraine, as present tendency of growth of the different destructive phenomena in the youth environment. Preventive approach unavoidable develops in the unique model with front-rank property of European experience – as to the unique model of defense of rights for a child on a health, social development in accordance with Declaration of rights for a child.

That is why the problem of preventive in educational – educating process is on the first plan.

## **Розділ 1. Мета, завдання і місце дисципліни «Превентивна педагогіка» в підготовці фахівців із соціальної роботи**

Робоча програма пов'язана з Законом України «Про вищу освіту», інструктивними вказівками Міністерства освіти України, відповідає нормативній програмі професійно-орієнтованих дисциплін, нормативній програмі фундаментального циклу підготовки бакалаврів 23 «Соціальна робота», Положенню про кредитно-модульну систему навчання і рейтингову оцінку знань, затвердженому рішенням вченої ради інституту.

### **1.1. Мета викладання дисципліни.**

Ознайомити з окремими галузями теорії і практики виховання, які розглядають сучасні соціально-педагогічні умови та криміногенні фактори, формування девіантної поведінки молоді та попередження правопорушень.

### **1.2. Завдання вивчення дисципліни.**

Після засвоєння дисципліни студенти повинні:

- знати основні категорії превентивної педагогіки, характеристику негативних станів і моделей поведінки дітей та підлітків, зміст рівнів превентивної роботи в галузі освіти;
- уміти аналізувати характер негативних явищ, визначати необхідний і доцільний зміст превентивної роботи;
- знати форми і методи реалізації превентивної роботи, особливості превентивної роботи у школі, сім'ї, поза-шкільних закладах;
- уміти складати програму превентивних заходів у системі освіти, використовувати форми і методи превентивної роботи з дітьми та їх сім'ями;
- знати превентивні заходи і програми в роботі з неповнолітніми за кордоном.

**1.3. Предметом навчальної дисципліни** є закономірності, чинники, умови, зміст, форми і методи процесу педагогічної допомоги і підтримки особистості, що забезпечують вироблення імунітету до негативних явищ, уникнення дій, що не відповідають моральним і юридичним нормам суспільства, формування відповідальності поведінки, позитивного ставлення до життя.

**1.4 Зміст дисципліни** розкриває такі теми: становлення превентивної педагогіки як інноваційної дисципліни, проблеми соціалізації і превентивне виховання, особливості об'єктів превентивного впливу, види та особливості негативних явищ, превентивні аспекти в теоріях соціальних відхилень, теоретичні засади попередження негативних явищ, превентивна освіта і виховання в зарубіжних країнах, соціально-педагогічна модель превентивної роботи в Україні, педагогічні форми, методи і прийоми превентивного впливу, превентивна педагогіка сім'ї, превентивна робота в попередженні та подоланні насильства щодо неповнолітніх, превентивна робота з групами ризику, превентивний зміст реабілітаційної роботи, превентивна діяльність у соціальній роботі.

### **1.5 Місце дисципліни в підготовці фахівців.**

Курс «Превентивна педагогіка» є обов'язковим для бакалаврів – соціальних працівників. Він є необхідним складником курсу «Соціальна педагогіка» і виконує функцію практичного осмислення характеру негативних явищ, моделей поведінки дітей і підлітків, стимулює розвиток умінь аналізувати характер негативних явищ, складати програму превентивних заходів у системі освіти, взаємодіяти з суб'єктами превентивної роботи.



## Розділ 2. Тематичний план дисципліни «Превентивна педагогіка»

№ з/п	Назва теми та її зміст	Номер за порядком, обсяг у годинах			Форми контролю
		Лекції	Практ., семін.	Сам. робота	
1	2	3	4	5	6
<b>II семестр</b>					
<b>Модуль 1. Наставничо-мотиваційний</b>					
1	<b>Тема 1. Становлення превентивної педагогіки як інноваційної дисципліни.</b> Соціально-виховна сутність суспільства. Сутність, предмет і завдання превентивної педагогіки. Превентивна освіта і превентивне виховання. Соціальні характеристики превентивного виховання. Наукові і практичні засади превентивної педагогіки. Особливості змісту, функцій, принципів. Об'єкти і суб'єкти превентивної педагогіки.	2		4	Усне опитування, к.р. № 1
2	<b>Тема 2. Проблеми соціалізації і превентивне виховання.</b> Соціальний розвиток і негативні явища. Проблеми соціалізації людини. Взаємвідносини соціалізації і виховання. Навчання, робота, вільний час. Соціальні відхилення і субкультури. Особливості впливу негативних субкультур на соціальні процеси. Виховання як превентивний феномен соціалізації. Взаємозв'язок превентивного виховання і соціальної поведінки.	2		4	
<b>Всього</b>		<b>4</b>	<b>2</b>	<b>8</b>	

Продовження		2					
		3	4	5	6	Опитування, к.р. № 2	
<b>Модуль 2. Змістово-пошуковий</b>							
3	<b>Тема 3. Особливості об'єктів превентивного впливу.</b> Об'єкти соціальних відхилень. Аномія. Характеристики негативних ситуацій. Ризик відхилень у поведінці. Групова поведінка. Роль особистих якостей у прийнятті рішень на негативний вчинок. Мотивація негативного вчинку. Скоєння вчинку. Педагогічна і медико-правова оцінка вчинку.	2	2	6			
4	<b>Тема 4. Види й особливості негативних явищ.</b> Види і сутність соціальних відхилень. Характеристики основних видів соціальних відхилень: криміналізація, наркотизація, ВІЛ, хвороби, що передаються статевим шляхом, суїцид. Поняття про стан, рівень, структуру, динаміку соціальних відхилень. Механізми поширення негативних явищ. Деадаптивні наслідки відхилень.	2	2	4			
<b>Всього</b>		<b>4</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>10</b>		
<b>Модуль 3. Адаптивно-перетворювальний</b>							
5	<b>Тема 5. Превентивні аспекти в теоріях соціальних відхилень.</b> Історична генеза понять про норму. Дорелігійні і релігійні реакції на відхилення і погляди на їх попередження. Традиційна реакція українського суспільства на відхилення в поведінці. Питання превенції в наукових концепціях відхилень у поведінці. Розвиток гуманістичних поглядів на превентивні заходи особистості.	2	2	6			
6	<b>Тема 6. Історичні шляхи захисту суспільства від негативних явищ.</b> Методи протидії негативним явищам у контексті історії суспільств. Закономірності розвитку суспільств під впливом різних стратегій протидії негативним явищам. Сучасний характер превентивної діяльності в різних країнах світу. Етнопсихологічний компонент превентивної роботи. Соціетальна ментальність українського народу та її врахування під час розроблення превентивних стратегій.	2	2	6			
<b>Всього</b>		<b>4</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>12</b>		
						к.р. № 3	

<b>Модуль 4. Контрольно-корекційний. Науково-практична конференція</b>					
7	<b>Тема 7. Теоретичні засади попередження негативних явищ.</b> Соціологічний напрям. Психологічний напрям. Методологія превентивної педагогіки.	2	6	Реферати, к.р. № 4	
8	<b>Тема 8. Профлактика насильства в навчальному закладі.</b> Сутність профлактики насильства. Методи корекційної роботи з агресивними підлітками. Стратегія допомоги і підтримки неповнолітніх. Технологія індивідуальної корекційної роботи з агресивними підлітками.	2	2		
<b>Всього</b>			<b>4</b>	<b>2</b>	<b>8</b>
<b>Модуль 5. Змістово-пошуковий</b>					
9	<b>Теми 9, 10. Превентивна освіта і виховання в зарубіжних країнах.</b> Превентивне спрямування діяльності ООН. Конвенція прав дитини. Структура комісії і програм ООН. Програми ВОЗ, ЮНІСЕФ, ЮНЕСКО, ООНСНД. Роль Інтерполу в попередженні соціальних відхилень. Роль особистості і громадськості. Міжнародні фонди Сороса, Тернера. Підтримка превентивних проєктів на національному рівні. Міжнародний досвід у системі підготовки національних координаторів і тренерів. Особливості превентивних стратегій зарубіжних країн. Роль превентивної освіти. Зміст превентивного виховання. Превентивні програми країн Західної, Центральної і Східної Європи. Розмаїття і класифікація підходів. Державний і федеральний підходи у США. Програми попередження наркоманії і СНІДу в Африці і Азії. Філантропічний підхід неурядових і приватних організацій.	4	2	5	Тестування, к.р. № 5
<b>Всього</b>			<b>4</b>	<b>2</b>	<b>5</b>

