

ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД  
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

На правах рукопису

**Гвоздій Світлана Петрівна**

**УДК 378.147.011.32:614.8 (043.5)**

**ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ  
ДО БЕЗПЕКИ ЖИТТЯ І ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
доктора педагогічних наук

Науковий консультант  
Карпова Елла Едуардівна,  
доктор педагогічних наук, професор

Одеса – 2017

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1</b>	<b>20</b>
<b>ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО БЕЗПЕКИ ЖИТТЯ І ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ ВИЩОЇ ОСВІТИ</b>	<b>20</b>
1.1. Основні поняття і категорії дослідження.....	20
1.2. Безпека життя і професійної діяльності як соціально-педагогічна проблема сучасності.....	38
1.2.1. Зарубіжний досвід підготовки майбутніх фахівців до безпеки життя і професійної діяльності. ....	46
1.2.2. Вітчизняний досвід підготовки студентів до безпеки життя і професійної діяльності.....	58
1.3. Проблема підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності у науково-педагогічних дослідженнях .....	64
<b>Висновки з розділу 1</b>	<b>80</b>
<b>РОЗДІЛ 2</b>	<b>84</b>
<b>НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО БЕЗПЕКИ ЖИТТЯ І ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ</b>	<b>84</b>
2.1. Методологія дослідження.....	84
2.2. Обґрунтування моделі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності.....	108
2.3. Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності.....	123

2.4. Культура безпечної життєдіяльності як результат підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності.....	148
<b>Висновки з розділу 2</b>	<b>166</b>
<b>РОЗДІЛ 3</b>	<b>170</b>
<b>МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО БЕЗПЕКИ ЖИТТЯ І ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ</b>	<b>170</b>
3.1. Структурування змісту навчальних дисциплін про безпеку людини за наскрізною ідеєю безпечної життєдіяльності .....	174
3.2. Методика прагматичної орієнтації навчальної діяльності студентів у процесі вивчення навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності»	196
3.3. Методика набуття майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності	237
<b>Висновки з розділу 3</b>	<b>283</b>
<b>РОЗДІЛ 4</b>	<b>289</b>
<b>РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО БЕЗПЕКИ ЖИТТЯ І ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ</b>	<b>289</b>
4.1. Логіка організації експериментального етапу дослідження .....	289
4.2. Результати констатувального етапу експерименту та їх інтерпретація.....	306
4.3. Результати формувального експерименту та їх аналіз.....	322
<b>Висновки з розділу 4</b>	<b>359</b>
<b>ВИСНОВКИ</b>	<b>364</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	<b>371</b>
<b>ДОДАТКИ</b>	<b>456</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Постійно зростаючий рівень природних і техногенних небезпек, ризику в буденному житті та в професійній діяльності вимагають нової орієнтації системи вищої освіти України щодо якості підготовки майбутніх фахівців з питань безпеки. У Кодексі цивільного захисту України (2012) наголошено про потребу формування культури безпеки життєдіяльності населення та навчання учнів, студентів та дітей дошкільного віку діям у надзвичайних ситуаціях та правилам пожежної безпеки, що є обов'язковим і здійснюється під час навчально-виховного процесу у навчальних закладах.

Приєднання України до Концепції ООН «Про сталий людський розвиток» зумовлюють потребу суттєвих змін у всіх ланках системи забезпечення безпеки життя і діяльності людини, зокрема оновлення змісту освіти щодо безпеки життя та діяльності людини, модернізації форм і методів його опанування.

У наукових дослідженнях проблема безпеки життя і професійної діяльності вивчається в різних аспектах та напрямках: мета і зміст навчання майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності й охорони праці у вищих навчальних закладах України (В. Березуцький, О. Дашковська, О. Запорожець, І. Іванова, С. Літвак, В. Михайлюк, О. Третяков, Л. Хофрейтер, З. Яремко та ін.); безпека професійної діяльності фахівців різних галузей (О. Вінокуров, В. Гафнер, Д. Зеркалов, О. Ігнатюк, О. Кобилянський, М. Усачев та ін.); професійні ризики діяльності (А. Березовський, Л. Віткін, О. Дейнеко, Т. Кириченко, С. Лапач, П. Мельник, Е. Прокопенко та ін.); підготовка майбутніх учителів до викладання безпеки життєдіяльності в загальноосвітній школі (У. Ахмадуллін, Р. Васильєва, О. Гнатюк, Т. Железнова, М. Жовнірович,

І. Кашин, Г. Кондрацька, Л. Нечипоренко, О. Пуляк, Л. Сидорчук, Т. Ткаченко, Н. Тубальцева, Є. Чернишова, О. Чолан, Л. Шестопалова та ін.).

У всіх дослідженнях наголошується, що на сучасному етапі людині загрожує значно більше небезпек, ніж у попередні роки. У зв'язку із цим перед навчальними закладами постає завдання підготовки особистості до безпеки життя і професійної діяльності, формування в неї таких якостей, що дозволять запобігти небезпечних ситуацій, а в разі виникнення – мінімізувати та ліквідувати їх наслідки. При цьому здатність дотримуватися норм і традицій безпечної життєдіяльності, застерігати та захищати себе й інших від небезпек, що можуть виникнути під час надзвичайних ситуацій, учені пов'язують з наявністю в особистості культури безпечної життєдіяльності.

Зауважимо, що феномен «культура» широко досліджується у філософських, природничих, гуманітарних і технічних науках, як-от: культура і суб'єкти її творення (М. Абашев, О. Арнольдов, Н. Безуглова, Ю. Бойчук, Ю. Волков, І. Галинська, О. Давиденко, В. Добреньков, Т. Койчева, І. Пальшкова, Р. Пріма, О. Ракітова та ін.), культура безпеки як самостійний феномен (С. Вершилов, Ю. Каташова, А. Ключев, Н. Кулалаєва, В. Мошкін, А. Романова, С. Тевлін, Ю. Фетісова та ін.), культура безпеки життєдіяльності та її складники (І. Аюпова, Т. Дронова, Р. Дурнев, О. Єсіпова, О. Кулікова, Т. А. Петухова, Е. Ребко, А. Садретдінова, Б. Смірнов, С. Соловьев, Л. Сурової, Т. Тіззатова, Л. Толмачова та ін.), особливості культури безпечної життєдіяльності в контексті навчання школярів, дітей-сиріт, майбутніх учителів (В. Євтеєв, Т. Іванова, П. Кайгородов, О. Снегирьов та ін.) тощо.

Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, особливості їхнього професійного становлення були предметом досліджень

вітчизняних і зарубіжних науковців. Досліджено: функціонування суб'єкта в рамках соціономічних професій і розширення спектру його ролей (О. Андреева, А. Богущ, А. Журавльов, В. Зазикін, А. Занковський, Б. Коссов, О. Кравченко, Д. Мерзлякова, В. Мілакова, Н. Ревенко, Ф. Тейлор, В. Толочек, Ф. Фідлер, Ю. Якуніна та ін.); формування особистісних і професійних якостей у процесі підготовки фахівців соціономічних спеціальностей: професійної культури проектної діяльності (Т. Васильєва, І. Нікішина, О. Проніна), емоційного інтелекту (О. Чіркїна), просоціальної мотивації (Т. Брессо), професійної надійності (В. Корнєщук та ін.), полікультурної компетенції (А. Скріпкіна, О. Гірін та ін.), конфліктологічної культури (Т. Браніцька та ін.) тощо. Натомість підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності не була предметом спеціального дослідження.

Актуальність і доцільність дослідження зумовлена необхідністю розв'язання наявних суперечностей між:

- неухильним зростанням кількості небезпек і непідготовленістю населення адекватно на них реагувати;

- новими, підвищеними вимогами щодо рівня підготовки фахівців до безпеки життя і професійної діяльності та відсутністю обґрунтованих, апробованих моделей такої підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей;

- вимогами щодо сформованості культури безпечної життєдіяльності в повсякденному житті і професійній діяльності в складних умовах сьогодення та відсутністю науково обґрунтованих методик їх реалізації в навчальному процесі вищих навчальних закладів.

З огляду на актуальність і недостатню розробленість проблеми, її теоретичну та практичну значущість обрано тему дисертаційного

дослідження «Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Дослідження виконано в межах наукової теми кафедри дошкільної педагогіки «Професійне становлення педагога в умовах модернізації вищої освіти» (№ 0109U000188), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» і науково-дослідної теми кафедри медичних знань та безпеки життєдіяльності людини Одеського національного університету імені І. І. Мечникова «Розробка підходів теоретичної та практичної підготовки студентів університету до безпечної життєдіяльності» (№ 0111U005116). Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 9 від 26.02.2015 р.) та узгоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук при НАПН України (протокол № 6 від 27.09.2016 р.).

**Мета дослідження:** науково обґрунтувати й апробувати методологічні концепти, теоретико-методичні засади та модель підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності.

**Завдання дослідження:**

1. Визначити й обґрунтувати теоретико-методологічні й методичні засади підготовки до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

2. Схарактеризувати стан підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності в

теорії та практиці вищої освіти; уточнити поняття «безпека», «підготовка», «професійна діяльність».

3. Розкрити сутність і структуру феномена «культура безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей» як результату підготовки до безпеки життя і професійної діяльності у вищому навчальному закладі.

4. Визначити й обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності.

5. Обґрунтувати модель підготовки до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

6. Визначити компоненти, показники та схарактеризувати рівні сформованості культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

7. Розробити й апробувати експериментальну методику реалізації моделі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

**Об'єкт дослідження:** професійна підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у вищих навчальних закладах.

**Предмет дослідження:** зміст та методика підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності.

**Загальна гіпотеза дослідження:** підготовка до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей базується на сформованості культури безпечної життєдіяльності майбутнього фахівця та особливостях її індивідуального прояву. Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності здійснюється в навчальному процесі вищого



навчального закладу за моделлю, що складається із цільового, теоретико-методологічного, процесуального, методичного та діагностувально-результативного блоків.

Загальна гіпотеза дослідження конкретизується частковими припущеннями про те, що:

– підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності є суспільно значущим складником їхньої професійної підготовки у ВНЗ;

– підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей здійснюється поетапно, розгортаючись за принципом спіралі в процесі вивчення студентами вишу циклу професійно-зорієнтованих нормативних навчальних дисциплін про безпеку людини й охорону праці і залежить від наявності таких педагогічних умов: відображення у змісті навчальних дисциплін про безпеку людини ідеї безпечної життєдіяльності як сенсоутворювального чинника; прагматична орієнтація навчальної діяльності студента в процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності; набуття майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності в процесі їхньої підготовки у ВНЗ;

– результативність підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності цілісно виявляється у сформованості культури безпечної життєдіяльності.

**Провідна ідея дослідження.** Цілісний, багатофункційний, динамічний процес підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності в дослідженні розглядається як складник системи професійної підготовки. Під культурою безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей розуміємо складний, багаторівневий, динамічний феномен, що характеризує

особливий, суспільно визнаний спосіб організації людиною власного життя і включає: знання щодо безпечного життя та професійної діяльності (стандарти, норми, правила, закони, систему цінностей тощо); сформовані вміння та навички професійної діяльності і поведінки (неухильне виконання правил безпеки, намагання мінімізації ризиків взаємодії «людина-людина», ризиків професійної діяльності тощо); варіативність у запобіганні небезпек різного походження, що оточують особистість упродовж її життєдіяльності; здатність адекватно, швидко реагувати на небезпеки; ціннісне ставлення до життя, норм і традицій безпечної життєдіяльності. Культура безпечної життєдіяльності є складником загальної культури особистості й об'єднує низку компонентів (соціально-імперативний, діяльнісно-виконавчий, особистісно-ціннісний), що утворюють її структуру та забезпечують функціонування як цілісного феномена.

**Концепція дослідження.** Вихідна ідея концепції підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності базується на розумінні культури безпечної життєдіяльності як кінцевого результату цього процесу. Обґрунтування цієї ідеї здійснюється на основі трьох взаємопов'язаних концептів: методологічного, теоретичного, методичного.

*Методологічний концепт* відображає взаємозв'язок і взаємодію різних підходів до вивчення проблеми підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, а саме:

– системний підхід, з позиції якого підготовка до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей характеризується як складний, динамічний процес, який функціонує в умовах постійного впливу різних чинників зовнішнього середовища та неминучих змін внутрішнього стану майбутніх фахівців, що має свої специфічні особливості. Реалізація системного підходу передбачає

виокремлення компонентів культури безпечної життєдіяльності як цілісного об'єкта, дозволяє розглядати їх з позиції системоутворювальних зв'язків, ієрархічних відношень і структурних характеристик, що формуються в процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності;

– культурологічний підхід, що дозволяє розглядати феномен «культура» базовим у ставленні особистості до своєї безпеки та безпеки довкілля в цілому. Реалізація культурологічного підходу в дослідженні спрямована на підготовку студентів – майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей як носіїв загальної, професійної культури і культури безпечної життєдіяльності задля успішної самореалізації у професійній та особистій життєдіяльності, повноцінного існування в предметному і соціальному довкіллі;

– аксіологічний підхід дає можливість розглядати підготовку майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей через виявлення ціннісного потенціалу культури безпечної життєдіяльності, структурування сукупності цінностей, що відображають культуру безпечної життєдіяльності, визначення способів підвищення їх значущості для суб'єктів освітнього процесу у ВНЗ;

– акмеологічний підхід дозволяє сформувати у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культуру безпечної життєдіяльності як їхню стрижневу властивість і водночас найважливішого показника усталеності та сформованості цілісної особистості в сучасному суспільстві.

Реалізацію означених підходів об'єднує суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників освітнього процесу, що підкреслює значущість особистості майбутнього фахівця соціономічної спеціальності. Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної

діяльності вбачається на принципах партнерства та рівноправної взаємодії викладача і студентів.

*Теоретичний концепт* окреслює основні ідеї, визначає систему вихідних параметрів, положень, принципів, що розкривають безпосередній зв'язок теоретичних положень концепції з практикою підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, дефініцій, оцінок, без яких неможливе розуміння сутності культури безпечної життєдіяльності, її структури, компонентів та характеристик.

Теоретичні засади дослідження становлять положення, висновки, результати досліджень, що розкривають:

- психологічну теорію діяльності та розвитку її суб'єкта (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, О. Асмолов, І. Бех, Л. Виготський, В. Давидов, І. Зимня, М. Каган, О. Леонтьєв, Д. Леонтьєв, В. Петровський, К. Платонов, С. Рубінштейн, В. Шадріков, В. Шапар та ін.);

- професійну підготовку майбутніх фахівців (С. Архангельський, І. Богданова, Ю. Бойчук, Н. Гузій, О. Дубасенюк, М. Євтух, Т. Жаровцева, Е. Карпова, Н. Кічук, І. Княжева, В. Корнєщук, Н. Кузьміна, З. Курлянд, А. Линенко, С. Литвиненко, В. Лозова, В. Луговий, В. Нестеренко, Н. Ничкало, Р. Пріма, В. Сластьонін, Л. Хомич, Г. Яворська та ін.);

- сутність педагогічного процесу як суб'єкт-суб'єктної взаємодії, цілісність соціального і професійного становлення особистості (Ю. Бабанський, А. Богуш, М. Кларін, О. Кобилянський, Г. Корнетов, Т. Осипова, Г. Щедровицький та ін.);

- методичні аспекти ефективного професійного становлення майбутнього спеціаліста в умовах вищих навчальних закладів (В. Берека, С. Гончаренко, М. Данилов, О. Коваленко, О. Кучерявий, В. Попова, Р. Пріма, О. Романовський, Г. Селевко, Р. Серьожникова, В. Шарко та ін.).

*Методичний концепт* передбачає розроблення і перевірку ефективності моделі й експериментальної методики підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності та формування в них культури безпечної життєдіяльності; використання принципів добору, структурування змісту навчання й організації навчальної діяльності студентів.

Відповідно до визначених завдань і гіпотези в дослідженні використано комплекс **методів**. З метою визначення понятійно-категоріального апарату, порівняння й зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, визначення теоретико-методологічних засад дослідження використано методи аналізу (ретроспективний, порівняльний) літературних джерел; для обґрунтування і розроблення моделі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності було задіяно методи теоретичного моделювання. Задля визначення рівнів сформованості культури безпечної життєдіяльності застосовано емпіричні методи: діагностувальні (анкетування, опитування, тестування), прогностичні (експертне оцінювання), обсерваційні (спостереження, самоаналіз, самооцінка, рефлексія). З метою виявлення ефективності педагогічних умов, експериментальної методики підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності за розробленою моделлю – педагогічний експеримент (розвідувально-пошуковий, констатувальний, формувальний, прикінцевий етапи); для перевірки достовірності одержаних результатів дослідження здійснено кількісний та якісний аналіз емпіричних даних методами кореляційного, кластерного аналізу. Статистична обробка результатів дослідження відбувалася за програмними продуктами StatSoftStatistica v 10.0. і Microsoft Excel 2007.