Закінчення		3	4	5	6
1	2				
<b>Модуль 6. Контрольно-корекційний</b>					
10	<b>Теми 11, 12. Соціально-педагогічна модель превентивної роботи в Україні. Педагогічні форми, методи і прийоми превентивного впливу. Передумови створення Концепції превентивного виховання дітей і молоді АПН України. Ком-плексний характер Концепції. Особливості моделей превентивної діяльності. Проблеми узгодження моделей і соціального середовища. Сутність превентивного педагогічного впливу. Загальна характеристика форм, методів і прийомів превен-тивного педагогічного впливу та принципи їх використання. Педагогічна ситуація, застосування прийомів: конфлікти діяльності, вчинків, стосунків, особистості.</b>	4	2	7	Усне опиту-вання, к.р. № 6
	<b>Всього</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	
<b>Модуль 7. Превентивна педагогіка сім'ї</b>					
11	<b>Теми 13, 14. Превентивна педагогіка сім'ї. Превентивна робота в попере-дженні й подоланні насильства щодо неповнолітніх. Виявлення основних факторів ризику насильства в сім'ї. Типові переживання підлітків у сім'ях, де практикується насильство. Профілактичні стратегії роботи з батьками. Техно-логія сімейної корекції поведінки підлітків, схильних до агресії. Робота з бать-ками агресивної дитини.</b>	4	2	2	Реферати, к.р. № 7
	<b>Всього</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	
<b>Модуль 8. Превентивна діяльність соціальних працівників</b>					
12	<b>Тема 15, 16. Превентивна робота з групами ризику. Превентивний зміст реабілітаційної роботи. Превентивний характер соціального контролю за групами ризику. Встановлення соціально-психологічного контакту з клієнтом. Контактна взаємодія. Соціально-педагогічна реабілітація.</b>	4	2	2	Тестування, к.р. № 8
13	<b>Тема 17. Превентивна діяльність у соціальній роботі. Система соціальної роботи з групами ризику. Методи індивідуальної, групової, масової роботи. Превентивний характер працевлаштування.</b>	2	1	3	
	<b>Всього</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	
	<b>Всього за семестр 108</b>	<b>34</b>	<b>17</b>	<b>57</b>	

### **Розділ 3. Консультації**

Консультації, що мають на меті допомогти в самопідготовці студентів, організуються під час вивчення теоретичного курсу і перед іспитом. Для студентів, які отримали незадовільну атестацію, у відповідності з рейтинговою системою знань відвідування консультацій і додаткових занять обов'язкове.

### **Розділ 4. Форми контролю знань і самостійна робота**

**4.1. Форми контролю.** Протягом семестру, в якому викладається дисципліна, проводяться практичні та семінарські заняття, студенти виконують самостійні та контрольні роботи, реферати, проводиться опитування студентів та їх атестація, за що кожному з них виставляється відповідна кількість балів. У кінці семестру студенти складають іспит.

**4.2. Самостійна робота.** Самостійна робота студентів в обсязі 57 годин складається з вивчення матеріалу за допомогою конспектів лекцій, підручників, допоміжної літератури, підготовки до практичних занять і рефератів.

Теми, винесені для самостійного опрацювання, студенти вивчають у вільний від занять час. У методичних рекомендаціях для практичних занять виділяються теми, які студент повинен виконати самостійно.

### **Розділ 5. Зміст модулів**

#### **5.1. Зміст лекцій**

#### **МОДУЛЬ 1 · ПРЕВЕНТИВНА ПЕДАГОГІКА ЯК СПЕЦІАЛЬНА ВИХОВНА ДІЯЛЬНІСТЬ**

*Тема 1. Становлення превентивної педагогіки як інноваційної дисципліни.* Соціально-виховна сутність суспільства. Сутність, предмет і завдання превентивної педагогіки. Превентивна освіта і превентивне виховання. Соціальні характеристики превентивного виховання. Наукові і практичні засади

превентивної педагогіки. Особливості змісту, функцій, принципів. Об'єкти і суб'єкти превентивної педагогіки.

*Тема 2. Проблеми соціалізації і превентивне виховання.* Соціальний розвиток і негативні явища. Проблеми соціалізації людини. Взаємовідносини соціалізації і виховання. Навчання, робота, вільний час. Соціальні відхилення і субкультури. Особливості впливу негативних субкультур на соціальні процеси. Виховання як превентивний феномен соціалізації. Взаємозв'язок превентивного виховання і соціальної поведінки.

## МОДУЛЬ 2 · ОСОБЛИВОСТІ ОБ'ЄКТІВ ПРЕВЕНТИВНОГО ВПЛИВУ

*Тема 3. Особливості об'єктів превентивного впливу.* Об'єкти соціальних відхилень. Аномія. Характеристики негативних ситуацій. Ризик відхилень у поведінці. Групова поведінка. Роль особистих якостей у прийнятті рішень на негативний вчинок. Мотивація негативного вчинку. Скоєння вчинку. Педагогічна і медико-правова оцінка вчинку.

*Тема 4. Види й особливості негативних явищ.* Види і сутність соціальних відхилень. Характеристики основних видів соціальних відхилень: криміналізація, наркотизація, ВІЛ, хвороби, що передаються статевим шляхом, суїцид. Поняття про стан, рівень, структуру, динаміку соціальних відхилень. Механізми поширення негативних явищ. Деадаптивні наслідки відхилень.

## МОДУЛЬ 3 · ПРЕВЕНТИВНІ АСПЕКТИ В ПОГЛЯДАХ І ТЕОРІЯХ СОЦІАЛЬНИХ ВІДХИЛЕНЬ

*Тема 5. Превентивні аспекти в теоріях соціальних відхилень.* Історична генеза понять про норму. Дорелігійні і релігійні реакції на відхилення і погляди на їх попередження. Традиційна реакція українського суспільства на відхилення в поведінці.

Питання превенції в наукових концепціях відхилень у поведінці. Розвиток гуманістичних поглядів на превентивні заходи особистості.

*Тема 6. Історичні шляхи захисту суспільства від негативних явищ.* Методи протидії негативним явищам у контексті історії суспільств. Закономірності розвитку суспільств під впливом різних стратегій протидії негативним явищам. Сучасний характер превентивної діяльності в різних країнах світу. Етнопсихологічний компонент превентивної роботи. Соціетальна ментальність українського народу та її врахування під час розроблення превентивних стратегій.

#### МОДУЛЬ 4 · ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ЯВИЩ

*Тема 7. Теоретичні засади попередження негативних явищ.* Соціологічний напрям. Психологічний напрям. Методологія превентивної педагогіки.

*Тема 8. Профілактика насильства в навчальному закладі.* Сутність профілактики насильства. Методи корекційної роботи з агресивними підлітками. Стратегія допомоги і підтримки неповнолітніх. Технологія індивідуальної корекційної роботи з агресивними підлітками.

#### МОДУЛЬ 5 · ПРЕВЕНТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ І ФОНДІВ

*Тема 9. Превентивна діяльність міжнародних організацій і фондів.* Превентивне спрямування діяльності ООН. Конвенція прав дитини.

Структура комісій і програм ООН. Програми ВОЗ, ЮНІСЕФ, ЮНЕСКО, ООНСНІД. Роль Інтерполу в попередженні соціальних відхилень. Роль особистості і громадськості. Міжнародні фонди Сороса, Тернера. Підтримка превентивних проєктів на національному рівні. Міжнародний досвід у системі підготовки національних координаторів і тренерів.