**Експериментальною базою дослідження виступили:** Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Житомирський державний університет імені І. Франка, Одеський національний політехнічний університет. На різних етапах експерименту, що проводився впродовж 2008–2016 р.р. взяли участь 2110 осіб, із них у формувальному експерименті – 657 студентів, майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

**Наукова новизна дослідження.** Уперше науково-обґрунтовано й апробовано концептуальні теоретичні і методичні засади та модель підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності (цільовий, теоретико-методологічний, процесуальний, методичний, діагностувально-результативний блоки); розкрито сутність феноменів «підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності» (цілеспрямоване і спеціально організоване навчання способів запобігання небезпек і дотримання умов безпеки людей, взаємодія і спілкування з якими передбачено їхніми професійними обов'язками, свідомим використанням у професійній діяльності норм безпеки життя) та «культура безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей» (складний, багаторівневий, динамічний феномен, що характеризує особливий, суспільно визнаний спосіб організації людиною власного життя і включає: знання щодо безпечної життя та професійної діяльності (стандарти, норми, правила, закони, систему цінностей тощо); сформовані вміння і навички професійної діяльності й поведінки (неухильне виконання правил безпеки, намагання мінімізації ризиків взаємодії «людина-людина», ризиків професійної діяльності тощо); варіативність у запобіганні небезпек різного походження, що оточують особистість упродовж її життєдіяльності;

здатність адекватно, швидко реагувати на небезпеки; ціннісне ставлення до життя, норм і традицій безпечної життєдіяльності). Визначено компоненти (соціально-імперативний, діяльнісно-виконавчий, особистісно-ціннісний) з відповідними показниками, схарактеризовано рівні сформованості культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей (високий, достатній, низький).

Визначено і науково обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності (відображення у змісті навчальних дисциплін про безпеку людини ідеї безпечної життєдіяльності як сенсоутворювального чинника; прагматична орієнтація навчальної діяльності студента у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності; набуття майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності). Визначено етапи формування культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності (мотиваційно-стимулятивний, пізнавально-збагачувальний, дієво-імітаційний). Уточнено поняття «безпека», «підготовка», «професійна діяльність». Подальшого розвитку набули теорія і методика професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у вищих навчальних закладах.

**Практичне значення дослідження.** Розроблено й апробовано діагностувальну й експериментальну методики підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності; методичне забезпечення нормативних дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», гуртка «Безпека життя і професійної діяльності».

Результати дослідження можуть використовуватись у процесі підготовки майбутніх фахівців до безпеки життя і професійної діяльності за

освітнім ступенем «бакалавр» у вищих навчальних закладах різних напрямів підготовки; для розроблення навчальних програм з дисциплін про безпеку людини, фахових методик, навчально-методичних посібників і рекомендацій для студентів та викладачів вищої школи; при оновленні змісту лекційних курсів і завдань навчальних дисциплін про безпеку людини, що входять до циклу професійно-зорієнтованих дисциплін, створенні нових методик їх викладання; у системі підвищення кваліфікації викладачів вищої школи, учителів загальноосвітніх навчальних закладів і фахівців навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Державної служби з надзвичайних ситуацій України.

Результати дослідження **впроваджено** в практику роботи Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження № 2834/25 від 30.11.2016 р.), Житомирського державного університету імені Івана Франка (акт про впровадження № 1/7850 від 11.11.2016 р.), Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (акт про впровадження № 06.03-01-2349 від 18.11.2016 р.), Одеського національного політехнічного університету (акт про впровадження № 2732/36-07 від 15.11.2016 р.), Херсонського державного університету (акт про впровадження № 17-28/2192 від 14.11.2016 р.), Одеського національного морського університету (акт про впровадження № К/1529 від 25.11.2016 р.), Рівненського державного гуманітарного університету (акт про впровадження № 216 від 23.12.2016 р.), Запорізького національного технічного університету (акт про впровадження № 39-31/3871 від 26.12.2016 р.), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (акт про впровадження № 2/15-4013 від 30.12.2016 р.).

**Достовірність наукових результатів** забезпечено методологічною обґрунтованістю вихідних позицій, використанням комплексу методів



дослідження, що адекватні його предмету, меті і завданням, тривалим характером та можливістю повторення дослідно-експериментальної роботи, репрезентативністю обсягу вибірки і статистичною значущістю експериментальних даних, сталістю отриманих емпіричних даних та обробкою їх статистичними методами, якісним і кількісним аналізом експериментальних даних; позитивними наслідками впровадження результатів дослідження в процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

**Особистий внесок автора** в роботах у співавторстві полягає в науковому обґрунтуванні та визначенні актуальних питань безпечної життєдіяльності студентів соціономічних спеціальностей [53]; особисто дисертантом розроблено параграфи 1.2 (Фінансово-економічна безпека. Основи фінансової грамотності) [55] та 2.8 (Правила поведінки під час надзвичайних ситуацій воєнного характеру) [54].

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення і результати дослідження обговорено на:

міжнародних: «Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика» (Київ, 2011, 2014, 2016; Одеса 2009, 2013; Львів, 2010; Донецьк, 2012; Харків, 2015), «Безпека людини у сучасних умовах» (Харків, 2011, 2013–2015), «Адаптаційні можливості дітей та молоді» (Одеса 2008, 2012), «Перспективні технології підвищення енергоефективності, надійності та безпеки транспортних і комунікаційних систем» (Одеса, 2012), «Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку» (Харків, 2015), «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2015, 2016), «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Вінниця, 2016), «Сучасні теоретичні і практичні аспекти здорового способу життя» (Одеса, 2016), «Проблеми якості професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій

школі» (Одеса 2016);

всеукраїнської з міжнародною участю «Безпека життєдіяльності особистості – підґрунтя сталого розвитку суспільства» (Миколаїв, 2009);

всеукраїнських: «Психологічний тренінг у мистецтві, культурі, освіті» (Херсон, 2010), «Безпечна життєдіяльність: майбутнє людства» (Миколаїв, 2011), «Інновації у підготовці фахівців технологічної, професійної освіти та готельного бізнесу» (Херсон, 2012), «Культура безпеки – запорука сталого розвитку суспільства» (Миколаїв, 2013), «Проблеми цивільного захисту населення: сучасні реалії України» (Київ, 2015, 2016), «Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі: теорія і практика» (Одеса, 2015), «Технології навчання управлінню ризиками виникнення та розвитку надзвичайних ситуацій» (Полтава, 2015), «Проблеми якості професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі» (Одеса, 2016);

всеросійської з міжнародною участю «Педагогика безопасности: наука и образование» (Екатеринбург, 2012);

міжрегіональній «Безпека людини у сучасних умовах» (Харків, 2008) науково-практичних конференціях;

Міжнародному конгресі «Миссия учителя в современном мире» (Одеса, 2012);

всеукраїнських психолого-педагогічних читаннях, присвячених пам'яті академіка І. А. Зязюна (Київ, 2014); всеукраїнському науково-методичному семінарі «Культура безпеки в освіті для сталого розвитку (стан та перспективи)» (Миколаїв, 2016); конференціях професорсько-викладацького складу Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (2009–2015).

**Публікації.** Результати дослідження висвітлено у 55 публікаціях автора, зокрема: 1 монографії, 22 статтях у фахових виданнях України (2 – в

електронних, 3 – у наукометричних виданнях), 4 – у наукових періодичних виданнях інших держав, 24 працях апробаційного характеру, 4 роботах, що додатково відображають наукові результати дисертації (3 – у співавторстві).

Матеріали кандидатської дисертації «Підготовка майбутніх учителів природничого циклу до навчання школярів основ безпечної поведінки», захищеної у 2007 році, у тексті докторської дисертації не використано.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (650 найменувань) і 15 додатків, поданих на 70 сторінках. Робота містить 13 таблиці, 22 рисунки, що обіймають 4 сторінки основного тексту. Повний обсяг дисертації – 525 сторінок. Обсяг основного тексту становить 366 сторінок.

**РОЗДІЛ 1**  
**ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**  
**СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО БЕЗПЕКИ ЖИТТЯ І**  
**ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ ВИЩОЇ**  
**ОСВІТИ**

**1.1. Основні поняття і категорії дослідження**

Сучасний стан наукового знання характеризується інтенсивним зростанням обсягу наукової інформації, розширенням меж досліджуваних явищ і процесів, поглибленим розумінням їх сутності і взаємозв'язків. Все це неминуче призводить до змін у понятійному апараті науки, збагаченні його новим змістом і включення до нових картин світу. Відтак у кожному науковому дослідженні постає завдання уточнення і визначення базових понять і категорій.

Зазначимо, що у загальнонауковому розумінні поняття – це логічно оформлена, упорядкована та узагальнена думка про визначений клас речей, явищ або процесів [85]. За І. Кантом, це ідея речей, що містить уявлення про властивості багатьох об'єктів [285]. За Г. Гегелем, поняття – це синонім дійсного розуміння суті речей. У понятті розкривається справжня природа речі, її схожість з іншими, і подібними об'єктами і речами [163].

У дослідженні «поняття» розуміємо як мисленнєву форму відображення єдності істотних властивостей, зв'язків і відносин предметів (речей, явищ, процесів), що зумовлює можливості їх узагальнення, логічного упорядкування і віднесення до певного класу феноменів за спільними і специфічними ознаками. Обговорення й уточнення понять виступає невід'ємною частиною наукового дослідження, запорукою його теоретичної значимості і наукової об'єктивності.

Основним поняттям, що окреслює межі досліджуваних у дисертації феноменів, є «підготовка». Аналіз джерел довідкового, енциклопедичного характеру виявив, що поняття «підготовка» тлумачиться як процес, що передує створенню якогось предмета, або оволодінню способами його створення [562, 602]. У ширшому розумінні, підготовка – це процес цілеспрямованої організації умов, необхідних для виконання певної діяльності [542].

Аналіз робіт, присвячених проблемі підготовки майбутніх фахівців у вишах (О. А. Абдулліна [4], С. І. Архангельський [16], Ю. К. Бабанський [25], Г. А. Бокарева [56], Є. В. Бондаревська [58], Н. В. Кузьміна [346], С. В. Кульневич [350], В. В. Нестеренко [430], В. В. Сериков [498], В. О. Сластьонін [506, 507], Ю. Г. Фокін [565] та ін.) свідчить про різноманіття дефініцій поняття «підготовка», широту його змісту. У «Малому тлумачному словнику» поняття «підготовка» трактується як «запас знань, навичок, отриманий ким-небудь» [379]. Водночас перше значення поняття «підготовка», що наводиться, пов'язується з поняттям «готувати», тобто робити щось придатним, готовим для використання, для досягнення якої-небудь мети, працювати над виконанням, здійсненням чогось. У другому значенні «підготовка» тлумачиться як процес створення й результат реалізації передумов для здійснення планованих дій; досягнення готовності об'єктів до використання.

У дослідженні С. М. Вишнякової, поняття «підготовка» тлумачиться як дії, що спрямовані на вироблення в людини певних навичок, передачу знань і формування життєвої позиції, необхідних для працевлаштування за певною спеціальністю, групою споріднених спеціальностей або для роботи у визначеній галузі суспільного виробництва [83, с. 235.].

З позиції суб'єктів діяльності «підготовка» визначається як процес формування готовності людини до продукування цінностей у запланованих сферах; як складний процес, що забезпечує формування суб'єкта діяльності

якісно нового типу (А. В. Брушлинський [64], І. О. Зимня [253], В. В. Сериков [498], Д. М. Узнадзе [552], В. А. Ядов [607] та ін.).

У визначенні Л. М. Серебреннікова [497, с. 98], «підготовка» виступає як процес і результат, що забезпечує наближення освіти до безпосереднього виконання завдань соціально-спрямованої та індивідуально-значущої діяльності. У цьому розумінні поняття «підготовка», по суті, збігається з поняттям «професійна підготовка», що дає підстави автору використовувати поняття «підготовка» і «професійна підготовка» як синоніми.

У контексті педагогічних досліджень поняття «підготовка» використовується для позначення процесу, у якому відбувається формування і збагачення настанов, знань і умінь, ціннісних орієнтацій особистості, необхідних для оволодіння і виконання специфічних завдань діяльності [91]. Конкретизуючи це визначення відповідно до теми і предмета дослідження, поняття «підготовка» розуміємо як цілеспрямований, спеціально організований у вищій процес формування у студентів настанов, цінностей, знань і умінь, необхідних для забезпечення безпеки життя і професійної діяльності.

Наступне поняття «фахівець» належить до кола найбільш уживаних у сучасних наукових теоріях, повсякденному житті і різноманітній практичній діяльності. Поняття «фахівець» використовується для характеристики спроможності людини продуктивно, плідно працювати в певній галузі. Фахівець – це: «той, хто особливо обізнаний, вправний у чомусь, майстер своєї справи» [230]; «той, хто досконало володіє якимось фахом, має високу кваліфікацію, глибоке знання з певної галузі науки, техніки, мистецтва тощо» [511]; «той, хто зробив своє заняття своєю професією [511, с.121].

У дослідженні за основу приймаємо таке визначення поняття «фахівець»: це якісна характеристика людини (особистості), яка констатує, що вона володіє спеціальними знаннями, навичками, досвідом роботи в

певній галузі промисловості, суспільного виробництва або науки і пройшла спеціальну підготовку до виконання обраної діяльності.

Словосполучення «майбутній фахівець» привертає увагу до соціального статусу особистості, яка бере участь у процесі підготовки. Поняття «майбутній фахівець» констатує, що йдеться про особистість, яка перебуває у спрямуванні до оволодіння певною діяльністю та її предметом. Вона ще не завершила цей процес і знаходиться на етапі підготовки, тобто фахівцем вона стане в майбутньому.

Подальше уточнення поняття «майбутній фахівець» у контексті предмета дослідження потребує з'ясування сутності соціономічних спеціальностей. Зауважимо, що проблема підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у виші неодноразово ставала предметом багатьох досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців. Досліджено вплив професії на особистість представників соціономічних професій (С. П. Безносів, В. Г. Зазикін, Е. Ф. Зеєр, В. В. Корнєшук, Г. К. Маркова, В. Е. Орел, С. Maslach, S. Jackson та ін.); особливості ціннісних орієнтацій фахівців соціономічного профілю (О. А. Казакова, В. М. Марков, Ф. Лютенс, В. Ньюстром, К. Девіс, Ю. В. Сінягін, Е. Frieling, К. Н. Sonntag, F. Herzberg, В. Mausner, В. В. Snyderman, R. Robbins та ін.); зміст і методіку професійної підготовки (Т. Р. Браницька, Т. В. Васильєва, І. Ю. Герасімова, В. В. Денисенко, В. П. Ісаєв, О. М. Корчова, О. В. Проніна, В. О. Толочек, Г. М. Шевельова та ін.) тощо.

Теоретичний аналіз наукових, науково-довідкових джерел засвідчує, що до сьогодні не сформовано чіткого визначення терміна «соціономія». В. Курбатов ототожнює соціономію із соціальною роботою: «...соціономія являє собою науку, предметом якої є професійна допомога тим, хто її потребує. Інакше кажучи, у центрі її уваги перебуває діяльність соціальних робітників і можна стверджувати, що соціономія є наукою про людські проблеми і технології їх вирішення» [352, с. 74–75].

Широкий інтерес науковців до підготовки фахівців соціономічних професій у сучасному суспільстві зумовлений їхньою приналежністю до типу «людина – людина». За Р. Каверіною [277] ці професії об'єднують:

- 1) предмет праці, яким виступає інша людина чи група людей;
- 2) основні цілі і виробничі завдання, які передбачають безпосередній вплив і взаємодію з іншою людиною або групою людей (навчання, виховання, лікування й догляд, інформаційне й соціально-побутове обслуговування);
- 3) залежність результатів професійної діяльності від уміння працівника встановлювати безпосередні соціальні контакти;
- 4) використання як знарядь праці вербальних (мовлення) і невербальних (міміка, жести, виразні рухи) засобів спілкування [277].

З представниками соціономічних професій люди стикаються в різних сферах соціальної практики. Зважаючи на те, що будь-яка праця за своєю природою є соціальною, майже всі професії передбачають певні взаємовідносини між людьми: робота в бригаді, групі, колективі. Проте виокремлення професій, для представників яких інша людина чи спільнота людей є не соціальним середовищем, не умовою «труда», а предметом «труда» – предметом розпізнавання, оцінювання або впливу – в окрему групу є не випадковим [328].

О. Саннікова зазначає, що головною ознакою соціономічних професій є подвійність предмета праці: з одного боку – це знання, вміння, навички з конкретної предметної діяльності, а з іншого – це взаємодія між людьми, у якій перший предмет використовується як засіб, інструмент або об'єкт для спілкування. Тобто у першому предметі виражені відмінності професій соціономічного типу, те, що їх відрізняє одну від одної, а в другому – їх схожість [492, с. 45].

Уживання словосполучення «соціономічні спеціальності» чи «соціономічні професії» не змінює загальної сутності ідеї професій



соціономічного профілю. В тлумачному словнику С. Ожегова [438] поняття «спеціальність» означає те ж саме, що й «професія», що дозволяє використовувати обидва словосполучення залежно від контексту та стилістичних норм, як синоніми.

У дослідженні за основу прийнято визначення Л. Буркової, за яким соціономічні професії – це особливий різновид професійної діяльності фахівця, професійні завдання якого пов'язані із соціальними стосунками в суспільстві, зміст яких зосереджено на розвитку, регуляції, дослідженні соціальних закономірностей і тенденцій, збереженні, трансформації історично визначених і прийнятих у суспільстві форм культури й традицій на всіх рівнях соціальної взаємодії. До цього типу професій належать психолог, педагог, соціальний педагог, соціальний працівник, журналіст, політолог, соціолог, юридичні спеціальності тощо [66, с. 72]. Фахівці соціономічних професій взаємодіють із дітьми, молоддю, безробітними, літніми людьми, інвалідами, бідними верствами населення, багатодітними тощо. Їхня професійна діяльність характеризується «тривалим міжособистісним спілкуванням, а також наданням підтримки і допомоги підопічним» [332, 493].

Важливо, що соціономічні професії характеризуються відсутністю єдиних і жорстких вимог до самого процесу професійної діяльності і кінцевого продукту праці. Водночас до представників таких професій висуваються високі психологічні, професійні, особистісні вимоги, зважаючи на те, що об'єктом і предметом праці виступають інші люди [271, с. 204].

Професії соціономічного типу припускають особливий тип взаємодії – «поведінку допомоги». На думку К. Роджерса, до відносин, що допомагають, належать такі, у яких одна зі сторін має намір надавати підтримку іншій стороні в розвитку, особистісному зростанні, в умінні встановлювати контакти з іншими людьми, у пошуках шляхів покращення якості життя [481, 519]. Діяльність, яка допомагає, стає професією, коли

суб'єкт діяльності не тільки здійснює цілеспрямовані дії стосовно того, кому він допомагає, але й свідомо застосовує спеціальні знання, вміння та навички для реалізації технологій допомоги [587].

Своєрідність усіх професій, що допомагають, полягає в тому, що сам суб'єкт діяльності є первинним «інструментом» роботи. Реалізація допомоги нерозривно пов'язана не тільки з використанням методичних засобів, а й з особистими рисами і можливостями того, хто допомагає (вчителя, вихователя, психолога, лікаря, медсестри та ін.). О. П. Корабліна зазначає, що ця діяльність спрямована на підтримку людини в складних, критичних моментах її життєдіяльності і вимагає від організатора такої підтримки власного внутрішнього інтелектуального, фізичного, психічного потенціалу в передачі інформаційних, матеріальних та інших ресурсів, необхідних іншій людині для подолання кризових і проблемних ситуацій. [326, с. 104].

Отже, соціономічні професії можуть бути пов'язані: із соціальним та медичним обслуговуванням (соціальний працівник, лікар, медична сестра); із вихованням, навчанням і керівництвом людьми (вихователь, учитель, менеджер, тренер, гувернер); із побутовим обслуговуванням (перукар, продавець, офіціант, провідник); із правовим захистом (дільничний інспектор, юрист, митник) тощо.

Серед загальних здібностей фахівців соціономічних спеціальностей учені виокремлюють: позитивне сприйняття світу, альтруїстичну спрямованість, бажання працювати з людьми і для людей, вміння слухати і чути співрозмовника, чітко і послідовно викладати свої думки, вміння знайомитися і спілкуватися з новими людьми, а також бажання і схильність організувати діяльність інших людей, турбуватися про їх життя і безпеку [63]. За В. П. Ісаєвим професійна діяльність фахівців соціономічних професій, це діяльність, за якою професійні компетенції усвідомлено використовуються фахівцем за безпосередньою взаємодією з людиною, яка

звернулася за допомогою, із метою надання фізичної, соціальної та психологічної допомоги, поліпшення якості її життєдіяльності [271].

Узагальнюючи наведені міркування, поняття «майбутні фахівці соціономічних спеціальностей» визначаємо у такий спосіб: це якісна характеристика людей, які проходять спеціально організовану підготовку до діяльності, особливості якої визнаються безпосередньою взаємодією і спілкуванням з іншою людиною (або групою людей) і спрямовані на надання їй підтримки і допомоги у різних формах.

Наступний крок, спрямований на уточнення змісту поняття «безпека». Цей феномен не тільки визначає значущий аспект соціального буття й виступає сферою інтересів різних галузей наукового знання – філософії, соціології, суспільствознавства, економіки, педагогіки тощо.

Слід зазначити, що перші уявлення про безпеку належать філософами Стародавнього світу, які розглядали різні аспекти безпеки людини, суспільства і держави.

За часів Стародавнього Риму Цицерон висував проблему безпеки на перше місце: «... передусім кожному виду живих істот природа дарувала прагнення захищатися, захищати своє життя, уникати всього того, що здається шкідливим, і набувати, і здобувати собі все необхідне для життя» [273]. Згідно з вченням Демокрита, безпека викликається необхідністю пристосування людини до умов життя і є причиною об'єднання людей, створення суспільства для підвищення міри захисту кожного [273, с. 285–286].

З розвитком суспільства критерії безпеки пов'язувались із самозбереженням особистості, поліпшенням умов її життя, підвищенням комфортності [273, с. 290–292]. Аристотель зміст безпеки зводив до проблеми самозбереження й уважав, що безпека визначається як природне відчуття людини, вкладене природою в кожную істоту і що виявляється в природному відчутті любові до себе. Платон розглядав безпеку як

запобігання шкоді і співвідносив з такими поняттями, як «допомога» і «порятунок». Він уважав, що в ідеальній державі забезпечення безпеки громадян, їхнє процвітання і благополуччя повинні ґрунтуватися не на прагненні до матеріальної забезпеченості, а на перевагах справедливості - основного принципу ідеального державного устрою [452, с. 263]. Таким чином, у філософії Стародавнього світу розуміння безпеки трактувалось у контексті становлення політичних стосунків і соціальних установ, покликаних забезпечити безпеку громадян і держави в цілому. На думку С. В. Камашева, логічне завершення ці ідеї отримали в епоху еллінізму, коли були остаточно визначені і зафіксовані політико-правові основи концепції безпеки [283].

Ф. Бекон ототожнює безпеку індивіда і суспільного цілого, що пізніше отримує обґрунтування в гегелівській філософії права [586]. У теорії «суспільного договору» Т. Гоббса особиста безпека досягається лише у сфері соціального загального, втілюваного владою і абсолютного суверена [168, 414]. Дж. Локк, який також спирався на теорію «суспільного договору», визнавав, що необхідною умовою оптимальної організації суспільства є безпека, але з позиції впливу на людський досвід не менш важливу роль відіграють також свобода і можливість розвитку [374]. Гегель стверджував, що в людини «звичка» до безпеки стала її «другою натурою» і що «безпека окремої людини гарантує ціле». Аналізуючи проблеми безпеки індивіда, держави і майна, безумовний пріоритет він надавав безпеці держави. Виконання цієї умови, на думку філософа, є дотримання безпеки індивіда і майна [162, с. 148].

Значний вплив на розуміння суті феномена безпеки надав розвиток еволюційних теорій природознавства (Е. Дарвін, Ж. Б. Ламарк, Е. Ж. Сент-Ілер, Ч. Дарвін та ін.), що призвели до трактування безпеки як загальнобіологічного феномена, характерного для нормального життя соціальних та складних біологічних систем [562, с. 619].

У педагогічній теорії і практиці епохи Відродження (Ф. Рабле, Е. Роттердамський, М. Монтень та ін.), коли людина стала вважатися основною цінністю суспільства, проблеми безпеки тісно пов'язувалися з її фізичним розвитком, вихованням гігієнічних навичок, підготовкою дитини до виживання в різних екстремальних ситуаціях.

Гостро постала проблема безпеки в період розвитку суспільства Нового часу, коли проявилася соціальна нерівність. У системі фізичного розвитку і виховання Дж. Локка одне із основних завдань посідала підготовка дитини до подолання небезпек, які можуть трапитися в її житті, діяльності і спілкуванні з людьми, до виживання в ситуаціях політичних і економічних стресів [164].

Будучи соціально значущими, проблеми безпеки життя людини знаходили своє відображення у філософських працях, публіцистичній, літературно-педагогічній спадщині зарубіжних і вітчизняних просвітителів різних епох. Особливий інтерес представляли ідеї і думки українських просвітителів кінця XIX – початку XX століття П. А. Грабовського, М. М. Коцюбинського, Лесі Українки та І. Я. Франка щодо проблем безпеки життєдіяльності людини. Здійснений Н. В. Герман аналіз засвідчив, що українські просвітителі з-поміж багатьох чинників небезпек для життєдіяльності людини особливо виділяли соціальне, сімейне, виробниче, природне середовище, матеріальні умови праці і побуту, стосунки між людьми і викривали негативні явища в цих сферах, що мали місце в суспільстві того часу і виявляються дотепер [164].

Війни і революції XX ст. сприяли тому, що проблема безпеки суспільства стала однією з найважливіших у політиці і науці. В. Паретто, один з засновників сучасного розуміння безпеки суспільства, характеризував її як взаємозв'язок трьох складових: політичної стабільності, економічного процвітання, обороноздатності держави, залежних, у свою чергу, від певних внутрішніх і зовнішніх параметрів [601, с. 17].

С.В. Камашев підкреслює, що саме цілісне філософське і політологічне уявлення про безпеку дозволяють вибрати людині, суспільству, державі шлях розвитку й існування – безпечний, або повний небезпек і погроз [283]. Очевидно, що система поглядів на безпеку відповідає рівню розвитку суспільства й адекватно відображає систему філософствування, що склалася.

У сучасній літературі нараховується безліч визначень категорії «безпека», які розглядають цей феномен із позиції різних наукових дисциплін. У багатьох визначеннях безпека розглядається як властивість природної або соціальної системи, що захищає її від небезпек і руйнувань.

Сьогодні дослідження феномена безпеки виходять за межі конкретної науки, а сам термін набув статусу міждисциплінарного. С. В. Дієв зазначає, що феномен безпеки стосується не тільки кожної людини, але й порушує низку філософських, правових, політологічних, соціологічних, психологічних та інших спеціальних питань [210].

Відтак безпеку правомірно розглядати не тільки як стан, а й як властивість певного людського співтовариства уникати загроз, зберігаючи при цьому здатність захищати життєво важливі інтереси особистості, суспільства і держави в активній або пасивній формі, обираючи найбільш раціональні варіанти реагування [282].

Водночас безпека – це результат і процес людської діяльності, оскільки поза осмисленого і свідомого існування людського індивіда вона втрачає сенс. Отже, категорія «безпека» є загальноісторичною і загальносоціальною, що охоплює всю історію і все майбутнє людства. Вона має визначальне значення для існування, окремої особистості і соціальних об'єднань будь-якого рівня. Безпека – це не однорідний факт або стан справ у житті особистості або сукупності людей, вона не є однозначною метою або завданням окремих осіб або людських спільнот – це головна потреба і людини, і суспільних груп, а також їх найважливіша.

Дефініції терміна «безпека» поки відсутні у філософських словниках, проте тлумачні словники пропонують безпеку визначати як «відсутність небезпеки, збереження, надійність» [193]. У словнику С. Ожегова безпека трактується як «стан, за яким не загрожує небезпека, є захист від небезпеки». В «Оксфордському словнику» [634] це – «свобода від небезпеки».

У житті людини поняття «небезпека» та «безпека» відіграють роль ключових світоглядних орієнтирів, навколо яких групуються фундаментальні цінності людського буття. Вони нерозривно пов'язані з людським існуванням у світі, до певної міри прагненням уникнути тих численних небезпек, які підстерігають людину з моменту її народження і до кінця земних днів. Голод, хвороби, природні стихії – до цих природних джерел небезпек слід додати набагато численніші загрози людському життю, причиною яких може стати сама людина, техногенні катастрофи, війни, злочини тощо [408].

О. М. Дзятковська зазначає, що все розмаїття визначень категорії «безпека» можна звести до чотирьох. Безпека – це:

- 1) стан захищеності від небезпек і ризику;
- 2) якість будь-якої системи, яка визначає її можливість і здатність до саморегуляції;
- 3) гарантії, що забезпечують системі розвиток і захист від внутрішніх і зовнішніх несприятливих чинників;
- 4) здатність попереджати і запобігати небезпеки, управляти ризиками [208].

За своєю природою безпека, як найважливіша властивість організму, безпосередньо пов'язана з дією безумовних рефлексів, тобто інстинктом, який виступає основою життя. Безпека як якісна властивість організму реалізується через різні способи конкретної видової життєдіяльності. Для людини – це створення сім'ї, трудова (професійна діяльність), навчання,

виховання і сексуальна активність. Однак все це має вторинний характер, оскільки базується на безпеці як первинній основі життя.

Людина як біосоціальна істота з'являється на світ уже з певними потенційними (необхідними) якостями безпечного існування (генетична основа безпеки). У процесі соціалізації (в певному середовищі життєвого існування) вона знаходить і освоює конкретні властивості свого безпечного розвитку (або небезпечного) в соціумі і його культурі. Середовище її існування пропонує їй різні варіанти безпечної і небезпечної життєдіяльності залежно від чинної ідеології безпеки суспільства, його цінностей і рівня розвитку. Виходячи з цього, у людини формуються різні умовні рефлекси.

Безпека є умовою існування суб'єкта, яка ним усвідомлюється і контролюється. В загальному вигляді вона є специфічною сукупністю умов діяльності. Саме тому говорять про «безпечні умови діяльності», «безпечну життєдіяльність», про перебування кого-небудь або чого-небудь «у безпечних умовах» і т. ін. Перебувати в безпеці – значить перебувати в безпечних умовах, тобто таких, які суб'єкт у змозі контролювати в процесі своєї життєдіяльності, у процесі своєї самореалізації [252].

Критерієм безпеки є відсутність негативної динаміки в розвитку будь-якої складної системи. Практично, безпека – це не відсутність небезпек, а відсутність негативного впливу на систему, що може призвести до її пошкодження чи руйнації. У дослідженні виходимо з того, що безпека – це особливий стан складної системи, коли дія зовнішніх і внутрішніх чинників не призводить до ускладнення або неможливості її функціонування і розвитку.

Підсумовуючи наведені визначення безпеки, доходимо висновку, що безпека – це категорія, що констатує відсутність (не створення) обставин, ситуацій, які можуть завдати шкоди, збитків, негативного впливу на добробут людини (фізичний, психічний, соціальний, матеріальний,



екологічний тощо) та її оточення. В контексті підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей безпека виступає станом, сукупністю умов, які повинні бути враховані або спеціально створені для уникнення ймовірної шкоди іншій людині. У роботі фахівців соціономічних спеціальностей безпека виступає об'єктивним чинником, наявність і дія якого повинна усвідомлюватися і неухильно враховуватись в усіх ситуаціях, що супроводжують взаємодію, співпрацю і спілкування з іншою людиною або групою людей.

У контексті дослідження поняття «життя» і «професійна діяльність» уточнюють і конкретизують сфери людського буття, у яких майбутні фахівці соціономічних спеціальностей повинні створювати стан безпеки, передбачати і уникати всіх обставин, які можуть привести до її порушення.

Відзначимо, що категорія «життя» за своїм змістом і призначенням є універсальною, тобто такою, що використовується в усіх галузях науки і повсякденної практики, де порушуються питання природи законів, способів існування живих організмів та їх спільнот.