*Тема 10. Превентивна освіта і виховання в зарубіжних країнах. Особливості превентивних стратегій зарубіжних країн. Роль превентивної освіти. Зміст превентивного виховання. Превентивні програми країн Західної, Центральної і Східної Європи. Розмаїття і класифікація підходів. Державний і федеральний підходи у США. Програми попередження наркоманії і СНІДу в Африці і Азії. Філантропічний підхід неурядових і приватних організацій.*

## МОДУЛЬ 6 · ПРЕВЕНТИВНА РОБОТА В УКРАЇНІ

*Тема 11. Соціально-педагогічна модель превентивної роботи в Україні. Передумови створення Концепції превентивного виховання дітей і молоді АПН України. Комплексний характер Концепції. Особливості моделей превентивної діяльності. Проблеми узгодження моделей і соціального середовища. Характеристика рівнів первинної, вторинної, третинної превенції. Соціально-медичний і психолого-педагогічний аспекти в рівнях превентивної роботи. Превентивна освіта. Розвиток духовної, психоемоційної сфери людини. Основи культури здоров'я. Соціальний контроль.*

*Тема 12. Педагогічні форми, методи і прийоми превентивного впливу. Сутність превентивного педагогічного впливу. Загальна характеристика форм, методів і прийомів превентивного педагогічного впливу та принципи їх використання. Педагогічна ситуація застосування прийомів: конфлікти діяльності, вчинків, стосунків, особистості. Поняття про прийом педагогічного впливу. Класифікація прийомів: спонукальні, гальмівні прийоми. Використання педагогічних прийомів: загальних, спеціальних, прихованих у превентивній роботі. Превентивна робота серед одноліток. Сутність методу «освіта рівних». Досвід роботи країн Північної Європи. Методика виявлення лідерів підліткового середовища. Базові форми і методи навчання превентивним знанням і навичкам рівних.*



## МОДУЛЬ 7 · ПРЕВЕНТИВНА ПЕДАГОГІКА СІМ'Ї

*Тема 13. Превентивна педагогіка сім'ї. Особливості сімейної взаємодії батьків і дітей. Соціально-демографічні особливості дисфункційних сімей. Сімейні негативні явища: вживання наркотичних засобів, насилля, конфлікти, бездоглядність. Превентивна освіта батьків. Педагогічні методи батьківського впливу. Попередження хибного виховання і догляду дітей. Превентивна поведінка з хворою людиною. Підтримка здоров'я і здоровий спосіб життя.*

*Тема 14. Превентивна робота в попередженні і подоланні насильства щодо неповнолітніх. Виявлення основних факторів ризику насильства в сім'ї. Типові переживання підлітків у сім'ях, де практикується насильство. Профілактичні стратегії роботи з батьками. Технологія сімейної корекції поведінки підлітків, схильних до агресії. Робота з батьками агресивної дитини.*

## МОДУЛЬ 8 · ПРЕВЕНТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

*Тема 15. Превентивна робота з групами ризику. Превентивний характер соціального контролю за групами ризику Соціально-психологічний портрет груп ризику. Методи виявлення профілактичних груп. Встановлення соціально-психологічного контакту з клієнтом. Контактна взаємодія. Спеціальні педагогічні прийоми. Метод «вибуху». Польова робота за місцем проживання і відпочинку. Стратегія «зниження шкоди». Консультування в превентивній роботі. Превентивний характер до тестового і післятестового консультування з проблеми ВІЛ. Особливості професійної і волонтерської роботи з групами ризику.*

*Тема 16. Превентивний зміст реабілітаційної роботи. Соціальний характер превенції рецидивів. Соціальна реабілітація і адаптованість поведінки. Превентивні методи впливу на*

особистість у школах і училищах соціальної реабілітації, лікувальних і пенітенціарних установах. Недержавні центри соціальної реабілітації. Соціально-педагогічні технології в реабілітаційній роботі. Опосередковані педагогічні прийоми. Методи творчої терапії. Групи взаємопідтримки. Роль сім'ї у реабілітаційному процесі. Участь клієнтів соціальної реабілітації у превентивній роботі.

*Тема 17. Превентивна діяльність у соціальній роботі. Система соціальної роботи з групами ризику. Зміст превентивної діяльності соціальних служб для молоді й у справах неповнолітніх. Концепція і Програма попередження негативних явищ. Превентивні програми центрів соціальних служб. Методи індивідуальної, групової, масової роботи. Притулки. Робота телефонів довіри. Превентивний характер працевлаштування, екстремальних видів спорту, змістовного дозвілля, соціального оздоровлення в літніх таборах.*

## **5.2. Зміст практичних занять**

### **МОДУЛЬ 1 · ПРЕВЕНТИВНА ПЕДАГОГІКА ЯК СПЕЦІАЛЬНА ВИХОВНА ДІЯЛЬНІСТЬ**

#### *Практичні заняття № 1, 2*

Тема: Становлення превентивної педагогіки як інноваційної дисципліни. Проблеми соціалізації і превентивне виховання.

#### *План*

1. Основні поняття і категорії.
2. Структура і динаміка превентивної педагогіки.
3. Превентивна педагогіка в системі педагогічних наук.
4. Превентивна педагогіка як наукова дисципліна.

#### *Завдання*

1. Визначити значення превентивної педагогіки для розвитку цілісної захисної діяльності дитини.

2. У чому сутність категорії превентивної педагогіки?
3. Основні проблеми превентивної педагогіки.

### *Темати рефератів*

1. Виховання як превентивний феномен соціалізації.
2. Превентивна педагогіка в системі наук.

### *Література*

1. Беличева С. А. Основы превентивной психологии. М., 1993.
2. Бурая Н. П. Соціальна робота: навч. посібник. Харків: Ун-т внутрішніх справ, 1996. 104 с.
3. Концепція превентивного виховання дітей і молоді.
4. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: навч.-метод. посібник. К., 1996. 352 с.
5. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка: наук.-метод. посібник / АПНУ. Ун-т проблем виховання. Ізмаїл: СМІЛ, 2006. 283 с.
6. Ролінський В. І., Федорченко Т. Є. Агресія та насильство: проблеми дітей і молоді: навч.-метод. посібник / АПНУ. Ін-т проблем виховання; за заг. ред. В. М. Оржеховської. Ізмаїл: СМІЛ, 2006. 269 с.

## МОДУЛЬ 2 · ОСОБЛИВОСТІ ОБ'ЄКТІВ ПРЕВЕНТИВНОГО ВПЛИВУ

### *Практичні заняття № 3, 4*

Тема: Особливості об'єктів превентивного впливу. Види й особливості негативних явищ

#### *План:*

1. Характеристики негативних ситуацій. Об'єкти соціальних відхилень.
2. Мотивація негативного впливу. Скоєння вчинку.
3. Педагогічна і медико-правова оцінка впливу.
4. Характеристика основних видів соціальних відхилень.
5. Поняття про стан, рівень, структуру, динаміку соціальних відхилень.
6. Дезадаптивні наслідки відхилень.

### *Завдання*

1. Визначити і схарактеризувати роль особистих якостей у прийнятті рішень на негативний вчинок.
2. Проаналізувати механізм поширення негативних явищ.
3. Визначити і схарактеризувати види і сутність соціальних відхилень.
4. Проаналізувати роль особистих якостей у прийнятті рішень на негативний вчинок.

### *Теми рефератів*

1. Характеристика основних видів соціальних відхилень.
2. Кримінальна динаміка правопорушень.

### *Література*

1. Алкоголь та інші наркотики : замовне видання. К.: Абрис. 118 с.
2. Байярд Р., Баярд Д. Ваш беспокойный подросток: практ. рук-во для отчаявшихся родителей / пер. с англ. А. Б. Орлова. М.: Семья и школа, 1995. 211 с. (Школа для родителей).
3. Бовть О. Організація корекційної роботи з агресивними дітьми // Початкова школа. 1997. № 7. С. 25–32.
4. Буянов М. И. Размышления о наркомании: кн. для учителя // Просвещение. К., 1990. 80 с.
5. Гобечия Ф. В. Влияние психологических особенностей подросткового возраста на отклоняющееся поведение несовершеннолетних // Психолого-педагогические проблемы педагогической запущенности школьников. М.: Педагогическое общество РСФСР, 1978. С. 17–27.
6. Девиантное поведение молодежи, преступность и социальная практика / Социология молодежи. СПб., 1996. С. 279–291.
7. Концепція превентивного виховання дітей і молоді.
8. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка: наук.-метод. посібник / АПНУ. Ун-т проблем виховання. Ізмаїл: СМІЛ, 2006. 283 с.
9. Оржеховська В. М. Духовність і здоров'я: навч.-метод. посібник. К.: ПП Медіана, 2004. 168 с.

10. Мельникова Э. Б. Дети и подростки – жертвы негативных явлений // Правозащитник, 2000. № 1. С. 95.
11. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навч.-метод. посібник. К.: ТОВ ХІК, 2003. 128 с.