Життя розуміється:

- як особлива форма існування матерії, що виникає на певному стані її розвитку [560];
- сукупність явищ, які відбуваються в органічному і неорганічному світі [561];
- фізіологічний стан живого організму від моменту зародження, через зростання, розвиток, до руйнування [562];
- повнота прояву духовних і фізичних сил людини [564];
- час, період існування живого організму від народження до смерті [438];
- реальна дійсність, буття людини [193];
- форма буття органічного світу [563].

Кількість наведених визначень може бути продовженою і всі вони будуть розкривають нові властивості, нові ознаки і характеристики всеосяжного явища, що укладається у зміст категорії «життя».

У дослідженні її розуміння обмежуємо сферою повсякденного буття людини в реальних обставинах її перебування вдома, в сім'ї, в різноманітних засобах пересування, ситуаціях вирішення побутових проблем тощо. Усвідомлення майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей способів запобігання небезпек у власному житті і житті свого найближчого оточення є складовою частиною їхньої підготовки до створення безпечних умов для існування інших людей, з якими вони взаємодіють і працюють в силу виконання завдань професійної діяльності.

На завершення уточнимо поняття «професійна діяльність». Його зміст зумовлюється поєднанням специфічних ознак феноменів «діяльність» і «професія». При цьому в словосполученні «професійна діяльність» діяльність виконує функції іменника означуваного явища, а професійна – його прикметника.

Зауважимо, що категорія діяльності у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях філософів, психологів, педагогів набула самого широкого використання і водночас також широкого тлумачення. Так, в багатьох науково-педагогічних дослідженнях використання категорії «діяльність» не завжди збігається з його розумінням, прийнятим у сучасній філософії та психології. Відзначимо, що перші спроби схарактеризувати діяльність і сформулювати її визначення належать Г. Гегелю і І. Канту. Її подальше трактування здійснено у працях К. Маркса, якому належить думка про те, що в категорії «діяльність» відображено суто людське, активне, не споглядальне ставлення до світу. У розумінні цього автора, діяльність – це практична, реальна активність людини, засобами якої вона взаємодіє з довкіллям і перетворює його відповідно свої власних потреб [562].

У найбільш загальному сенсі, діяльність, за визначенням учених, – це специфічно людська форма активного обумовленого культурою ставлення до навколишнього середовища, зміст якого складає його доцільна зміна і перетворення для людини і в ім'я самої людини (Л. Виготський, М. Каган, В. Конєв, Ю. Солонін та ін.). У процесі діяльності твориться культура, і в цьому сенсі діяльність – матеріальна і духовна – є формоутворювальною і сенсонаповнюючою дією людини в культурі і для культури.

Обговорення діяльності у працях сучасних філософів, психологів базується на визнанні активності як об'єктивної властивості матерії, що виявляє її саморух. На біологічному рівні вона виявляє себе як життєдіяльність, що забезпечує збереження, розмноження живих організмів. Діяльність – особлива форма життєдіяльності, що виникає, розвивається і вдосконалюється як соціальна форма активності, що виникає на шляху виокремлення людини серед інших біологічних організмів. Об'єктивно первинна біологічна властивість активності набуває якості діяльності з моменту включення у процес життєдіяльності людини її свідомості.

В інтерпретації Е. Юдіна підкреслюються дві ознаки діяльності: з одного боку, її прямий і сталий зв'язок зі свідомістю людини, з іншого – обумовленість опанованим людським досвідом, який відбито в культурі [603]. Отже, прояв ознак і властивостей діяльнісного ставлення людини до світу посилюється за мірою відображення у її змісті культурного досвіду попередніх поколінь.

Наведене розуміння діяльності характеризує межу, що відокремлює діяльність від біологічних форм активності (М. Злобін [256], О. Никифоров [249] та ін.). Обґрунтування творчого перетворювального характеру діяльності базується на визнанні того, що в процесі зміни природного середовища людина створює своє особливе соціальне середовище, у межах якого реалізуються і набувають реальної суспільної цінності результати її діяльності.

У найбільш загальному сенсі, діяльність, за визначенням учених, – це специфічно людська форма активного обумовленого культурою ставлення до довкілля, зміст якого складає його доцільна зміна і перетворення для людини і в ім'я самої людини (Л. Виготський, М. Каган, В. Конєв, Ю. Солонін та ін.). У процесі діяльності твориться культура, і в цьому сенсі діяльність – матеріальна і духовна – є формоутворювальною і сенсонаповнюючою дією людини в культурі і для культури.

Отже, як соціальний феномен, категорія діяльності розкриває і характеризує, яким чином людина вступає у взаємодію з довкіллям, пристосовується й адаптується до його вимог, змінює їх відповідним чином, набуваючи власних змін і створюючи новий, унікальний, соціально обумовлений світ – світ культури. За цих умов, ознакою принципової відмінності діяльності від усіх інших біологічних форм активності є усвідомленість, цілепокладання та соціальна регламентованість дій її суб'єкта.

Відомо, що підготовка людини до виконання конкретної предметної діяльності (землеробство, мисливство, виготовлення знарядь праці, побуту тощо), конкретної соціальної ролі (дитини, чоловіка, дружини), соціального статусу (кріпак, господар, керівник), що створювалися безпосередньо в соціальному бутті людей, здійснюється через спеціальне навчання та виховання. Історія засвідчує, що розподіл членів одного суспільства на окремі професійні групи відбуваються на шляху об'єктивного диференціювання суспільно корисної праці на окремі види, галузі тощо. На цьому тлі професія стає суспільним способом нормування, стандартизації вимог суспільства щодо виконання певної діяльності [444].

Отже, як соціальний феномен, категорія діяльності розкриває і характеризує, яким чином людина вступає у взаємодію з довкіллям, пристосовується й адаптується до його вимог, змінює їх відповідним чином, набуваючи власних змін і створюючи новий, унікальний, соціально

обумовлений світ – світ культури. За цих умов, ознакою принципової відмінності діяльності від усіх інших біологічних форм активності є усвідомленість, цілепокладання та соціальна регламентованість дій її суб'єкта.

У дослідженнях, присвячених проблемі розподілу суспільства за професіями, наголошується, що термін «професія», за латинським походженням, означає декларацію, заяву, пізніше – офіційно визначений рід занять, посаду, спеціальність. Професія – це суспільне явище, унормоване певними суспільними вимогами щодо якості діяльності, які мають виконуватись людиною у визначеній сфері суспільного виробництва [**Error! Reference source not found.**].

Становлення і закріплення сфер діяльності в суспільстві за професіями об'єктивно супроводжується створенням у суспільстві:

- спеціальних утворень, що забезпечують організацію спільної діяльності професійно підготовлених людей;
- спеціальних закладів, що здійснюють підготовку людини до професійної діяльності та забезпечують відтворення професійної групи.

Водночас, ознаками належності людини до певної професії стають:

- виконання конкретної діяльності з урахуванням суспільно визначених вимог у системі суспільного виробництва;
- наявність спеціальної підготовки до виконання цієї діяльності;
- виконання вимог щодо поведінки в рамках обраної професії;
- особливий соціальний статус відносно представників інших професій [**Error! Reference source not found.**, с. 303].

У загальному сенсі під професією розуміється спеціалізована та інституціолізована діяльність соціального індивіда, який володіє комплексом необхідних теоретичних знань і практичних навичок, здобутих у результаті спеціальної підготовки і досвіду роботи [444].

Як бачимо, поняття «професія» характеризує особливості розвитку суспільства в контексті розподілу його матеріального і духовного виробництва на певні сфери. Спеціалізована активність людини, що створюється у таких сферах, започатковує професійну діяльність, що базується на комплексі знань, умінь, навичок, унормованої поведінки і способів виконання діяльності, оволодіння якими є обов'язковим для ефективної праці у сфері конкретної професії.

Отже, професія або професійна діяльність конкретизують зміст і межі прояву перетворюючої активності людини. Набуваючи ознак професійної, діяльність людини здійснюється відносно об'єктів, визнаних суспільно корисними; способами, що знайшли схвалення і позитивну оцінку в суспільстві; заради цілей, які визнані суспільно цінними [430]. Важливим і принциповим моментом, що відрізняє діяльність і професійну діяльність, на який звертають увагу вчені, полягає в тому, що здійснення професійної діяльності передбачає наявність спеціальної підготовки і спеціально створеного місця роботи в соціальних інститутах суспільства.

Підсумовуючи наведений огляд основних понять і категорій дослідження, констатуємо, що підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки професійної діяльності – це цілеспрямоване і спеціально організоване навчання способам запобігання небезпек і дотримання умов безпеки людей, взаємодія і спілкування з якими передбачені їх професійними обов'язками; свідоме використання у професійній діяльності норм безпеки життя.

## **1.2. Безпека життя і професійної діяльності як соціально-педагогічна проблема сучасності**

Наприкінці XX – початку XXI століття питання безпеки життя людини, її професійної діяльності посідає пріоритетне місце в існуванні

особистості, колективу, суспільства, держави, світу загалом. Здатність людини вирішувати зумовлює не тільки збереження її власного життя, а й її оточення і довкілля.

Зауважимо, що первісна людина була тісно пов'язана з природою і цілком від неї залежала, умінням пристосуватися до середовища проживання вирішувалась її доля і наші пращури обожнювали світ природи і поклонялися всім її силам – Сонцю, вітру, воді, рослинам, тваринам тощо. В. Смирнов зазначає, що пізнання природи, її явищ дозволяло людині захиститися від природних небезпек – головної загрози її життя [513]. Поступово з розвитком і ускладненням суспільних відносин, крім природи, людині стали загрожувати небезпеки з боку інших людей. Канібалізм, викрадення, вбивства, збройні зіткнення та інші акти насильства незмінно супроводжують історію розвитку людської цивілізації.

Сьогодні в епоху науково-технічного прогресу причинами нещасних випадків, загибелі людей стають не тільки надзвичайні явища природи, але й необережність, необачливість самої людини. Життєвий досвід показує, що завдати людині шкоди може будь-яка діяльність на виробництві, на відпочинку, під час розваг і навчання. Джерелом небезпеки стають не тільки побутові прилади, хімія, автомобілі, тобто все, що забезпечує людині комфортне життя, але й стихійні лиха і техногенні катастрофи, війни і міжособові конфлікти тощо. Ще одна група небезпек створюється самою людиною: вони виникають внаслідок безпорадного і безвідповідального використання створених нею об'єктів: водосховищ, гребель і плавильних цехів, теплових і атомних електростанцій, машин і механізмів, небезпечних речовин, різного роду випромінювань, мікроорганізмів тощо.

Жоден континент і держава не уникли драматичних подій, які несли за собою природні і техногенні небезпеки. Тільки у XX столітті – це дві світові війни, загибель «Титаніка», Бхопал, Чорнобильська катастрофа, Хіросіма і Нагасакі. У XXI столітті – це терористичні акти 11 вересня 2001 року у

США, «Норд-ост» у Росії, розтікання нафти в Мексиканській затоці, військовий конфлікт на сході України, аварії на залізницях, автошляхах, аміакопроводах, авіакатастрофи тощо. Зважаючи на це, підготовленість мешканців планети Земля загалом і кожної людини зокрема до безпеки життя і професійної діяльності набуває статусу соціально і педагогічно значущої проблеми.

Уточнимо, що в широкому сенсі під соціальними проблемами розуміють усі соціальні явища, пов'язані з поведінкою людей у суспільстві, як в рамках норми, так і поза її межами. У більш вузькому сенсі про проблему говорять, виявляючи руйнування стабільних соціальних зв'язків, коли їх розвиток призводить до напруженості і конфліктів. І. О. Іванов визначає соціальну проблему як певний тип взаємодії між окремим колективним суб'єктом (групою, спільністю) і соціальним середовищем його існування, за якого окремі компоненти середовища несприятливо, негативно впливають на життєву ситуацію колективного суб'єкта, на його соціокультурний статус, перешкоджають задоволенню його потреб, інтересів та законних прав на соціально прийнятному рівні [261].

Соціальна проблема в суспільстві виникає й існує тоді, коли певні соціально-економічні умови перешкоджають задоволенню потреб суспільної групи (малої, середньої, великої), реалізації її інтересів та законних прав; коли сама група або сторонній спостерігач (інша група) оцінюють дану громадську ситуацію як неприпустиму; коли група готує (і надалі здійснює) колективну дію, мета якої – знизити або взагалі усунути негативний вплив соціально-економічних умов свого існування на власну життєву ситуацію.

Отже, небезпеки сьогодення нищівно впливають на кожну особистість і групи людей (територіальну, професійну, релігійну тощо), що утворюють соціум. При цьому досвід засвідчує про неспроможність або низьку здатність окремої особистості (як окремої частини суспільства) і колективів



впливати на стан своєї безпеки через брак знань, умінь, особистісних якостей, культури безпечної поведінки і життєдіяльності в цілому.

У сучасних наукових джерелах безпека життєдіяльності людини характеризується як галузь особливої науково-практичної діяльності [33, 73, 90, 103, 169, 187, 211 та ін.]. Її змістом є вивчення загальних закономірностей виникнення небезпек, їх властивостей, результатів їх впливу на організм людини, основ захисту здоров'я, життя людини та середовища її проживання від небезпек. За визначенням Д. П. Плахтія, безпека життєдіяльності – це ступінь захисту людини від надзвичайної небезпеки. Безпека життєдіяльності характеризується як стан довкілля, за якого виключена можливість ушкодження організму людини в процесі її різноманітної діяльності [454].

Прикладні дослідження в галузі безпеки життєдіяльності людини зорієнтовані на вивчення конкретних ризиків природи та довкілля, що мають властивості небезпеки та існують навколо людини, загрожують її життю і здоров'ю. Про низький рівень безпечної життєдіяльності сучасної людини свідчить високий травматизм у побуті, високі показники передчасної смертності від зовнішніх причин (утоплення, стреси, транспортні нещасні випадки, випадкові отруєння, погіршення екологічних умов, масове поширення нездорового способу життя тощо). Шкоду її життю і здоров'ю може завдати будь-яка діяльність: робота на виробництві, різні види відпочинку, розваги, навчальна діяльність, несправні електроприлади тощо. Часто причинами нещасних випадків, загибелі людей стають не тільки надзвичайні явища природи, але й необережність, необачливість самої людини у повсякденні та професійній діяльності.

Галузеві і спеціальні заходи безпеки життя і професійної діяльності вивчаються і забезпечуються спеціалізованими відомствами, організаціями, установами, фахівцями з охорони праці та цивільного захисту зокрема. Проте статистика свідчить, що і в цій сфері наявне прискорене зростання

виробничого та побутового травматизму, кількості аварій та катастроф, поява нових та модифікацію відомих захворювань [502].

Смертність унаслідок нещасних випадків посідає третє місце у світі після серцево-судинних та онкологічних захворювань. Особливо серйозну небезпеку представляють різного роду аварії, що виникають у процесі використання та експлуатації машин і механізмів, які внаслідок виходу з ладу приводять до вибухів, пожеж, радіоактивних та хімічних заражень великих територій. Такі порушення техніки безпеки завдають шкоди довкіллю і населенню [426].

За даними С. А. Диканя смертність населення від зовнішніх причин у побуті демонструє, що в Україні дуже високий ризик передчасної смерті. При цьому в регіонах України він змінюється від високого до дуже високого [211]. Ю. Л. Воробйов підкреслює, що змінений світ людей і змінений довколишній світ природи потребують оновлення парадигми розвитку цивілізації, на чолі якої повинна знаходитись комплексна безпека людини, тому що саме для людини виникли серйозні загрози її існування [90]. Вчені дійшли висновку, що основною ознакою сучасної епохи стає людина, яка втратила безпеку (К. Ясперс [614]), яка захворіла яскраво вираженою дезорієнтацією, не знаючи більше, за якими зірками жити (Х. Ортега-і-Гассет [441]). Сьогодні жити – означає все більш пробуджувати до життя абсурд (А. Камю [284]) і що світові нічого запропонувати людині, яка перебуває в тривозі (М. Хайдеггер [570]).

М. О. Кульчицька підкреслює, що сучасна людина не звикла думати про наслідки своїх дій. Вона стала глухою і занадто самовпевненою, живучи за принципом «зі мною цього просто не може відбутися». Її зухвальство і безпечність, підкріплені новими, відмінними від традиційних моделями безпеки, способами господарювання, роботи й повсякденного життя, потребують змін [351].

Зважаючи на цю тенденцію та її глобальний характер, питаннями безпеки життя і діяльності людини у світі опікуються багато міжнародних організацій та видано велику кількість нормативних документів, що ратифіковані в Україні (Додаток А).

Основним документом, на якому ґрунтується сучасна освіта та наука з безпеки життя і діяльності людини у всьому світі є Концепція про сталий розвиток людства [215, 440]. У цьому документі під сталим розвитком розуміється таке співіснування людства і природного довкілля, що забезпечує потреби сучасного суспільства без ризику для задоволення потреб майбутніх поколінь; забезпечення права кожної людини нинішнього і прийдешнього поколінь жити в навколишньому природному середовищі, сприятливому для її здоров'я та добробуту.

Європейські стандарти з безпеки праці розробляє та затверджує Міжнародна організація праці (МОП) – одна з найдавніших міжурядових організацій, яка була створена у 1919 році і сьогодні існує як спеціалізована установа Організації Об'єднаних Націй. За останні роки МОП ухвалила низку міжнародно-правових документів, спрямованих на захист працівників від професійних ризиків.

Прийняття низки міжнародно-правових документів значною мірою вплинуло не тільки на внутрішні законодавства багатьох країн, але й на розвиток гуманітарної правосвідомості в усьому світі (Додаток А). Дотримання і захист усіх прав людини й основних свобод у цих документах визначається священним обов'язком усіх держав, а універсальність цих прав і свобод має безсумнівний характер.

В Україні існує безліч нормативно-правових актів, які регулюють безпечну життєдіяльність, визначають правила поведіння в надзвичайних ситуаціях, але не всі вони мають механізм реалізації.

Так, у Конституції України, як основному документі, що регламентує права і свободи її громадян, проголошено:

– «Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визначаються в Україні найвищою соціальною цінністю. Права і свободи людини та їх гарантії визначають зміст і спрямованість держави» (ст. 3) [320, с. 3];

– «Кожен має право на належні, безпечні і здорові умови праці, на заробітну плату не нижче від визначеної законом. Використання праці жінок і неповнолітніх на небезпечних для їхнього здоров'я роботах забороняється» (ст. 43) [320, с. 12];

– «Кожен має право на безпечне для життя і здоров'я довкілля та на відшкодування завданої порушенням цього права шкоди» (ст. 50) [320, с. 13].

Закон України «Про основи національної безпеки» (2003 р.) визначає національну безпеку як захищеність життєво важливих інтересів людини і громадянина, суспільства і держави, за якої забезпечуються сталий розвиток суспільства, своєчасне виявлення, запобігання і нейтралізація реальних та потенційних загроз національним інтересам у сферах правоохоронної діяльності, боротьби з корупцією, прикордонної діяльності та оборони, міграційної політики, охорони здоров'я, освіти та науки, науково-технічної та інноваційної політики, культурного розвитку населення тощо [245].

Згідно з цим Законом, об'єктами національної безпеки є: людина і громадянин, їхні конституційні права і свободи; суспільство – його духовні, морально-етичні, культурні, історичні, інтелектуальні та матеріальні цінності, інформаційне і природне середовище, природні ресурси; держава – її конституційний лад, суверенітет, територіальна цілісність і недоторканність.

Відповідно до вимог цього Закону у 2001 році була затверджена Концепція освіти з напрямку «Безпека життя і діяльності людини». В цьому документі підкреслюється, що програми навчання з питань безпечної життєдіяльності повинні будуватися на основі «спірального» розгортання

системи знань про безпеку і небезпеку людини і урахування пізнавальних можливостей тих, хто навчається. Такий підхід дає змогу на кожному етапі навчання формувати відносно цілісну картину небезпек внутрішнього і довколишнього світу, забезпечити розвиток необхідних складових індивідуальної захищеності особи, поступово поглиблювати світоглядну складову змісту освіти [324, 325].

Для реалізації основних положень Концепції в загальноосвітній школі впроваджено інтегрований предмет «Основи здоров'я», що за змістом об'єднує питання здоров'я та безпеки життєдіяльності [136].

У вищих навчальних закладах підготовка до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців освітнього ступеня «бакалавр» здійснюється через професійно-орієнтовані дисципліни. Так, безпека повсякденної діяльності визначає мету і зміст нормативної навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності»; безпека професійної діяльності вивчається у нормативній навчальній дисципліні «Основи охорони праці». Однак, курси з питань безпеки подекуди дублюють один одного за певними темами, фрагментарно охоплюючи тільки ті проблеми, у яких зацікавлений або обізнаний викладач. У них відсутнє єдине смислове ядро, що об'єднує всі навчальні дисципліни з безпеки в єдину науково-обґрунтовану і практично доцільну концепцію.

Отже, гострота і актуальність вирішення проблем безпеки життя і діяльності людини на сьогодні визначається низкою обставин.

По-перше, це порушення екологічної рівноваги природного середовища внаслідок надмірного антропогенного навантаження на біосферу (забруднення атмосфери, гідросфери, літосфери, дефіцит прісної води, зміни клімату, озоніві дірки, активізація вулканічної діяльності, підвищення рівня радіації, збільшення кількості землетрусів тощо).

По-друге, це зміни в людині як біологічної істоти (порушення генетичної інформації, збільшення кількості дітей із фізіологічними та

психологічними порушеннями, зростання кількості епідемій відомого та невідомого походження, розповсюдження шкідливих звичок, проблема харчування тощо).

По-третє – це зростання кількості техногенних аварій і катастроф при взаємодії людини зі складними технічними системами; соціально-політична напруженість у суспільстві та загострення відносин між країнами великої вісімки та іншим світом тощо. І на тлі цих обставин – це відсутність наскрізного й ефективного навчання безпечної життєдіяльності в закладах освіти.

Відтак, підготовка майбутніх фахівців до безпеки життя і професійної діяльності постає як соціально і педагогічно значуща проблема.

### **1.2.1. Зарубіжний досвід підготовки майбутніх фахівців до безпеки життя і професійної діяльності.**

Інтеграція української освіти у світову спільноту відбувається з великою швидкістю. Численні програми щодо обміну досвідом, підвищення кваліфікації користуються попитом у сучасній світовій спільноті. Викликають інтерес питання, яким чином забезпечується навчання з безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у вищих навчальних закладах світу.

З метою вивчення досвіду підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності в зарубіжних країнах було проаналізовано офіційні сайти вищих навчальних закладів Європи, Північної Америки, Азії. Аналіз здійснювався у вишах на предмет наявності: 1) спеціального факультету; 2) спеціальностей; 3) блоків дисциплін із безпеки життя і професійної діяльності; 4) окремих департаментів, служб із безпеки / охорони праці; 5) позаурочних форм роботи. Крім вказаного вивчалось: 6) включення питань безпеки життя і професійної діяльності до переліку базових навчальних дисциплін;

7) проведення навчання з означених питань у вигляді тренінгів, факультативів; 8) участь засобів масової інформації, громадських організацій в обговоренні питань безпеки життя і професійної діяльності.

За результатами цього аналізу виявлено, що вищі навчальні заклади Європи приділяють значну увагу проблемам безпеки в усіх сферах діяльності і вирішують її різними засобами. Зазвичай питаннями безпеки займаються вузько спеціалізовані факультети, які здійснюють підготовку фахівців для рятувальних служб. Так, в університеті Единбургу (Шотландія) здійснюється підготовка бакалаврів та магістрів пожежної безпеки та інженерії на відповідному факультеті. У цьому ж університеті є факультет здоров'я і безпеки [620], на якому навчають студентів захисту від нещасних випадків і інцидентів, першій допомозі в різних ситуаціях, вивчають питання виробничої, пожежної, радіаційної безпеки та оцінку ризиків.

В університеті Гринвіч (Велика Британія) існує програма для післядипломного навчання, яка надає студентам можливість отримати спеціальність із питань здоров'я, безпеки та гігієни праці, зважаючи на те, що у всьому світі зростає попит на кваліфікованих і компетентних фахівців з питань безпеки та гігієни праці, студенти, які не мають відповідної кваліфікації в галузі охорони здоров'я, безпеки і гігієни праці, повинні пройти курси навчання та захистити випускну роботу з гігієни праці. Метою програми є навчання фахівців із безпеки для різних прошарків суспільства. Теоретична та практична база дозволяє випускникам отримувати нову спеціальність в галузі охорони праці та здоров'я дистанційно й у подальшому працювати членами професійних організацій, страхових компаній, відділах безпеки праці тощо [649].

У Політехнічному університеті Валенсії (Іспанія) відкрита окрема спеціалізація магістрів з охорони праці за напрямом «Гігієна праці та промислова безпека» [647].

Норвезький університет науки і технологій, університети Осло, Хельсинки, Університетський коледж Лондону використовують у підготовці студентів аналог української дисципліни «Основи охорони праці», яка є обов'язковою для означених вишів і називається «Професійне здоров'я і безпека» (Occupational Health and Safety) [268]. Проте, в Норвезькому університеті науки і технологій є спеціальні програми для студентів та викладачів, присвячені управлінню безпекою на основі ризику, гігієні праці тощо. В Університеті Гринвіч (Велика Британія) програми, які охоплюють усі аспекти охорони праці, здоров'я і безпеки, є дистанційними. Студенти забезпечуються електронними навчальними посібниками, а восени та на початку весни запрошуються до навчальних центрів для спілкування і обміну досвідом із викладачами та іншими студентами [649].

Університетський коледж Лондона (Велика Британія) пропонує велику кількість дистанційних курсів із навчання безпеки життєдіяльності (Safety.net), яка заснована на системі бронювання навчальних курсів. Для навчальних курсів, які присвячені медичній допомозі і потребують практичного опрацювання, до навчання залучаються фахівці Британського Червоного хреста [268].

Звертаючи увагу на проблеми безпеки, європейські фахівці апелюють до таких понять як «охорона праці», «гігієна та санітарія», «здоров'я та безпека». Проблемами захисту життя і здоров'я працівників та студентів займаються спеціальні сервісні служби та департаменти, які є майже в кожному вищому навчальному закладі Європи. Існують також відділи, які опікуються охороною праці. Вони допомагають і консультують керівництво закладів щодо реалізації політики попередження професійних ризиків, охорони довкілля та опікуються безпекою студентів, викладачів і співробітників безпосередньо на робочому місці; спеціальні служби, які відповідають за повсякденну безпеку під час пересування територією закладу, відпочинку, забезпечують захист і першу медичну допомогу під час



надзвичайних ситуацій, у тому числі антитерористичний та антикримінальний захист робітників і студентів навчального закладу (Університети Оксфорда, Кембриджа, Берліна, Женеви, Осло, Відня, Единбурга, Манчестера, Болонї тощо).

У Кембриджському університеті функціонує спеціально створене управління охорони здоров'я та безпеки, співробітники якого забезпечують викладачів та студентів університету матеріалами щодо медичного обслуговування, техніки безпеки навчальних кафедр університету, пожежної безпеки та служби гігієни праці. Означене управління готує навчальні курси і випускає нормативні документи щодо навчання студентів найкращого досвіду і практики в галузі охорони здоров'я та безпеки.

В університеті Саутгемптон (Велика Британія) забезпеченню здоров'я і безпеки студентів приділяється значна увага. Кожний співробітник і студент в університеті несе відповідальність за власну безпеку та безпеку оточення. Для цього розроблені спеціальні веб-сторінки та відеоматеріали, які рекомендується продивлятися. Відео щодо особистої безпеки студентів, пожежної безпеки та інших демонструє різноманітні аспекти безпеки на території університету, в помешканнях, місті та гуртожитках. Фахівці університету звертають увагу на те, що оцінка ризиків є важливим моментом для попередження нещасних випадків. Відтак створюються спеціальні форми для заповнення і подальшої оцінки ризику для того, щоб забезпечити безпеку студентів під час виконання проектів, екскурсій і мати можливість працювати безперервно та безпечно [644].

Для викладачів під час зарахування на роботу на початку кожного навчального року проводяться обов'язкові семінари, факультативи та тренінги з питань безпеки під час роботи (університети Кембриджа, Оксфорда, Осло тощо).

У Швейцарському федеральному інституті технологій (м. Цюріх) на всіх факультетах для студентів проводять лекції, присвячені безпеці на робочому місці.

Питаннями безпеки опікується в університетах громадські організації, засоби масової інформації тощо. Так, у Швейцарському федеральному інституті технологій (м. Цюріх) проводяться спеціальні щорічні конференції, теми яких торкаються питань безпеки праці; газета інституту висвітлює події, які трапляються в кампусі інституту, включаючи надзвичайні ситуації.

В Університеті Гельсінкі проводяться студентські конференції «Професійна безпека» (Professional Safety). «Університетська газета» університету Відня має окрему колонку, яка присвячена безпеці.

Вищі навчальні заклади Північної Америки приділяють питанням безпеки підвищений інтерес у зв'язку з терористичними актами 11 вересня 2001 року та іншими, що трапляються у світі. Навчання та популяризація питань про безпеку ведуться за допомогою різних ресурсів як для студентів, так і професорсько-викладацького складу. Водночас увага звертається на охорону праці, безпеку поведінки і діяльності в повсякденному житті та в разі надзвичайних ситуацій.

Спеціалізованих факультетів, які здійснюють підготовку фахівців з безпеки життєдіяльності у вищих навчальних закладах Сполучених штатів Америки, не було знайдено. Втім, у більшості університетів, які мають спеціалізації з природничих та медичних дисциплін (біології, хімії, фізики тощо), обов'язково є розділи у навчальних курсах, присвячені проблемам безпеки: біологічної, хімічної, лабораторної, радіаційної, фізичної тощо (Гарвардський Університет, Йельський, Стенфордський, Пенсильванський, Принстонський, Чикагський університети, Дартмутський коледж тощо). Для розповсюдження інформації про техніку безпеки на офіційних сайтах означених закладів освіти представлена різноманітна інформація у формі

інструкцій, лекцій, брошур, навчальних посібників, он-лайн консультацій тощо.

В Університеті Вісконсин (США) у структурі виділено інститут безпеки та гарантій (University safety and assurance), у якому здійснюється розгалужена підготовка фахівців із проблеми безпеки. Навчання складається з підготовки фахівців у галузі захисту довкілля і безпеки; управління ризиками; захисту тварин; біологічної, хімічної, лабораторної, виробничої, радіаційної безпеки; підготовки до дій у надзвичайних ситуаціях тощо.

У Пенсильванському державному університеті створено підрозділ, який вивчає екологічне здоров'я та безпеку. У коледжі охорони здоров'я та соціальних наук Університету Пердью (Індіана) існує програма «Освіта з безпеки та здоров'я» (Health and Safety Education), яка забезпечує підготовку педагогів до пропаганди здорової і безпечної поведінки. Така програма дозволяє студентам усвідомити сучасні концепції, що спрямовані на укріплення здоров'я і профілактику захворювань, формує практику оздоровчої поведінки людини та мінімізації ризиків для її здоров'я [617].

Залежно від фаху, за яким здійснюється підготовка студентів, акцент робиться на небезпеках, які можуть очікувати в їхній професійній діяльності. Наприклад, курс «Охорона здоров'я та безпека за кордоном» (Health and Safety travelling abroad) на факультеті права викладається студентам, які планують відвідувати закордонні країни під час відряджень та подорожей від університету.

За таким самим принципом, як і в Європі, побудовано систему захисту працівників та студентів від посягань кримінального характеру в університетах працюють Комітет безпеки Гарвардського університету (Harvard Safety Committee); Університетський комітет із безпеки (University Safety Committee) та Спільний комітет зі здоров'я та безпеки Йельського університету (Joint Health and Safety Committee); Відділ громадської безпеки Нью-Йоркського університету, Брауновського університету (Department of

Public Safety); Департамент безпеки кампусу в Помона коледжі, Офіс безпеки та захисних послуг у коледжі Боудін (Office of Safety and Security, м.Брансуик) та інші.

В усіх університетах США підготовка до безпеки професійної діяльності проводиться дуже ретельно з постійним контролем за умовами праці, пожежною безпекою та за допомогою викладання спеціальних навчальних програм, проведення тренінгів, семінарів як для нових робітників, студентів, так і для тих, хто навчається і працює тривалий час. У багатьох випадках таку роботу забезпечують спеціалізовані центри та комітети («Центральний адміністративний центр із навколишнього середовища і безпеки» Гарвардського університету (Central Administration's Environmental Health and Safety); Управління гігієни навколишнього середовища та безпеки життєдіяльності Вільямс коледжу та ін.).

У Нью-Йоркському університеті відділ «Довкілля та безпеки і здоров'я» (Environmental and Health and Safety) надає професійні й екологічні послуги для підтримки, забезпечення здоров'я і безпеки для всіх викладачів, студентів і співробітників. Відділ надає інформаційну та юридичну підтримку професійної безпеки та здоров'я, збереження та захисту довкілля та лабораторної безпеки; передбачає реагування на надзвичайні ситуації, забезпечує інформацією та навчальними програмами [646].