### МОДУЛЬ 3 · ПРЕВЕНТИВНІ АСПЕКТИ В ПОГЛЯДАХ І ТЕОРІЯХ СОЦІАЛЬНИХ ВІДХИЛЕНЬ

#### *Практичні заняття № 5, 6*

Тема: Превентивні аспекти в поглядах і теоріях соціальних відхилень. Історичні шляхи захисту суспільства від негативних явищ.

#### *План:*

1. Традиційна реакція українського суспільства на відхилення в поведінці.
2. Питання превенції в наукових концепціях відхилень у поведінці.
3. Розвиток гуманістичних поглядів на превентивні заходи.
4. Закономірності розвитку суспільств під впливом різних стратегій протидії негативним явищам.
5. Етнопсихологічний компонент превентивної роботи.
6. Соціальна ментальність українського народу та її врахування під час розроблення превентивних стратегій.

#### *Завдання*

1. Проаналізувати історичну генезу понять про норму.
2. Дорелігійні і релігійні реакції на відхилення і погляди на їх попередження.
3. Визначити методи протидії негативним явищам у контексті історії суспільств.
4. Проаналізувати сучасний характер превентивної діяльності в різних країнах світу.

#### *Тема реферату*

1. Традиційна реакція українського суспільства на відхилення в поведінці.

### *Література*

1. Бурая Н. П. Соціальна робота: навч. посібник. Харків: Ун-т внутрішніх справ, 1996. 104 с.
2. Зверева І. Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми і молоддю в Україні: теорія і практика: моногр. К., 1998. 333 с.
3. Концепція превентивного виховання дітей і молоді.
4. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка: наук.-метод. посібник / АПНУ. Ун-т проблем виховання. Ізмаїл: СМІЛ, 2006. 283 с.
5. Оржеховська В. М. Духовність і здоров'я: навч.-метод. посібник. К.: ПП Медіана, 2004. 168 с.
6. Правові аспекти захисту дітей в Україні / Право України. 1996. № 7. С. 32–34.
7. Превентивне виховання: проблема ненасильства: зб. наук.-практ. ст. / за заг. ред. В. М. Оржеховської. К.: Олди-плюс, 2000.
8. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М.: Флинта, 2003.
9. Школа социальных педагогов и социальных работников: социальная педагогика и социальная работа за рубежом / ред.-сост. Бочарова В. Г., Дашкина А. Н. М., 1991. Вып. № 2–6.

### МОДУЛЬ 4 · ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ЯВИЩ

#### *Практичні заняття № 7, 8*

Тема: Теоретичні засади попередження негативних явищ. Профілактика насильства в навчальному закладі

#### *План:*

1. Соціологічний напрям.
2. Психологічний напрям.
3. Методологія превентивної педагогіки.
4. Сутність профілактики насильства.
5. Методи корекційної роботи з агресивними підлітками.
6. Стратегія допомоги і підтримки неповнолітніх.
7. Технологія індивідуальної корекційної роботи з агресивними підлітками.

### *Завдання*

1. Розкрити сутність теорій, що пояснюють порушення норм поведінки.
2. Які проблеми існують у впровадженні превентивної педагогіки?
3. Яких представників теоретичних шкіл Ви знаєте?
4. Схарактеризуйте співвідношення поведінкових проявів з характерними деталями психомалюнку.

### *Література*

1. Актуальні проблеми педагогіки та психології: зб. наук. пр. / наук. ред. О. Б. Тарнопольський. Дніпропетровськ: Навчальна книга, 1996. Т. I. 164 с.
2. Герасимов В. Н. Основы превентивной педагогики. М., 1995.
3. Беличева С. А. Основы превентивной психологии. М., 1993.
4. Блауберг И. В., Юдин З. Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1973. 270 с.
5. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка: наук.-метод. посібник / АПНУ. Ун-т проблем виховання. Ізмаїл: СМІЛ, 2006. 283 с.
6. Ролінський В. І., Федорченко Т. Є. Агресія та насильство: проблеми дітей і молоді: навч.-метод. посібник / АПНУ. Ін-т проблем виховання; за заг. ред. В. М. Оржеховської. Ізмаїл: СМІЛ, 2006. 269 с.
7. Концепція превентивного виховання дітей і молоді.
8. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Гуманізація навчально-виховного процесу як засіб попередження правопорушень серед учнівської та студентської молоді». К.: ІЗМН, 1999. 230 с.

## МОДУЛЬ 5 · ПРЕВЕНТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ І ФОНДІВ

### *Практичні заняття № 9, 10*

Тема: Превентивна діяльність міжнародних організацій і фондів. Превентивна освіта і виховання в зарубіжних країнах.

*План:*

1. Превентивне спрямування діяльності ООН.
2. Роль Інтерполу в попередженні соціальних відхилень.
3. Особливості превентивних стратегій зарубіжних країн.

*Завдання*

1. Міжнародні фонди Сороса, Тернера.
2. Підтримка превентивних проєктів на національному рівні.
3. Міжнародний досвід у системі підготовки національних координаторів і тренерів.

*Теми рефератів*

1. Превентивні програми країн Західної, Центральної і Східної Європи.
2. Програми попередження наркоманії і СНІДу в Африці і Азії.
3. Філантропічний підхід неурядових і приватних організацій.

*Література*

1. Дети риска в Центральной и Восточной Европе: угроза и надежда: Региональный мониторинговый доклад. Флоренция, 1997. 175 с.
2. Довідкові матеріали про становище молоді та хід реалізації державної молодіжної політики в Україні. К., 1997. 98 с.
3. Конвенція ООН про права дитини. К.: Столиця, 1997. (Юнісеф).
4. Профілактика залежності від алкоголізму та наркоманії для молоді: матеріали міжнар. семінару-практикуму «Профілактичні програми – майбутнє без наркотиків». К., 1996. 22 с.
5. Употребление кокаина и его отрицательные последствия для здоровья. Женева: Всемирная организация здравоохранения, 1989. 55 с.

**МОДУЛЬ 6 · ПРЕВЕНТИВНА РОБОТА В УКРАЇНІ***Практичні заняття № 11, 12*

Тема: Соціально-педагогічна модель превентивної роботи в Україні. Пріоритетні напрями превентивної діяльності.



*План:*

1. Передумови створення Концепції превентивного виховання дітей і молоді АПН України.
2. Сутність превентивного педагогічного впливу.
3. Превентивна робота серед одноліток. Методика виявлення лідерів підліткового середовища.
4. Морально-духовний розвиток неповнолітніх у контексті завдань превентивної педагогіки.
5. Сучасна превентивна парадигма навчального закладу – педагогіка здорового способу життя.
6. Соціально-правовий захист неповнолітніх.

*Завдання*

1. Особливості моделей превентивної діяльності.
2. Соціально-медичний і психолого-педагогічний аспекти в рівнях превентивної роботи.
3. Загальна характеристика форм, методів і прийомів превентивного педагогічного впливу та принципи їх використання.
4. Які етичні правила стосунків Ви знаєте за принципом «не нашкодь»?
5. Яке значення культури здоров'я в розвитку превентивної поведінки?
6. Чи реалізуються права дитини у Вашому навчальному закладі?

*Темати рефератів*

1. Базові форми і методи навчання превентивним знанням і навичкам рівних.
2. Сутність методу «освіта рівних».
3. Духовно-моральна сфера та інтелігентність особистості.
4. Орієнтири конвенції ООН щодо прав дитини.

*Література*

1. Актуальні проблеми педагогіки та психології: зб. наук. пр. / наук. ред. О. Б. Тарнопольський. Дніпропетровськ: Навчальна книга, 1996. Т. I. 164 с.

2. Бех І. Д. Особистісно-орієнтоване виховання – нова освітня філософія // Педагогіка толерантності. К., 2001. № 1. С. 16–19.
3. Бовть О. Організація корекційної роботи з агресивними дітьми // Початкова школа. 1997. № 7. С. 25–32.
4. Богданович В. Н. Психокорекція в повсякденній житті. СПб.: Респекс, 1994. 432 с.
5. Боришевський М. Й. Актуальні проблеми виховання в контексті гуманізації педагогічного процесу // Культурологічні та психолого-педагогічні аспекти гуманізації освіти: наук.-метод. зб. / за ред. Г. О. Балла. К.: Наукова думка, 1998. С. 14–22.
6. Драгунова Т. В. Психологические особенности подростка // Возрастная и педагогическая психология / под. ред. А. В. Петровского. М.: Просвещение, 1979. С. 98–141.
7. Концепція превентивного виховання дітей і молоді.
8. Личко А. Е. Эти трудные подростки: записки психиатра. Л.: Лениздат, 1983. 126 с.
9. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: навч.-метод. посібник. К.: Віан, 1996. 352 с.
10. Пірен М. Основи конфліктології: навч. посібник. К.: Інст. психології ім. Г. С. Костюка, 1997. 378 с.