У приватному католицькому університеті Нотр Дам (м. Саут-Бенд, США) працює Департамент управління ризиками та безпеки, зорієнтований на забезпечення високої якості обслуговування і професійних консультації в галузі безпеки, охорони здоров'я, охорони довкілля та управління ризиками. До основних обов'язків робітників департаменту входить безпека і медичні огляди в усьому кампусі, страхування університету, послуги з опрацювання небезпечних відходів, компенсації робітникам на різні страхові випадки, навчання питань здоров'я та безпеки, забезпечення засобами

індивідуального захисту, реагування на надзвичайні ситуації, інциденти, надають консалтингові послуги.

Слід зазначити, що у США громадські організації та її активісти, міські й університетські газети, наукові конференції постійно широко висвітлюють проблеми ризику, безпеки та небезпек повсякденного життя, професійної діяльності, надзвичайних ситуацій та антитерористичної діяльності тощо. Організуються флешмоби, публікуються статистичні дані та інформаційні листівки, які популяризують проблеми безпеки в суспільстві та країні в цілому.

Наукова спільнота Стенфордського університету у 2012 році заслухала Американське хімічне товариство (ACS) з доповіддю «Створення культури безпеки в навчальних закладах». У цій доповіді культура безпеки характеризується як «відображення дій, відносин і поведінки членів колективу до безпеки» і пропонується сім ознак потужної організаційної культури безпеки: уважне ставлення керівництва до управління з безпеки; постійне навчання безпеки; уважне ставлення до проблеми безпеки, обізнаність та етика; урахування досвіду інцидентів; спільні зусилля зі створення культури безпеки; сприяння і комунікація щодо безпеки; інституційна підтримка фінансування безпеки загалом у доповіді ACS фокусується і підкреслюється важливість навчання безпечної поведінки кожного студента в університетському навчанні та в науково-дослідних лабораторіях [618].

У Стенфордському університеті питання культури безпеки розглядаються в межах Школи інженерії, гуманітарних і природничих наук, а також медицини. До формування культури безпеки можуть бути залучені представники різних зацікавлених учасників, що безпосередньо беруть участь в лабораторних дослідженнях і опікується безпекою (аспіранти, докторанти, наукові співробітники, помічники, керівники лабораторій,

факультетів, партнери з безпеки університету, Комітет «Довкілля, здоров'я та безпеки», школи і науково-дослідні лідери вишів).

Ведуться дискусії в Пенсильванському та Гарвардському університетах щодо культури безпеки в шпиталях, що дозволить мінімізувати кількість медичних помилок [640]. У Масачусетському інституті технологій під час курсів із радіаційної безпеки розглядається тема «Культура безпеки».

Питанням культури безпеки присвячені збори «Стенфордського співтовариства». В популяризації означених питань беруть участь газети Стенфордського, Масачусетського, Принстонського університетів, які друкують статті про безпеку, охорону праці, соціальні гарантії, культуру безпеки тощо.

Серед вищих навчальних закладів Північної Америки привертає увагу Карлтонський університет (Канада). В означеному виші серед переліку навчальних дисциплін, які вивчають студенти, немає жодної, що безпосередньо присвячена проблемам безпеки. Втім питання безпеки імплементовані у зміст кожної навчальної дисципліни і не відокремлюються від виробничих процесів конкретної професійної діяльності майбутнього фахівця тощо. Питаннями безпеки в університеті займається окрема служба, яка реагує на різноманітний спектр небезпечних випадків, що можуть трапитися в університеті: кримінального, природного характеру, персональні скарги на небезпеку тощо.

У Мексиканському університеті Віра Круз існує спеціальна програма підготовки студентів «Школа безпеки». Метою цієї програми є підтримка безпечної обстановки в межах навчального закладу, що сприяє профілактиці і збереженню фізичної та емоційної цілісності освітньої спільноти університету. Вона вчить адекватно реагувати на можливі надзвичайні ситуації і вчасно надавати невідкладну медичну допомогу. До викладання за цією програмою залучаються фахівці найвищого рівня, які навчені діяти у

надзвичайних ситуаціях. Постійно розробляються і проводяться заходи щодо підвищення інформованості студентів, формування в них навичок дотримання особистої та колективної безпеки [624].

Канадський університет Калгарі приділяє багато часу питанням безпеки через «Систему управління гігієною та охороною праці». Для підготовки фахівців цього профілю створено навчальні курси з проблем здоров'я та техніки безпеки. Кваліфікація, орієнтація і навчання є найважливішими компонентами охорони праці та системи управління безпекою (OHSMS). Саме вона слідує за тим, що співробітники виконують свою роботу, завдання та обов'язки в безпечний і здоровий спосіб [627, 648].

Для вивчення довілля, здоров'я та безпеки фахівці університету Калгарі пропонують різноманітні оздоровчі курси та навчають питанням техніки безпеки викладачів, співробітників і студентів. Ці курси доступні в різних форматах, у тому числі, установчі лекції протягом сесій та он-лайн навчання. На педагогічному факультеті університету студенти вивчають основні дисципліни з педагогіки, психології, технології навчання. Проте окремої дисципліни, яка б вивчала питання безпеки в різних аспектах (в побуті, під час надзвичайних ситуацій, безпеки перебування у довіллі тощо) немає. Усі питання безпеки життєдіяльності інтегровані у зміст дисциплін фахової підготовки. Наявність структур та підрозділів, які відповідають за навчання основ безпеки, підтримку та контроль за дотриманням вимог безпеки, гігієни праці підтверджують пріоритетність питань життя і здоров'я робітників в університеті Калгарі [648].

В інших університетах світу безпека є важливим питанням для всіх студентів. Так, в Університеті Монаш (Австралія; філії в Малайзії, ПАР, Китаї, Індії та Італії) робиться все можливе, щоб всі робітники, фахівці, викладачі, студенти знаходилися в безпеці. Фахівцями підготовлено низку порад з безпеки та рекомендації, які допомагають студентам підготуватися для навчання за кордоном. Наприклад, чого чекати, як себе вести, коли

перебуваєш на території університету Монаш, за кордоном, як необхідно реагувати на небезпеки тощо. В уставних документах університету закладені питання, які стосуються управління ризиками під час навчальних занять, в позааудиторний час тощо [632].

Підготовка майбутніх фахівців з охорони праці здійснюється з урахуванням різних типів надзвичайних ситуацій. Проте у процесі підготовки майбутніх учителів культура безпеки життєдіяльності формується під час повсякденної роботи в межах університету, під час вивчення питань щодо безпеки життя і професійної діяльності проходить самостійно.

Університет Західної Австралії кожного року організовує навчання для 1000 співробітників та студентів із питань безпеки та гігієни. Університет прагне забезпечити всеосяжну безпеку і здоров'я під час взаємодії й навчання за найвищими стандартами. Більшість навчальних курсів підготовлені з урахуванням потреб робочих місць університету. Ці курси проводяться протягом усього року. Керівництвом університету веде постійний діалог з працівниками і студентами щодо достатності та повноти наведених у переліку курсів, які вивчаються. Крім того, питання небезпечних геологічних явищ висвітлюються у курсі географії, під час вивчення хімії, фізики та біології увага звертається на техніку безпеки в лабораторіях відповідного профілю [645].

Така ж тенденція зберігається в університеті Фліндерс (Південна Австралія). В контексті охорони праці створена спеціальна система управління охороною здоров'я, безпекою та травматизмом. Для всіх співробітників та студентів регулярно проводяться інструктажі з техніки безпеки, перевіряється готовність на випадок аварій, нещасних випадків, травм чи інцидентів, ліквідація наслідків стихійних лих, обговорюються питання особистої безпеки та охорони. Для майбутніх педагогів



викладається курс «Основи екстреного життєзабезпечення – перша допомога» [633].

В університетах Азії багато уваги приділяється питанням безпеки життєдіяльності під час праці, у контексті охорони довкілля (Гонконгській університет науки і технологій, Корейський науково-технічний інститут (Південна Корея) Токійський технологічний інститут, Сінгапурський національний університет та ін.).

Деякі університети більш детально та ретельно обговорюють актуальні питання радіаційної безпеки. Саме університети Японії (Кіотський, Токійський університети) мають спеціалізовані центри та відділи, які ведуть спостереження за підтримкою безпечних умов праці та відпочинку, приділяють значну увагу навчанню робітників та студентів у вільний час (за допомогою он-лайн ресурсів), питанням безпеки на випадок надзвичайних ситуацій природного та техногенного характеру.

У Пхоханському університеті науки і технологій (Південна Корея) для студентів викладається спеціальний курс техніки безпеки (Occupation Safety Engineering); питання безпеки життя і професійної діяльності включені до основних дисциплін з механічної та промислової інженерії, хімії та хімічної інженерії, під час вивчення міждисциплінарного застосування біонауки та інженерії.

Слід підкреслити, що в більшості країн світу питаннями безпеки на виробництві додатково опікуються страхові компанії та фонди професійних спілок, які ретельно слідкують за станом охорони праці на робочих місцях та накладають грошові штрафи за порушення вимог безпеки тощо.

Отже, проведений огляд офіційних сайтів виявив, що в університетах світу надається значна увага питанням безпеки у повсякденні, під час виробничої діяльності, у підготовці фахівців наукового, педагогічного, спеціалізованого профілю. Для студентів різних вищих навчальних закладів надається інформація у вигляді інструкцій, он-лайн курсів, електронних

посібників, конкретних рекомендацій для дій у надзвичайних ситуаціях техногенного, природного характеру, на випадок терористичної атаки тощо. Звертається увага на необхідність практичного опрацювання практичних умінь, особливо з надання першої медичної допомоги. В усіх університетах наявні чисельні служби та комітети, які несуть відповідальність за безпеку життя і діяльності в закладі освіти.

### **1.2.2. Вітчизняний досвід підготовки студентів до безпеки життя і професійної діяльності.**

З моменту проголошення незалежності України (1991-1995 рр.) у вищих навчальних закладах вводиться новий напрям підготовки майбутніх фахівців «Безпека життя і діяльності людини». Становлення і розвиток цього напрямку визначено Листом Міністерства освіти України (від 21.06.1994 р. № 1/9-144) «Про удосконалення підготовки фахівців в галузі цивільної оборони і охорони праці в вищих навчальних закладах III та IV рівнів акредитації». Означеним документом в освітньо-професійних програмах за професійним спрямуванням пропонувалося ввести обов'язкову навчальну дисципліну «Безпека життєдіяльності» і визначалась її спрямованість на підвищення якості гуманітарної підготовки випускників, їхніх знань, отриманих при вивченні фундаментальних та професійно-орієнтованих дисциплін.

Цим же документом передбачалось викладання навчальної дисципліни «Охорона праці», що зорієнтована на вивчення майбутніми фахівцями питань безпеки професійної діяльності. Крім загальних правових, організаційних та нормативно-технічних питань, зміст цієї навчальної дисципліни повинен висвітлювати особливості охорони праці відповідно до напрямку фахової підготовки та спеціальності.

На виконання Наказу Міністерства освіти України «Про викладання дисциплін «Безпека життєдіяльності» та «Цивільна оборона» № 182/200 від

20 червня 1995 р. була затверджена програма підготовки студентів вищих навчальних закладів із цих дисциплін, яка з 1995-1996 навчального року була введена в практику роботи вишів. Запропонована програма визначала дисципліну «Безпека життєдіяльності» як галузь науки, що вивчає проблеми безпеки перебування людини в довкіллі під час трудової та іншої її діяльності. Завданням цієї науки розробка методів прогнозування, виявлення та ідентифікації шкідливих факторів і вивчення їх впливу на людину і довкілля, розробка заходів і способів захисту людей в умовах виникнення надзвичайних ситуацій (НС) техногенного, природного та воєнного характеру [250].

Для забезпечення підготовки майбутніх фахівців із дисциплін «Безпека життєдіяльності» та «Охорони праці» у вищих навчальних закладах України в період 1995–2000 р.р. розроблено навчальні посібники за редакцією різних авторів (Я. І. Бедрій зі співавторами, В. І. Голінька; М. В. Захарченка зі співавторами; І. М. Миценко; М. Т. Бакка, І. П. Пістуна зі співавторами та ін.). Автори цих посібників здійснюють перші спроби ідентифікувати, описати й проаналізувати небезпечні фактори довкілля, побуту, техносфери та соціуму тощо; пропонують дії, що дозволяють їх уникнути або мінімізувати.

У 1997 році було зроблено крок для запровадження в Україні Концепції освіти з напрямку «Безпека життя і діяльності людини». Її проект був розроблений з урахуванням того, що проблема безпечної життєдіяльності людини не може вирішуватись тільки шляхом освітніх технологічних інновацій, оптимізації обсягів і змісту навчання тощо. Концепція наголошувала на глибинному характері небезпек, які своїми коріннями занурені в усі структури людського буття, охоплює релігійні і світоглядні інститути, суспільні норми, мораль, міжетичні і міжособистісні взаємини, культуру мислення і культуру діяльності в цілому [324]. Метою освіти, зазначеною у проекті Концепції освіти з напрямку «Безпека життя і

діяльності людини», було визначено підготовку особи до активної участі в забезпеченні тривалого повноцінного життя в суспільстві, яке динамічно змінюється.

Зміни в соціально-економічній ситуації в країні, нові досягнення та дослідження в галузі безпеки життя і діяльності людини спонукали до відповідних змін у підготовці майбутніх фахівців до безпеки у житті і професійній діяльності. У світ виходить Наказ Міністерства освіти України № 420 від 2 грудня 1998 р. «Про вдосконалення навчання з охорони праці й безпеки життєдіяльності у вищих закладах освіти» та оновлюються навчальні програми. Акцент робиться на поняттях ризику, комбінованої небезпеки, небезпеки в сучасному урбанізованому середовищі, збереження життя і здоров'я людини. Підготовка майбутніх фахівців до безпеки життєдіяльності спиралась на інтеграцію теоретичних і практичних знань, отриманих студентами в загальноосвітніх навчальних закладах (природознавство, фізика, хімія, основи безпеки життєдіяльності, фізкультура, трудове навчання тощо).

За результатами підготовки у ВНЗ, випускник з дипломом про базову вищу освіту («бакалавр») повинен бути спроможним забезпечити необхідний рівень безпеки в повсякденні собі й особам, які перебувають поряд. Він має бути готовим забезпечити індивідуальну безпеку та виконувати певні роботи в складі групи фахівців із забезпечення зовнішнього захисту людей в умовах надзвичайних ситуацій [325].

Проте при затвердженні галузевих стандартів вищої освіти навчальні дисципліни з безпеки життя і діяльності людини пропускалися, об'єднувалися під однією назвою інтегрованого курсу, або зовсім вилучалися. Так, галузевим стандартом вищої освіти з напрямку 0501 – «Економіка і підприємництво» (2006) передбачався інтегрований курс «Безпека життєдіяльності», який об'єднував навчальні дисципліни «Безпека життєдіяльності» «Основи охорони праці» та «Цивільну оборону».

Відповідно до цих вимог була створена програма, яка складалася із змістових модулів: 1 – Безпека життєдіяльності людини у повсякденних умовах життя і побуту; 2 – Охорона праці як основа безпеки життєдіяльності на виробництві; 3 – Безпека життєдіяльності в умовах надзвичайних ситуацій.

Основним досягненням у розвитку практики підготовки майбутніх фахівців до безпеки життя і професійної діяльності було прийняття спільного Наказу Міністерства освіти і науки України, Міністерства України з питань надзвичайних ситуацій та у справах захисту населення від наслідків Чорнобильської катастрофи та Державного комітету України з промислової безпеки, охорони праці та гірничого нагляду від 21.10.2010 р. № 969/922/216 «Про організацію та вдосконалення навчання з питань охорони праці, безпеки життєдіяльності та цивільного захисту у вищих навчальних закладах України». Відповідно до цього Наказу було розроблено типові навчальні програми з нормативних дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі» та «Цивільний захист». Важливо, що цей спільний наказ чітко регламентував, що означені дисципліни вивчаються всіма студентами, курсантами та слухачами вищих навчальних закладів України, крім навчальних закладів Міністерства внутрішніх справ України.

Наступний крок було здійснено згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 18 травня 2011 р. № 516 «Про внесення зміни до переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра». Цією постановою в Україні вводилась система підготовки фахівців за спеціальностями, що стосуються безпеки. Так, за напрямом підготовки 0401 «Природничі науки» було введено нову спеціальність «Екологічна безпека»; у напрямі 1601 «Військові науки, національна безпека, безпека державного кордону» відокремлено

спеціальності «Державна безпека», «Забезпечення державної безпеки», «Забезпечення захисту інформації з обмеженим доступом». Було введено новий напрям 1701 «Інформаційна безпека» та 1702 «Цивільна безпека». До означених напрямів відносилися спеціальності безпека інформаційних і комунікаційних систем; безпека державних інформаційних ресурсів; системи технічного захисту інформації, автоматизація її обробки; управління інформаційною безпекою; адміністративний менеджмент у сфері захисту інформації; цивільний захист; управління у сфері цивільного захисту; охорона праці (за галузями); пожежна безпека; управління пожежною безпекою тощо.

Однак – імплементація нової редакції Закону «Про вищу освіту» (2014) у практику роботи вишів, що надавала їм автономії, призвела до скорочення або повного виключення навчальних дисциплін, які опікуються безпекою, з числа нормативних, що негативно впливає на підготовку фахівців до ефективних дій під час надзвичайних ситуацій природного, техногенного, соціально-політичного та воєнного характеру, надання першої долікарської допомоги, небезпечної поведінки в повсякденному побуті тощо.

Зараз відсутній контроль за включенням цих дисциплін до напрямів підготовки бакалаврів та магістрів. Сьогодні рішенням керівництва вишів навчальні дисципліни з підготовки майбутніх фахівців до безпеки життя і професійної діяльності об'єднуються, змінюють назву, обсяг, зміст, або взагалі скорочуються. Проте в більшості університетів, де усвідомлюється необхідність вивчення питань про безпеку людини, для студентів кваліфікаційного рівня «бакалавр» залишають такі навчальні дисципліни як «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці».

Сьогодні єдиним чинним документом щодо дисциплін про безпеку людини є затверджені Міністерством освіти і науки України типові програми (2011) нормативних навчальних дисциплін: «Безпека

життєдіяльності» [538], «Основи охорони праці» [539] для студентів освітнього рівня бакалавр. У них акцентується увага на тому, що вивчення зазначених дисципліни полягає в набутті студентом компетенцій, знань, умінь і навичок для здійснення професійної діяльності за спеціальністю з урахуванням ризику виникнення техногенних аварій й природних небезпек, які можуть спричинити надзвичайні ситуації та привести до несприятливих наслідків на об'єктах господарювання, а також формування у студентів відповідальності за особисту та колективну безпеку.

Завданням означених дисциплін передбачено опанування знаннями, вміннями та навичками вирішувати професійні задачі з обов'язковим урахуванням галузевих вимог щодо забезпечення безпеки персоналу та захисту населення в небезпечних та надзвичайних ситуаціях і формування мотивації щодо посилення особистої відповідальності за забезпечення гарантованого рівня безпеки функціонування об'єктів галузі, матеріальних та культурних цінностей у межах науково-обґрунтованих критеріїв прийнятного ризику.

Зауважимо, що на рівні типової програми уперше вводиться поняття «культура безпеки», що інтерпретується як елемент загальної культури людини. Проте, типові програми не передбачають системного підходу щодо формування у майбутніх фахівців культури безпечної життєдіяльності та не враховують особливостей підготовки до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців різних – технічних і соціономічних спеціальностей, що значно знищує ефективність їх використання.

Незважаючи на зазначені недоліки, досвід вищих навчальних закладів України з підготовки фахівців до безпеки життя і професійної діяльності отримав високу міжнародну оцінку. З 2014 року ведеться інтенсивна робота з адаптації окремих модулів і навчальних дисциплін з безпеки людини в систему підготовки фахівців у вишах Європи. Провідні університети України (Національний технічний університет України «Київський

політехнічний інститут», Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут») і Європи (Вільнюський технічний університет, Болонський університет, Селфордський університет, Талліннський технічний університет, Білоруський державний технологічний університет, Гродненський державний університет Я. Купали та ін.) беруть участь у спільному міжнародному проекті «Ceneast» (за програмою «Tempus»), що спрямований на розробку і впровадження у плани підготовки своїх фахівців окремої універсальної навчальної дисципліни «Безпека людини. Природні та техногенні проблеми XXI століття». За змістом ця навчальна дисципліна базується на досягненнях та методах фундаментальних і прикладних наук з філософії, біології, фізики, хімії, соціології, психології, екології, економіки, що дозволяє випускнику вишу вирішувати професійні завдання за певною спеціальністю з урахуванням ризику виникнення внутрішніх і зовнішніх небезпек, які викликають надзвичайні ситуації та призводять до негативних наслідків [623].

Отже, можна констатувати, що досвід вишів України у підготовці майбутніх фахівців до безпеки життя і професійної діяльності отримав міжнародне визнання і поштовх до подальшого розвитку й удосконалення.

### **1.3. Проблема підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності у науково-педагогічних дослідженнях**

У вищих навчальних закладах, у яких відбувається підготовка широкого спектру фахівців соціономічних спеціальностей, є можливість об'єднати опанування гуманітарних, природничих, соціальних, точних наук із формуванням навичок підтримки і забезпечення безпеки і безпечної життєдіяльності як невід'ємного складника турботи про якість життя іншої людини або групи людей. Усвідомлення актуальності проблем безпеки у



сучасному світі сприяло посиленню увагу вчених до вдосконалення підготовки у вишах фахівців до безпеки життя і професійної діяльності.

За підрахунками В. І. Євдокимова, за останні 20 років у галузі навчання безпеки життєдіяльності було проведено більше 200 педагогічних досліджень [224]. Серед зазначених є дисертаційні роботи, присвячені методиці навчання безпеки життєдіяльності, змісту програм, підручників, педагогічним технологіям та методикам викладання, педагогічним умовам тощо. Особливу увагу приділяється навчанню і забезпеченню безпеки в різних вікових групах: дошкільнят, учнів та студентів.

В. В. Гафнер зазначає кілька передумов, що вказують на необхідність невідкладних заходів з оформлення нового наукового напрямку в педагогіці. Автор підкреслює, що у суспільстві ризику безпека стає головним орієнтиром діяльності його соціальних інститутів і ця обставина повинна чітко враховуватись у цілях і змісті сучасної освіти. Сьогодні життя кожної людини визначається безумовною цінністю суспільства і завданням держави, суспільства і кожної людини є збереження життя. Крім того, накопичився великий обсяг практичного педагогічного досвіду, який вимагає теоретичного узагальнення та систематизації. Необхідно осмислено проаналізувати і узагальнити цей досвід, що дозволить виявити механізми формування у людини досвіду безпечного існування, починаючи з моменту зачаття і народження дитини [102].

Однак, відсутність у сфері педагогіки єдиної наукової концепції розвитку теорії та практики безпеки життєдіяльності призводить до того, що наукові дослідження в цій галузі носять епізодичний і вибіркового характеру.

Так, Н. О. Лизь, предметом дослідження якої обрано формування безпечної особистості в освітньому процесі вишу, зазначає, що ефективно вирішення проблем розвитку безпечної особи здійснюється через побудову педагогічного процесу відповідно до культурної, соціальної, духовної природи підростаючої людини, психологічних закономірностей її

становлення, на основі її суб'єктивного досвіду, з урахуванням інтересів, цілей і цінностей. Автор підкреслює, що у зв'язку з наявністю вікової специфіки ціннісно-смыслового розвитку особистості необхідно розрізняти зовнішній і внутрішній зміст цього процесу на кожному етапі онтогенезу [384, с. 15; 385]. За результатами дослідження автор дійшла висновку, що розвиток безпечної особи в освітньому процесі вишу зумовлений не лише особливим змістом навчання, а й особливим характером взаємодії між педагогом і студентами, що здійснюється в рамках освітньої діяльності і в межах навчального предмету; у неспецифічній виховній (що розвиває особистість) діяльності, що забезпечується виховними структурами (куратором, психологічною службою вишу тощо).

Слід зауважити, що проблема підготовки молоді до безпеки життя і професійної діяльності привертає увагу науковців у контексті підготовки фахівців технічних спеціальностей з охорони та безпеки праці. Так, це дослідження, Б. Блюхера [615], В. Березуцького [41], О. Богатова [50], О. Запорожця [247], В. Д. Захматова та співавторів [323], Д. В. Зеркалова [252], Н. Кулалаєвої [347], В. Михайлюка [348], М. Хвороста [571] та ін.

Зокрема, процес професійної підготовки студентів технічних вишів був об'єктом дослідження Д. К. Каскіної [291], яка розробила, теоретично обґрунтувала та експериментально перевірила модель розвитку спрямованості студентів на безпеку професійної діяльності.

Л. М. Горіна складником професійної підготовки інженерів було обрано вивчення курсу «Безпека життєдіяльності». Автором зазначено, що теорія і методика викладання означеного курсу у вишах розглядається як педагогічна система, побудована на основі нових соціально-економічних умов з урахуванням тенденцій розвитку техніки і технологій, суспільного виробництва, приватного підприємництва тощо. Для майбутніх інженерів запропоновано використовувати в якості сукупності професійно-значущих

особистісних якостей та ознак, що відрізняють означеного фахівця, нову якість – інвайроменталітет [175].

Р. Р. Карєєв пропонує розглядати систему підготовки майбутніх інженерів у технічному виші з точки зору формування в них умінь безпечної виробничої діяльності як готовності, що заснована на свідомому розумінні пріоритетності забезпечення безпеки для стійкого розвитку суспільства і наявності в інженера без пекового мислення. Підкреслюється, що до таких умінь слід відносити здатність структурувати алгоритми управління техносферою безпекою, реалізовувати на практиці комплекс компетенцій за даним напрямом підготовки майбутніх фахівців [286].

Значна кількість наукових досліджень присвячена навчанню дітей і учнівської молоді основ безпечної поведінки в певних ситуаціях: на дорогах, під час пожеж тощо. Педагогічні умови підготовки молоді до безпеки життя і діяльності у різних проявах досліджували Л. П. Карнаух (безпечна поведінка дітей дошкільного віку) [287]; Т. О. Іванова (формування культури безпечної життєдіяльності в дітей – сиріт в умовах школи-інтернату) [263]; М. В. Головка (розвиток культури безпеки особистості старшокласників) [170]; С. Р. Асянова (культура безпечної поведінки школярів на дорогах в умовах сучасного міста) [18]; Ю. Л. Науменко (формування навичок безпечної поведінки учнів загальноосвітніх шкіл) [425]; В. О. Євтеєв (формування в учнів культури безпечної життєдіяльності) [226]; О. Ю. Голубь (орієнтація старших школярів на професійну діяльність у галузі «Безпека життєдіяльності») [172] тощо.

А. В. Цигановим оозроблено і перевірено на практиці інноваційну модель навчання основ безпеки життєдіяльності учнів 5-8 х класів. Ученим доведено, що головною умовою якісного навчання учнів є кваліфікація вчителя, його професійно-особистісні якості та рівень компетентності. За наявності цієї умови логіка проходження курсу «Основи безпеки

життєдіяльності» із застосуванням мультимедійних засобів створює умови для більш ефективного засвоєння знань, умінь, навичок (ЗУН) учнями [577].

Т. В. Мельникова досліджувала технологію модульного навчання, що забезпечує формування культури безпеки життєдіяльності в учнів 9-х класів загальноосвітньої школи. У ході дослідження автор констатує, що формування культури безпеки життєдіяльності є міждисциплінарним завданням, вирішення якого можливе при реалізації ключової ідеї безпеки, яка проходить через модулі всіх навчальних предметів, уклад шкільного життя і взаємини між усіма суб'єктами освітнього процесу (учнями, вчителями, батьками) [400].

За результатами дослідження Е. А. Пірмагомедової встановлено, що розвиток уявлень підлітків про безпеку життєдіяльності відбувається успішно в рамках спеціально розробленої психолого-педагогічної програми, що включає освітні та тренінгові курси, консультативну діяльність психолога та групові бесіди з підлітками. Уявлення про безпеку життєдіяльності, зазначає Е. А. Пірмагомедова, являють собою суб'єктивне утворення, що є структурованим відображенням комплексу обставин життєдіяльності, актуальних при виникненні небезпек різного роду. У підлітковому віці найбільш значущими обставинами життєдіяльності, що відбиваються у їхніх уявленнях про безпеку, є роль даного феномена в житті людини, усвідомлення передумов збереження безпеки та чинники її порушення, кола суб'єктів безпеки і людських якостей, пов'язаних з її досягненням [450].

Грунтовне дослідження з виховання культури безпеки життєдіяльності в учнів загальноосвітньої школи проведено В. М. Мошкіним [420]. Метою дослідження було виявлення теоретичних основ і обґрунтування моделі процесу виховання культури безпеки життєдіяльності учнів у середній загальноосвітній школі. На думку автора, реалізація моделі цілісного процесу виховання культури безпеки, з одного боку, сприяє усуненню у

педагогічній практиці протиріч між педагогічними цілями і соціальним замовленням, що перешкоджають ефективній підготовці учнівської молоді до безпечної життєдіяльності; між буденними знаннями школярів про безпеку та інформацією про закономірності безпечної життєдіяльності. В основу розробленої автором моделі покладено формування практичної готовності школярів до профілактики, мінімізації факторів ризику в небезпечних ситуаціях.

Предметом дослідження Д. П. Чагіна виступає методика навчання школярів основ безпечної життєдіяльності з використанням електронних засобів для створення як віртуальних моделей реальних ситуацій. Автор зазначає, що електронний засіб навчання, як віртуальна модель реальних ситуацій, призначений для опрацювання вмінь школярів з безпечної поведінки в екстремальних та надзвичайних ситуаціях. Електронний засіб навчання забезпечує єдність та взаємозв'язок тривимірного моделювання, візуалізації та анімації. При цьому віртуальні моделі дозволяють досить точно імітувати екстремальні або надзвичайні ситуації, які іншими засобами проаналізувати і усвідомити не видається можливим, підкреслює Д. П. Чагін [578].

С. П. Чорний за результатами свого дослідження дійшов висновку, що процес формування навичок безпечної поведінки в надзвичайних ситуаціях у учнів загальноосвітньої школи буде ефективним, якщо зміст навчальних предметів із природничих дисциплін (фізики, географії, біології, хімії) збагатити інформацією з безпечної поведінки. Для формування в учнів загальноосвітніх шкіл навичок безпечної поведінки в надзвичайних ситуаціях використовувати інтерактивні форми і методи навчання [583].

І. В. Іовенко за результатами дослідження запропонував організаційне та методичне забезпечення процесу формування в учнів загальноосвітньої школи культури безпеки життєдіяльності, яке включає програми, комп'ютерні технології, методичні рекомендації. В концепції автора

сукупність цих засобів забезпечує ефективний розвиток поведінкових, емоційних, морально-особистісних аспектів діяльності учнів, що актуалізується в процесі вивчення курсу «Захист життя і інформатизація» [269].

У рамках підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей більшість досліджень присвячені підготовці майбутніх учителів. Зокрема, Л. А. Сидорчук досліджувала підготовку майбутніх учителів фізики до викладання основ безпеки життєдіяльності [501]; Є. Р. Чернишова – підготовку майбутніх учителів до формування в учнів знань з основ безпеки і здорового способу життя [581]; Г. Д. Кондрацька – підготовку майбутніх учителів фізичної культури до викладання основ безпеки життєдіяльності в загальноосвітніх закладах [319]; Т. А. Петухова – підготовку майбутніх учителів до формування культури безпеки життєдіяльності в учнів основної школи [448]; О. В. Пуляк – підготовку майбутніх учителів природничих дисциплін для вирішення проблем безпеки життєдіяльності у середній школі [474]; П. С. Ломаско – підготовку вчителя інформатики в галузі інформаційної безпеки [375] та інші.

Так, Н. В. Герман підкреслює, що кожна епоха, кожний етап розвитку суспільства, становлення держави позначається особливостями розгляду та вирішення проблеми безпеки життєдіяльності людини. Учена зазначає, що безпека життєдіяльності як сукупність умов та параметрів навколишнього середовища буття, норм споживання, праці і захисту, передбачає відсутність будь-якої небезпеки для життєдіяльності людини. У дослідженні пропонується підвищити рівень обізнаності майбутніх учителів у проблемах безпеки життєдіяльності людини через висвітлення їх в історико-педагогічному аспекті, у тому числі через ідеї українських просвітителів (П. А. Грабовського, М. М. Коцюбинського, Лесі Українки, І. Я. Франка), які з-поміж багатьох чинників небезпеки для життєдіяльності людини особливо виділяли соціальні, сімейні, виробничі, навколишні чинники, матеріальні

умови праці і побуту, стосунки між людьми і викривали негативні явища в цих сферах, що мали місце в тогочасному суспільстві і проявляються в наш час [164].