## МОДУЛЬ 7 · ПРЕВЕНТИВНА ПЕДАГОГІКА СІМ'Ї

### *Практичні заняття № 13, 14*

Тема: Превентивна педагогіка сім'ї. Превентивна робота в попередженні й подоланні насильства щодо неповнолітніх.

#### *План:*

1. Виявлення основних факторів ризику насильства в сім'ї.
2. Типові переживання підлітків у сім'ях, де практикується насильство.
3. Профілактичні стратегії роботи з батьками.
4. Технологія сімейної корекції поведінки підлітків, схильних до агресії.
5. Робота з батьками агресивної дитини.

#### *Завдання*

1. Превентивна освіта батьків.

2. Превентивна поведінка з хворою людиною.
3. Система превентивної роботи школи.

### *Література*

1. Актуальні проблеми педагогіки та психології: зб. наук. пр. / наук. ред. О. Б. Тарнопольський. Дніпропетровськ: Навчальна книга, 1996. Т. I. 164 с.
2. Антонян Ю. М. Жестокость в нашей жизни. М.: ИНФРА-М., 1995.
3. Асанова М. Д. Руководство по предупреждению насилия над детьми. М.: ВЛАДОС, 1997.
4. Коваль А. Г., Зверева І. Д., Хлебик С. Р. Соціальна педагогіка. Соціальна робота: навч. посібник. К.: ІЗМН, 1997. 392 с.
5. Насилие в семье: Особенности психологической реабилитации: учебное пособие / под. ред. Н. М. Платоновой и Ю. П. Платона. СПб.: Речь, 2004.
6. Ролінський В. І., Федорченко Т. Є. Агресія та насильство: проблеми дітей і молоді: навч.-метод. посібник / АПНУ. Ін-т проблем виховання; за заг. ред. В. М. Оржеховської. Ізмаїл: СМІЛ, 2006. 269 с.
7. Уиндел Дж. Дисципліна: 50 надійних способів виховання дітей / пер. с англ. М.: Авиценна, ЮНИТИ, 1996. 157 с. (Книга для батьків).

## МОДУЛЬ 8 · ПРЕВЕНТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

### *Практичні заняття № 15, 16*

Тема: Превентивна робота з групами ризику. Превентивний зміст реабілітаційної роботи.

#### *План:*

1. Превентивний характер соціального контролю за групами ризику.
2. Встановлення соціально-психологічного контакту з клієнтом. Контактна взаємодія.
3. Соціально-педагогічна реабілітація.

### *Завдання*

1. Соціально-психологічний портрет груп ризику.
2. Спеціальні педагогічні прийоми. Метод «вибуху».
3. Соціально-педагогічні технології в реабілітаційній роботі.

### *Тема реферату*

1. Роль сім'ї в реабілітаційному процесі. Участь клієнтів соціальної реабілітації в превентивній роботі.

### *Література*

1. Актуальні проблеми педагогіки та психології: зб. наук. пр. / наук. ред. О. Б. Тарнопольський. Дніпропетровськ: Навчальна книга, 1996. Т. I. 164 с.
2. Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра: книга для учителей и родителей. М.: Просвещение, 1988. 270 с.
3. Байярд Р., Баярд Д. Ваш беспокойный подросток: практ. руково для отчаявшихся родителей / пер. с англ. А. Б. Орлова. М.: Семья и школа, 1995. 211 с. (Школа для родителей).
4. Битинас Б. Процесс воспитания. Приобщение к ценностям. М., 1995. 72 с.
5. Бовть О. Організація корекційної роботи з агресивними дітьми // Початкова школа. 1997. № 7. С. 25–32.
6. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка: наук.-метод. посібник / АПНУ. Ун-т проблем виховання. Ізмаїл: СМІЛ, 2006. 283 с.
7. Уиндел Дж. Дисциплина: 50 надежных способов воспитания детей / пер. с англ. М.: Авиценна; ЮНИТИ, 1996. 157 с. (Книга для родителей).
8. Шейнов В. П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение. Амалфея, 1996. 288 с.

### *Практичне заняття № 17*

Тема: Превентивна діяльність у соціальній роботі.

*План:*

1. Система соціальної роботи з групами ризику.
2. Методи індивідуальної, групової, масової роботи.
3. Превентивний характер працевлаштування.

*Завдання*

1. Зміст превентивної діяльності соціальних служб.
2. Превентивна діяльність у системі служб сім'ї, дітей та молоді.

*Література*

1. Актуальні проблеми педагогіки та психології : зб. наук. пр. / наук. ред. О. Б. Тарнопольський. Дніпропетровськ: Навчальна книга, 1996. Т. I. 164 с.
2. Бандурка А. М., Друзь В. А. Конфліктологія: навч. посібник. Харків: Ун-т внутр. справ, 1997. 321 с.
3. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: навч.- метод. посібник. К., 1996. 352 с.
4. Оржеховська В. М., Пилипенко О. І. Превентивна педагогіка: наук.-метод. посібник / АПНУ. Ун-т проблем виховання. Ізмаїл: СМІЛ, 2006. 283 с.
5. Пірен М. Основи конфліктології: навч. посібник. К.: Інст. психології ім. Г. С. Костюка, 1997. 378 с.
6. Профілактика залежності від алкоголізму та наркоманії для молоді: матеріали міжнар. семінару-практикуму «Профілактичні програми – майбутнє без наркотиків». К., 1996. 22 с.

## Додаток Б

### Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич)

Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості і складає основу її ставлень до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої компетенції і «філософії життя». М. Рокич виділяє два класи цінностей:

- термінальні – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;
- інструментальні – переконання в тому, що якомусь образу дій або якості особистості віддається перевага у будь-якій ситуації.

Методика заснована на прямому ранжуванні списку цінностей.

Інструкція: Вам представлені два списки, кожний з 18 цінностей (термінальних та інструментальних). Ваше завдання – проранжувати їх за порядком значущості для вас як принципів, якими ви керуєтесь у житті. Тобто № 1 ви ставите проти найбільш значущої для вас цінності, № 2 – для менш важливої і т. д. Найменш важлива для вас посяде 18-те місце. Таким чином дійте з обома списками.

	<b>Список А</b> (термінальні цінності)	<b>Список Б</b> (інструментальні цінності)
1	2	3
1	активне діяльне життя	акуратність
2	життєва мудрість	вихованість
3	здоров'я	високі запити
4	цікава робота	життєрадісність
5	краса природи й мистецтва	дисциплінованість
6	кохання	незалежність

<i>Закінчення</i>		
1	2	3
7	матеріально забезпечене життя	непримиримість до недоліків у собі та інших
8	наявність хороших і вірних друзів	освіченість
9	суспільне визнання	відповідальність
10	пізнання	раціоналізм
11	продуктивне життя	самоконтроль
12	розвиток	сміливість у відстроюванні своїх поглядів
13	розваги	тверда воля
14	свобода	терпимість
15	щасливе сімейне життя	широта поглядів
16	щастя інших	чесність
17	творчість	ефективність у справах
18	упевненість у собі	чуйність

**Додаток В**  
**Тест Айзенка для виявлення рівня**  
**емоційної стабільності**

Дайте відповіді так або ні (+ або –) на такі питання:

1. Чи часто ви відчуваєте потребу мати друзів, які вас розуміють, можуть підбадьорити чи втішити?
2. Чи вважаєте ви, що вам важко відповідати «ні»?
3. Чи часто у вас бувають спади та піднесення настрою?
4. Чи часто ви відчуваєте себе нещасним(ою) без достатніх на те причин?
5. Чи виникає у вас почуття ніяковості й хвилювання, коли ви хочете розпочати розмову із симпатичним(ою) незнайомцем(кою)?
6. Чи часто ви тривожитесь з приводу того, що зробили або сказали щось таке, чого не слід було робити або говорити?
7. Чи легко вас образити?
8. Чи правильно, що іноді ви сповнені енергії так, що все горить в руках, а іноді зовсім мляві?
9. Чи часто ви мрієте?
10. Чи часто вас непокоїть почуття вини?
11. Чи вважаєте ви себе людиною збудливою і чутливою?
12. Чи часто, виконавши якусь важливу справу, ви відчуваєте, що могли б виконати її краще?
13. Чи буває, що вам не спиться через те, що різні думки лізуть у голову?
14. Чи буває у вас прискорене серцебиття?
15. Чи бувають у вас напади тремтіння?
16. Чи хвилюєтесь ви з приводу якихось неприємних подій, які могли б відбутися?
17. Чи часто вам сняться кошмари?
18. Чи турбує вас який-небудь біль?
19. Чи можете ви назвати себе нервовою людиною?



20. Чи легко ви ображаєтесь, коли люди вказують на ваші помилки в роботі або на ваші особисті недоліки?
21. Чи непокоїть вас почуття, що ви чимось гірші за інших?
22. Чи дбаєте ви про своє здоров'я?
23. Чи страждаєте ви через безсоння?

Підрахуйте кількість позитивних відповідей. За кожен позитивну відповідь присвоюється 1 бал. Інтерпретація результатів:

- Для особи, яка набрала 12 і більше балів, характерна низька емоційна стабільність. Необхідно подбати про додаткові засоби саморегуляції емоційного стану.
- В особи, яка набрала менше 12 балів, емоційна стабільність сформована на достатньому рівні.

## Додаток Г

### Спрямованість особистості

Інструкція: По кожному з 27 питань оберіть один з варіантів відповідей: А, Б, В.

Намагайтесь бути максимально правдивим. Серед варіантів немає «хороших» або «поганих» відповідей. Контролюйте, чи правильно ви записуєте відповіді поруч з тим пунктом, що треба.

- Найбільше задоволення я отримую від:*
  - Схвалення моєї роботи.
  - Усвідомлення того, що робота виконана добре.
  - Усвідомлення того, що мене оточують друзі.
- Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то я хотів би бути:*
  - Тренером, який розробляє тактику гри.
  - Відомим гравцем.
  - Обраним капітаном команди.
- На мою думку, кращим педагогом є той, хто:*
  - Виявляє інтерес до учнів і до кожного має індивідуальний підхід.
  - Викликає інтерес до предмету так, що учні з задоволенням поглиблюють знання з цього предмету.
  - Створює в колективі таку атмосферу, у якій ніхто не боїться висловити свою думку.
- Мені подобається, коли люди:*
  - Радіють виконаній роботі.
  - Із задоволенням працюють у колективі.
  - Намагаються виконати свою роботу краще за інших.
- Я хотів би, щоб мої друзі:*
  - Допомагали людям, коли для цього представляється можливість.
  - Були вірні і віддані мені.
  - Були розумними та цікавими людьми.
- Кращими друзями я вважаю тих:*
  - З ким складаються гарні взаємостосунки.

- Б. На кого завжди можна покластися.  
В. Хто може багато досягти у житті.
7. *Більш за все я не люблю:*  
А. Коли у мене щось не виходить.  
Б. Коли псуються стосунки з товаришами.  
В. Коли мене критикують.
8. *На мою думку, гірше за все, коли педагог:*  
А. Не приховує, що деякі учні йому несимпатичні, насміхається і жартує над ними.  
Б. Викликає дух суперництва у колективі.  
В. Недостатньо добре знає свій предмет.
9. *У дитинстві мені найбільше подобалось:*  
А. Проводити час із друзями.  
Б. Відчуття виконаних справ.  
В. Коли мене за що-небудь хвалили.
10. *Я хотів би бути схожим на тих, хто:*  
А. Досягнув успіху в житті.  
Б. По-справжньому захоплений своєю справою.  
В. Відрізняється дружелюбством і добросердечністю.
11. *У першу чергу школа повинна:*  
А. Навчити розв'язувати завдання, які ставить життя.  
Б. Розвивати перш за все індивідуальні здібності учня.  
В. Виховувати якості, що допомагають взаємодіяти з людьми.
12. *Якби у мене було більше вільного часу, я б охоче використав його:*  
А. Для спілкування з друзями.  
Б. Для відпочинку і розваг.  
В. Для своїх улюблених справ та самоосвіти.
13. *Найбільших успіхів я досягаю, коли:*  
А. Працюю з людьми, які мені симпатичні.  
Б. У мене цікава робота.  
В. Мої зусилля добре винагороджуються.
14. *Я люблю, коли:*  
А. Інші люди мене цінують.  
Б. Відчувати задоволення від виконаної роботи.  
В. Приємно проводжу час із друзями.

15. *Якби про мене вирішили написати в газеті, мені хотілося б, щоб:*
  - А. Розповіли про якусь цікаву справу, пов'язану з навчанням, працею, спортом, у якому мені довелося брати участь.
  - Б. Написали про мою діяльність.
  - В. Обов'язково розповіли про колектив, у якому я працюю.
16. *Краще за все я навчаюся, коли викладач:*
  - А. Має до мене індивідуальний підхід.
  - Б. Вміє викликати в мене інтерес до предмету.
  - В. Проводить колективні обговорення проблем, що вивчаються.
17. *Для мене немає нічого гіршого, ніж:*
  - А. Образа власної гідності.
  - Б. Невдача при виконанні важливої справи.
  - В. Втрата друзів.
18. *Понад усе я ціную:*
  - А. Успіх.
  - Б. Можливості гарної спільної роботи.
  - В. Здоровий практичний розум та кмітливість.
19. *Я не люблю людей,*
  - А. Вважають себе гіршими за інших.
  - Б. Часто сваряться та конфліктують.
  - В. Заперечують проти всього нового.
20. *Приємно, коли:*
  - А. Працюєш над важливою для всіх справою.
  - Б. Маєш багато друзів.
  - В. Викликаєш захоплення і всім подобаєшся.
21. *На мою думку, керівник у першу чергу має бути:*
  - А. Доступним.
  - Б. Авторитетним.
  - В. Вимогливим.
22. *У вільний час я б охоче прочитав книги:*
  - А. Про те, як заводити друзів та підтримувати гарні стосунки з людьми.
  - Б. Про життя відомих і цікавих людей.
  - В. Про останні досягнення науки і техніки.
23. *Якби у мене були музичні здібності, я б віддав перевагу бути:*
  - А. Диригентом.
  - Б. Композитором.
  - В. Солістом.

24. Мені хотілося б:
- А. Придумати цікавий конкурс.
  - Б. Перемогти у конкурсі.
  - В. Організувати конкурс та керувати ним.
25. Для мене найважливіше – знати:
- А. Що я хочу зробити.
  - Б. Як досягти мети.
  - В. Як організувати людей для досягнення мети.
26. Людина має прагнути того, щоб:
- А. Інші були задоволені.
  - Б. Перш за все виконати своє завдання.
  - В. Йй не можна було дорікнути за виконану роботу.
27. Краще за все я відпочиваю у вільний час:
- А. У спілкуванні з друзями.
  - Б. Переглядаючи розважальні фільми.
  - В. Займаючись своєю улюбленою справою.

А тепер перевірте за допомогою ключа, до якої групи ви потрапили згідно зі своїми відповідями: «Я», «О» або «Д».

№	Я	О	Д	№	Я	О	Д
1	А	В	Б	15	Б	В	А
2	Б	В	А	16	А	В	Б
3	А	В	Б	17	А	В	Б
4	В	Б	А	18	А	Б	В
5	Б	А	В	19	А	Б	В
6	В	А	Б	20	В	Б	А
7	В	Б	А	21	Б	А	В
8	А	Б	В	22	Б	А	В
9	В	А	Б	23	В	А	Б
10	А	В	Б	24	Б	В	А
11	Б	А	В	25	А	В	Б
12	Б	А	В	26	В	А	Б
13	В	А	Б	27	Б	А	В
14	А	Б	В				

Інтерпретація результатів:

*Спрямованість на себе (Я)* – орієнтація на пряме винагородження та задоволення незалежно від роботи та співпрацівників, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність, інтровертованість.

*Спрямованість на спілкування (О)* – прагнення за будь-яких умов підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто на шкоду виконанню конкретних завдань або надання допомоги людям. Орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба у прив'язаності та емоційних стосунках з людьми.

*Спрямованість на справу (Д)* – зацікавленість у розв'язанні ділових проблем, виконання роботи як можна краще, орієнтація на ділову співпрацю, здібність відстоювати в інтересах справи власну думку, яка корисна для досягнення обраної мети.

## Додаток Д

### Здатність до емпатії (І. М. Юсупов)

Емпатія (співпереживання) – це вміння поставити себе на місце іншої людини та здатність до вільної емоційної реакції на переживання інших людей. Емпатія сприяє збалансованості міжособистісних стосунків. Розвинута у людини емпатія – ключовий фактор успіху в тих видах діяльності, які вимагають відчуття партнера по спілкуванню, і перш за все у навчанні і вихованні. Тому емпатія розглядається як професійно важлива якість педагога.

*Інструкція:* Для виявлення рівня емпатії необхідно дати відповіді на питання. Варіанти відповідей: «не знаю» (0 балів), «ні, ніколи» (1 бал), «іноді» (2 бали), «часто» (3 бали), «майже завжди» (4 бали), «так, завжди» (5 балів).

1. Мені більше подобаються книги про мандри, ніж книги з серії «Життя знаменитих людей».
2. Дорослих дітей дратує піклування батьків.
3. Мені подобається розмірковувати про причини успіхів і невдач інших людей.
4. Серед усіх музичних передач я віддаю перевагу сучасним ритмам.
5. Надмірну дратівливість та несправедливі докори хворого треба терпіти, навіть якщо вони тривають роками.
6. Хворій людині можна допомогти навіть словом.
7. Стороннім людям не слід втручатись у конфлікт між двома особами.
8. Старі люди, як правило, образливі без причини.
9. Коли у дитинстві слухав сумну історію, на мої очі самі собою наверталися сльози.
10. Роздратований стан моїх батьків впливає на мій настрій.
11. Я байдужий до критики на свою адресу.
12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами.

13. Я завжди вибачав усе батькам, навіть якщо вони були неправі.
14. Якщо кінь погано тягне, його треба хльостати.
15. Коли я читаю про драматичні події у житті людей, то відчуваю, ніби це відбувається зі мною.
16. Батьки ставляться до своїх дітей справедливо.
17. Коли бачу, як сваряться підлітки або дорослі, я втручаюсь.
18. Я не звертаю уваги на поганий настрій своїх батьків.
19. Я подовгу спостерігаю за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи.
20. Фільми та книги можуть викликати сльози лише у несерйозних людей.
21. Мені подобається спостерігати за виразом облич та поведінкою незнайомих людей.
22. У дитинстві я приводив у дім бездомних кішок та собак.
23. Усі люди необґрунтовано озлоблені.
24. Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як складеться її доля.
25. У дитинстві молодші за віком ходили за мною по п'ятах.
26. При вигляді скаліченої тварини я намагаюсь чимось їй допомогти.
27. Людині стане легше, якщо уважно вислухати її скарги.
28. Побачивши вуличну пригоду, я намагаюсь не потрапляти у число свідків.
29. Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу.
30. Люди перебільшують здібність тварин відчувати настрій свого хазяїна.
31. Зі складної конфліктної ситуації людина повинна виходити самостійно.
32. Якщо дитина плаче, на те є свої причини.
33. Молодь повинна завжди задовольняти будь-які прохання та примхи старих.
34. Мені хотілося розібратись, чому деякі мої однокласники були задумливі.



35. Безпритульних домашніх тварин слід відловлювати та винищувати.
36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюсь перевести розмову на іншу тему.

Перед підрахунком результатів перевірте ступінь відвертості, з якою ви відповідали. Якщо ви відповіли «ніколи» на твердження під номерами 3, 9, 28, 36 та «так, завжди» на пункти 11, 13, 15, 26, то ви не були відвертими перед собою, а в деяких випадках прагнули виглядати у вигідному світлі. Результатам тестування можна довіряти, якщо за переліченими твердженнями ви дали не більше 3-х невідвертих відповідей, при 4-х вже слід сумніватись у їх достовірності, а при п'яти можете вважати вашу роботу даремною.

Тепер підрахуйте суму балів за відповіді під номерами 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29, 32. Якщо ви набрали:

Від 82 до 90 балів – це дуже високий рівень емпатійності. У вас хворобливо розвинене співпереживання. У спілкуванні, як барометр, тонко реагуєте на настрій співбесідника, який ще не встиг сказати ні слова. Вас часто використовують у якості «громовідводу». Дорослі й діти охоче довіряють вам свої таємниці та йдуть за порадою. Нерідко відчуваєте комплекс провини, що можете завдати людям клопоту. Хвилювання за рідних і близьких не покидає вас. У той же час ви дуже чутливі. Можете страждати при вигляді пораненої тварини. Не знаходите собі місця від випадкового холодного погляду вашого шефа. Ваша чутливість часом не дає вам заснути. При такому ставленні до життя ви близькі до невротичних зривів. Подумайте про своє здоров'я!

Від 63 до 81 бала – висока емпатійність. Ви чутливі до проблем оточуючих, великодушні, схильні багато чого їм вибачати. З непідробним інтересом ставитесь до людей. Вам

подобається «читати» їх обличчя і «заглядати» у їх майбутнє. Ви емоційно чуйні, комунікативні, швидко встановлюєте контакти та знаходите спільну мову. Напевне, і діти тягнуться до вас. Оточуючі цінують вас за душевність. Ви намагаєтесь не допускати конфліктів та знаходити компромісні рішення. Добре переносите критику на свою адресу. В оцінці подій більше довіряєте своїм почуттям та інтуїції, ніж аналітичним висновкам. Віддаєте перевагу роботі в колективі, ніж на самоті. Постійно потребуєте схвалення своїх дій. Ви не завжди акуратні в точній та копіткій роботі. Вас не важко вивести з рівноваги.

Від 37 до 62 балів – нормальний рівень емпатійності, притаманний більшості людей. Оточуючі не можуть назвати вас «товстошкірим», але у той же час ви не належите до чутливих осіб. У міжособистісних стосунках судити про інших більше схильні по їх вчинках, ніж довіряти своїм особистим враженням. Вам притаманні емоційні прояви, але у більшості своїй вони знаходяться під самоконтролем. У спілкуванні уважні, намагаєтесь зрозуміти більше, ніж сказано словами, але при надмірному прояві почуттів співбесідника ви втрачаєте терпіння. Віддаєте перевагу делікатно не висловлювати свою точку зору, коли не впевнені, що вона буде прийнята. При читанні художніх творів та перегляді фільмів частіше слідкуєте за дією, ніж за переживаннями героїв. Відчуваєте труднощі у прогнозі розвитку стосунків між людьми, тому трапляється, що їхні стосунки для вас виявляються неочікуваними. У вас немає розкнутості почуттів, і це заважає вашому повноцінному сприйняттю людей.

Від 12 до 36 балів – низький рівень емпатійності. Ви відчуваєте труднощі у встановленні контактів з людьми, незатишно почуваєте себе в шумній компанії. Емоційні прояви у вчинках оточуючих здаються вам незрозумілими та позбавленими смислу. Віддаєте перевагу заняттям конкретною справою на самоті, а не роботі з людьми. Ви – прибічник точних

формулювань та раціональних рішень. Напевне, у вас мало друзів, а тих, що є, цінуєте більше за ділові якості та ясний розум, ніж за чуйність та доброту. Люди платять вам тим же. Буває, коли ви відчуваєте свою відчуженість, оточуючі не дуже приділяють вам увагу. Але це можна виправити, якщо ви розкриєте свій панцир і почнете уважніше вдивлятись у поведінку близьких та сприймати їх потреби як свої.

11 балів і менше – дуже низький рівень. Емпатійні тенденції особистості не розвинені. Відчуваєте утруднення першим розпочати розмову, тримаєтесь окремо від співпрацівників. Особливо важкі контакти з дітьми та особами, які набагато старші за вас. У міжособистісних стосунках часто потрапляєте у скрутне становище. Багато в чому не знаходите взаєморозуміння з оточуючими. Полюбляєте гострі відчуття, віддаєте перевагу спортивним змаганням перед мистецтвом. У діяльності занадто сконцентровані на собі. Ви можете бути продуктивними в індивідуальній роботі, у взаємодії ж з іншими не завжди виглядаєте у кращому світлі. З іронією ставитесь до сентиментальних проявів. Хворобливо переносите критику на свою адресу, хоча можете на неї бурхливо не реагувати. Вам необхідна гімнастика почуттів.

## Додаток Е

### Ділова гра

Хід гри: викладач роздає кожному учаснику по аркушу паперу, на якому студенти записують все, що робить та людина, про яку можна сказати: «Так, вона дійсно агресивна». Виписують невеликий рецепт, за яким можна створити агресивну людину.

Аналіз гри:

- Чи бувають такі клієнти, які виявляють свою агресію не кулаками, а іншим способом?
- Чому і діти, і дорослі так часто намагаються відчутися своєю перевагою, принизивши інших?
- Як поводить себе жертва агресії?
- Як стають жертвою? Що можна зробити, щоб не бути жертвою?
- Як би Ви описали свою власну поведінку в роботі з агресивним клієнтом?

## Додаток Ж

### Гра «Де ховається ризик»

Хід гри: Кожному з учасників кидається м'яч. Той, хто одержав м'яч, вибирає ризиковану ситуацію, пов'язану з небезпекою зараження ВІЛ/СНІДом і хвороби, що передається статевим шляхом.

Запросити одного з учасників записати на дошці наслідки поведінки в ризикованих ситуаціях, які будуть приводити учасники гри.

Наприклад:

- раннє статеве життя;
- ін'єкційне вживання наркотиків;
- рання вагітність;
- сексуальне насильство;
- гомосексуальне поводження;
- гетеросексуальне поводження;
- вживання алкоголю;
- випадкові сексуальні відносини;
- заняття проституцією;
- використання нестерилізованих інструментів у процесі татування.

Увага тренера: Особлива увага приділяється незахищеним раннім статевим відносинам, ін'єкційному вживанню наркотиків та інших негативних факторів зараження ВІЛ. Записи обговорюються, й визначаються найбільш істотні проблеми.

Питання для обговорення:

- Як можна уникнути тиску субкультурних традицій?
- Як потрібно поводитися, щоб попередити інфікування ВІЛ?
- Вживання наркотиків.
- Застереження від незахищених сексуальних відносин.
- Використання власних предметів особистої гігієни: бритви, манікюрні набори, зубні щітки тощо.
- Уміння відмовляти сексуальним зазіханням.

У процесі обговорення зорієнтувати студентів на самостійні висновки:

- цінувати й оберігати почуття дружби;
- не поспішати вести раннє сексуальне життя;
- зберігати почуття вірного кохання;
- розвивати самостійність суджень;
- підвищувати рівень контролю;
- розвивати почуття міри, зберігати рівень упевненості й самоповаги;
- підвищувати знання про ризики, пов'язані з ВІЛ.

### Додаток 3 Гра-конкурс «Основні поняття»

Хід гри:

1. Учасники групи поділяються на дві підгрупи.
2. Учасникам кожної групи вручають картки-слова й картки з визначенням понять.
3. Завдання кожної команди – якнайшвидше підібрати до карток-слів картки-поняття.
4. Кожна з підгруп розкладає свої картки для обговорення всією групою.
5. У процесі загального обговорення представники обмінюються враженнями про складності, з якими зіткнулися учасники гри під час підбору карток, відповідають на питання, що можуть виникнути в кожного з учасників іншої групи.
6. За бажанням тренера можна запропонувати учасникам пояснити значення всіх або деяких слів.
7. Після загального доповнення тренер пропонує кожній підгрупі надати узагальнене визначення кожного поняття.

#### Додаток до гри

<b>ІПСШ</b>	<i>Інфекції, що передаються статевим шляхом</i>	<b>СНІД</b>	<i>Кінцева стадія розвитку ВІЛ</i>
<b>ВІЛ</b>	<i>Вірус імунодефіциту людини</i>	<b>Синдром</b>	Сукупність симптомів, що вказують на наявність хвороби
<b>Вірус</b>	Позаклітинний мікроорганізм	<b>Набутого</b>	Отриманий ззовні. Це позначає зовнішній шлях зараження
<b>Імунодефіциту</b>	Низька здатність організму до захисту здоров'я	<b>Імунного</b>	Уражена імунна система організму
<b>Людини</b>	Вірус може проникати й поширюватися тільки в організмі людини	<b>Дефіциту</b>	Ослаблена захисна можливість організму протидіяти інфекціям

**Додаток И**  
**Гра-вправа «Розкажи іншому»**

(Розвиток умінь просвітницької роботи  
серед одноліток)

**Мета:** Профілактика ВІЛ/СНІДу и ІПСШ серед студентів.

**Хід вправи:**

Підготовка профілактичної міні-лекції. Робота в парах. Один з учасників готує лекцію для I–II курсів, другий для III–IV на одну тему. Виступ перед учасниками тренінгу з доповідями. Обговорення змісту лекції.

**Аналіз гри:** Питання для обговорення (теми міні-лекцій):

1. Історія виникнення епідемії.
2. Що таке епідеміологія інфікування (різні аспекти)?
3. Які існують шляхи передачі вірусу і ІПСШ?
4. Соціальні проблеми, що виникли внаслідок ВІЛ.
5. Законодавчі питання СНІДу і ІПСШ.
  - Змістова якість лекції.
  - Чи була наявність провокативних відомостей?



**Додаток К**  
**Оцінка професійно важливих якостей,**  
**необхідних майбутнім соціальним працівникам,**  
**діяльність яких спрямована на реалізацію**  
**принципів превентивної діяльності**

№ з/п	Професійно важливі якості	Оцінка в %	
		КГ	ЕГ
1	Професійна компетентність	78,2	81,1
2	Толерантність	47,3	45,1
3	Цілеспрямованість	76,7	80,2
4	Доброта	43,2	45,6
5	Організаційні вміння	37,8	39,3
6	Комунікативність	64,7	49,1
7	Чесність	47,6	48,3
8	Справедливість	39,7	43,1
9	Чутливість	40,2	54,6
10	Терпимість	37,7	40,5
11	Соціальний інтелект	17,3	21,2
12	Психологічна стійкість	31,8	33,7
13	Проектування власної професійної діяльності	21,3	22,1
14	Делікатність	25,3	27,4
15	Принциповість	31,9	30,7
16	Емоційність	14,8	15,3
17	Контактність	43,7	61,5
18	Безкорисливість	18,3	16,1
19	Принциповість	33,7	33,9
20	Ініціативність	58,6	59,2
21	Уважність	53,2	47,3
22	Дипломатичність	41,6	42,3
23	Порядність	20,4	18,9
24	Наполегливість	33,6	34,1
25	Самостійність	18,8	20,3
26	Самокритичність	17,6	17,8

**Додаток Л**  
**АНКЕТА**  
(з метою визначення рівня сформованості  
готовності до превентивної діяльності  
майбутніх соціальних працівників)

№ з/п	Питання	Відповідь
1	2	3
1. a1	Чи можете Ви чітко визначити мотиви і мету своєї майбутньої професійної діяльності?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.
2. a2	Чи можете Ви визначити мету використання превентивної педагогіки під час спілкування з різними категоріями населення?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.
3. a3	Чи вмієте Ви планувати свою майбутню професійну діяльність із використанням принципів превентивної педагогіки?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.
4. a4	Чи вмієте Ви визначати найбільш ефективні технології превентивного виховання?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.
5. в1	Чи вмієте Ви систематизувати знання з циклу превентивної педагогіки?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.

## Закінчення

1	2	3
6. в2	Чи вмієте Ви проектувати міжособистісні стосунки?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.
7. в3	Чи вмієте Ви систематизувати знання з теорії превентивного виховання?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.
8. в4	Чи вмієте Ви застосовувати принципи превентивної педагогіки?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.
9. с1	Чи вмієте Ви організувати пошукову діяльність під час вивчення структурних елементів превентивної педагогіки?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.
10. с2	Чи вмієте Ви впроваджувати в свою майбутню діяльність елементи превентивної педагогіки?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.
11. с3	Чи вмієте Ви порівнювати моделі превентивної роботи?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.
12. с4	Чи вмієте Ви проектувати свою діяльність із використанням превентивної педагогіки?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.

*Наукове видання*

**СУРГОВА**  
Світлана Юріївна

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ  
СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ  
ДО ПРЕВЕНТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Монографія*

---

*Формат 60×84<sup>1</sup>/16. Ум. друк. арк. 14,6. Тираж 300 пр. Зам. № 534-626.*

**ВИДАВЕЦЬ І ВИГОТОВЛЮВАЧ**  
Товариство з обмеженою відповідальністю фірма «Ліон».  
54038, м. Миколаїв, вул. Бузника, 5/1.  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1506 від 25.09.2003 р.