Л. А. Сидорчук за результатами дослідження дійшла висновку, що готовність студентів вищого педагогічного закладу освіти майбутніх учителів до викладання основ безпеки життєдіяльності в загальноосвітніх закладах істотно поліпшиться, якщо їхня професійна підготовка буде орієнтуватися на узагальнену модель науково-методичної системи, що впроваджується в навчальний процес на змістовно-інформаційному, операційно-діяльнісному та особистісному рівнях [501].

Г. Д. Кондрацька (2005) констатує, що одним із шляхів підготовки майбутніх учителів до викладання безпеки життєдіяльності є паралельна підготовка учителів окремих спеціальностей, зокрема фізичної культури, трудового навчання, фізики, хімії, з наступним присвоєнням їм додаткової кваліфікації учитель з основ безпеки життєдіяльності. У процесі дослідження Г. Д. Кондрацької встановлено, що валеологічний напрямок виокремлює роль фізичного виховання у формуванні потреби здорового способу життя як одного з основних аспектів безпеки життєдіяльності людини; гігієнічний напрямок наголошує про необхідність використання у підготовці майбутніх учителів системи психотренінгових вправ; педагогічно-просвітницький – пропонує просвіту учнів та їх батьків. Авторка з'ясувала, що формування мотивації студентів факультету фізичного виховання до викладання в загальноосвітній школі предмета «Основи безпеки життєдіяльності» краще здійснювати в індивідуальних і групових формах роботи, передбачати різні способи розв'язання ситуацій, надавати можливість для активного використання наявних знань і спонукати до творчого мислення, пошуку нових знань і способів дій, утворювати різні ситуації та залучати студентів до спільного пошуку рішень, надавати

можливість використовувати життєвий досвід, інформацію, здобуту з різних джерел [319].

О. В. Пуляк доводить, що педагогічний процес підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін для реалізації у ВНЗ безпеки життєдіяльності є цілісною, динамічною, самостійною системою, в основу якої покладені принципи науковості, системності й неперервності, гуманізації, інтеграції, міжпредметного зв'язку, взаємозв'язку теоретичних знань і практичної діяльності, наочності навчання, міцності знань, умінь, навичок, поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самостійністю майбутніх фахівців. На думку вченої, основними завданнями методики підготовки майбутніх учителів з безпеки життєдіяльності є забезпечення: інтересу практичної спрямованості на вирішення проблем безпеки життєдіяльності школярів; озброєння майбутніх учителів комплексом дієвих знань, умінь та навичок про безпечні, комфортні та результативні умови навчання; методами педагогічного впливу, здатних розв'язати основні завдання в сфері виховання учнів культури безпеки [474].

Досліджуючи навчально-виховний процес додаткової підготовки в області безпеки життєдіяльності у педагогічному коледжі Е. М. Кісельова [300] поставила за мету виявити науково обґрунтовані умови навчання майбутніх учителів основ безпеки життєдіяльності. Додаткова підготовка вчителів з основ безпеки життєдіяльності в педагогічному коледжі можлива паралельно з отриманням основної педагогічної спеціальності за умови створення та реалізації моделі навчання майбутніх учителів.

Р. Ю. Васильєва у своєму дослідженні розглядає професійну підготовку майбутніх учителів та експериментально перевіряє модель готовності та технології підготовки майбутніх учителів до формування безпечної поведінки підлітків у позаурочній діяльності. Учена доводить, що ефективність підготовки майбутніх учителів до формування безпечної поведінки підлітків у позаурочній діяльності зростатиме за таких



педагогічних умов, як от: сформованість професійно-значущих знань, умінь, навичок із питань безпеки життєдіяльності через актуалізацію та поглиблення вивчення дисциплін «Безпека життєдіяльності» і «Охорона праці»; ґрунтовність методичної підготовки студентів до організації позаурочної діяльності шляхом удосконалення спеціальних курсів; використання сучасних педагогічних технологій та активних методів навчання через упровадження у навчальний процес комп'ютерних, ігрових, тренінгових технологій тощо [73].

Предметом дослідження О. С. Ломова стала методика дистанційної підтримки предметної підготовки студентів спеціальності «Безпека життєдіяльності». Розроблена модель дистанційної підтримки предметної підготовки студентів спеціальності «Безпека життєдіяльності» представляє собою цілісність цільового, змістовного, процесуального та результативно-оцінного компонентів [378].

Як бачимо, у рамках зазначених досліджень предметом виступає підготовка майбутніх учителів до викладання основ безпечної життєдіяльності. Аналогічний предмет досліджують І. А. Бікмаєв [47], С. М. Вольхін [88], С. В. Вязовкіна [95], М. В. Головачьов [169], В. М. Гусинін [187], А. М. Леонтьєв [361], Г. В. Лукашина [382], В. Г. Ляшко [387], Р. В. Магомедов [388], І. В. Макрушіна [390], Л. О. Михайлов [409], М. А. Мурадїсов [421], М. С. Петрова [446], О. В. Старостенко [520], К. В. Степанов [523], О. М. Шмелев [597], О. В. Чепканіч [579] та ін.

Лише кілька досліджень присвячені іншим соціономічних спеціальностям. Так, С. Р. Карьєнов досліджував зміст і методику професійної підготовки у виші менеджерів із туризму в галузі безпеки життєдіяльності. Автор уперше провів дослідження небезпек у галузі туристської індустрії, які стали базою для розробки змісту професійної підготовки студентів – майбутніх менеджерів – до безпеки життєдіяльності.

Розроблено карти ризиків (небезпек), притаманних окремим галузям туризму, визначено і реалізовано у змісті підготовки майбутніх фахівців туристичного бізнесу особливості охорони праці і виробничої безпеки, безпеки у надзвичайних ситуаціях, психологічної і соціальної безпеки, основ медичних знань тощо [289].

Г. М. Дехтярь також досліджувала зміст, методи і форми навчання студентів безпеки туристичних послуг у процесі їхньої професійної підготовки. Авторка розробила спеціальний курс «Основи безпеки в туризмі», провела відбір змісту для навчання студентів безпеки в туризмі: нормативна база, використання актуальної інформації про країни і заходи безпеки під час подорожі, відповідність правилам організації спортивних подорожей тощо. До особистісних якостей майбутніх фахівців з туризму віднесено лідерські, комунікативні, сугестивні і професійні, формуванню і розвитку яких приділяється особлива увага [204].

Професійна підготовка майбутніх учителів і офіцерів запасу у відділенні «Безпека життєдіяльності» у виші була предметом дослідження Ю. М. Пономарьова. Ця підготовка здійснювалась шляхом організації комплексних організаційно-навчальних ігор, розроблених на основі інтегрального планування змісту процесу навчання і проводилися з урахуванням рекомендацій особистісно-орієнтованої педагогіки. Обраний автором підхід мав певний вплив на формування і розвиток у студентів якостей керівника військового (шкільного) колективу, сприяв формуванню стилю ділового спілкування, готовності до військово-професійної діяльності у військах (навчальних закладах), активації пізнавальної діяльності учнів, формуванню у них творчого мислення [459].

Л. В. Сорокіна предметом свого дослідження обрала засоби формування готовності студентів середніх спеціальних закладів до забезпечення безпеки життєдіяльності. Зміст навчального процесу, що забезпечує формування готовності студентів середніх спеціальних

навчальних закладів до забезпечення безпеки життєдіяльності, стверджує Л. В. Сорокіна, має розроблятися на основі концептуальних положень контекстного та інформаційного підходів до відбору навчального матеріалу. Це дозволяє виділити базові навчальні дисципліни та визначити можливості їх міжпредметних зв'язків для досягнення цілей професійної підготовки: освоєння спеціальних знань, вироблення спеціальних умінь і потреби в результативному вирішенні спеціальних завдань [518] .

Згідно предмету дослідження О. С. Померанцева, навчання керівників будь-якої галузі питанням безпеки і охорони праці повинно здійснюватися у системі додаткової освіти. Учений звертає увагу на зміни у професійно-ціннісних позиціях керівних кадрів щодо охорони та безпеки праці та уточнює принципи, на яких треба здійснювати їхнє навчання – гуманізації, демократизації, системності. Зазначається, що ефективність такого навчання буде підвищена у разі використання комплексу педагогічних умов, серед яких: компетентність викладача; професійна позиція керівника відносно оволодіння професійною культурою в галузі безпеки і охорони праці; професійні здатності керівника; педагогічний моніторинг; методичне забезпечення; технологічна організація процесу навчання [457] .

Процес підвищення кваліфікації керівників освітніх закладів у галузі безпеки життєдіяльності представлено у дослідженні Л. Д. Вольхіної. Визначено, що безпека функціонування освітнього закладу вимагає від керівника здатності організувати і забезпечити необхідний рівень безпеки навчально-виховного процесу з урахуванням специфіки регіону; здатності прогнозувати чинники ризику у процесі забезпечення навчально-виховного процесу, можливості їх попередження, подолання в разі виникнення; здатність забезпечувати взаємодію з відповідними фахівцями з надзвичайних ситуацій, контролювати себе у надзвичайних ситуаціях тощо [89].

Досліджуючи професійну підготовку менеджерів-економістів, О. В. Кобилянський, звертає увагу, що сьогодні вже не доцільно базуватися на модель навчання, яка спрямована на послідовне й механістичне відтворення фахівцем певного обсягу знань, повторення якого призводить до формування умінь і стійких професійних навичок. Учений підкреслює, що процес формування компетенції з безпеки життєдіяльності в майбутніх фахівців економічних спеціальностей повинен здійснюватись за узгодженням не тільки з іншими дисциплінами професійної підготовки, але й між собою. Навчальні програми дисциплін циклу безпеки життя і діяльності людини («Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі» та «Цивільний захист») повинні забезпечувати реалізацію принципу наступності навчання на різних рівнях освіти [311].

Процес професійної підготовки менеджерів та педагогічні умови, що забезпечують ефективне формування в них культури безпечної життєдіяльності вивчав О. В. Балашов. У своєму дослідженні автор зазначає, що ефективність формування культури безпеки життєдіяльності у майбутніх менеджерів забезпечується педагогічними умовами: забезпечення взаємозв'язку трьох напрямків (теоретичного, практичного, особистісного) процесу формування культури безпеки життєдіяльності майбутніх менеджерів; забезпечення інтеграції знань із загально-професійними та спеціальними дисциплінами, постійна підготовка викладачів до формування КБЖ, діагностика та корегування. Автор підкреслює значимість мотивації до безпечної реалізації професійної і соціальної діяльності, теоретичної та практичної підготовки до здійснення діяльності з позиції безпеки [28].

В. В. Гафнер пропонує результатом становлення вчителя з безпеки життєдіяльності використовувати професійну компетентність, що розуміється як здатність учителя здійснювати педагогічну діяльність з урахуванням специфіки курсу «Основи безпеки життєдіяльності» [103].

Суголосний з такою думкою Д. Є. Ступак, який пропонує результатом фахової підготовки майбутніх викладачів безпеки життєдіяльності та охорони праці у вищих навчальних закладах розглядати формування професійної компетентності. Професійна компетентність є інтегрованою якісною професійною характеристикою, яка формується у процесі фахової підготовки у вищих навчальних закладах, базується на знаннях з безпеки життєдіяльності та охорони праці і передбачає готовність до реалізації професійних функцій викладачем безпеки життєдіяльності та охорони праці у вищому навчальному закладі. Сформованість професійної компетентності майбутніх викладачів безпеки життєдіяльності та охорони праці включає комплексну готовність до реалізації фахових компетенцій, виявляється у здатності діяти у виробничих і життєвих ситуаціях, постійно розвиватися для досягнення більш якісного результату у професійно-педагогічній діяльності [526].

Готовність особистості до безпечної діяльності, зміст і процес формування наукового світогляду, принципи педагогічного управління означеним процесом були предметом дослідження Т. Ю. Давидової. Учена зазначає, що формування означеної готовності буде ефективною у разі розробки педагогічних основ концепції навчання студентів педагогічних вишів безпечній діяльності; реалізації системного підходу в організації навчання студентів педагогічних вишів на засадах принципів безперервності, адаптивності, послідовності, безпеки і взаємодії з соціально-педагогічним середовищем; оцінки небезпек кількісними параметрами ризиків тощо [192].

Узагальнюючи результати аналізу дисертаційних досліджень, можна констатувати, що науковцями вивчаються різноманітні професійні та особистісні якості майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах, які формуються та набуваються протягом підготовки у вишах. Досліджувалися суб'єктні якості майбутнього фахівця у галузі безпеки життєдіяльності в

освітньому середовищі ВНЗ на ранніх етапах професіоналізації (Г. А. Гюрджян [188]); формування громадської позиції у студентів вузів у процесі вивчення дисципліни «Безпека життєдіяльності» (А. Ф. Абзалов [5]); формування у студентської молоді толерантної свідомості як основи соціальної безпеки (М. В. Гаряєв [101]); формування професійної компетентності майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій (Т. В. Ткаченко [540]); формування професійних цінностей вчителя безпеки життєдіяльності (С. В. Лабутіна [358]); формування ініціативності студентів ВНЗ у процесі їх професійної підготовки у сфері безпеки життєдіяльності (А. В. Зіньковський [255]); розвиток творчого потенціалу майбутніх учителів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення основ безпеки життєдіяльності (Г. С. Ялмурзіна [612]); формування у майбутнього педагога компетенції безпеки життєдіяльності на дорогах на основі модульно-компетентісного підходу (Р. Ш. Ахмадієва [21]); формування медико-валеологічної компетентності майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності в педагогічному ВНЗ (Л. І. Сиромятникова [531]) та ін.

Головними чинниками, що визначають високу ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі забезпечення безпеки життєдіяльності людини, зазначаються наявність – сталої мотивації до професійної діяльності; постійний пошук нових, більш ефективних способів рішення професійних задач; рівень розвитку професійних знань, умінь і навичок; упевненість у своїх силах і здатність до вирішення задач, що пов'язані з уникненням небезпеки [61].

Огляд науково-педагогічних досліджень, проведений із проблеми підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності виявив, що низка праць вітчизняних авторів, присвячена:

– загальним питанням безпеки життя і професійної діяльності у вищих навчальних закладах (Д. А. Бабенко, М. В. Бакулина, В. Е. Бломквист, В. І. Биков, О. В. Дашковська, Є. П. Желібо, В. М. Заплатинський, О. С. Кожем'якін, І. С. Кучеров, Н. В. Лебединець, А. В. Русаловський, І. С. Сагайдак, В. У. Стоянов, В. Д. Шиян, Т. С. Чиняєва тощо),

– питанням підготовки майбутніх фахівців технічних (В. В. Березуцький, О. І. Запорожець, В. Д. Захматов, Е. П. Маслов, Ю. В. Міхєєв, А. В. Пятова, О. В. Третьяков, Б. Д. Халмурадов, тощо), економічних (М. В. Ігнатович, О. В. Кобилянський, В. Ю. Худолей та ін.), педагогічних (Д. Є. Ступак, А. П. Зенін, М. О. Квітко, С. А. Литвиненко, В. А. Смирнов, Є. Чернишова та ін.) спеціальностей тощо.

Ученими підкреслюється, що потреби подальшого розвитку економіки, соціальна спрямованість державної політики вимагають від вищої освіти підготовки фахівців, які мають у складі професійних якостей здатність забезпечити безпеку у виробничій і поза виробничій діяльності та в умовах надзвичайних ситуацій.

Сьогодні підготовка до безпеки життя і професійної діяльності зосереджена переважно на підготовці майбутніх учителів, які повинні транслювати навички безпечної життєдіяльності своїм учням. Вищі технічні навчальні заклади не приділяють увагу проблемі підготовки майбутнього фахівця за спеціалізацією «Охорона праці» з педагогічної точки зору. Увага прикута до проблем безпеки професійної діяльності з позиції технічного обслуговування техніки, технологічних процесів, приміщень тощо. Особистість майбутніх фахівців такої спеціалізації як суб'єктів безпечної життєдіяльності залишається поза увагою вчених.

Крім майбутніх учителів, у рамках соціономічних спеціальностей підготовка до безпеки життя і професійної діяльності досліджується лише у зв'язку із підготовкою майбутніх туристичних операторів, менеджерів та керівних кадрів закладів освіти.

## Висновки з розділу 1

В епоху науково-технічного прогресу джерелом небезпек стає все, що забезпечує людині комфортне життя, її діяльність на виробництві, стихійні лиха і техногенні катастрофи, війни і міжособові конфлікти тощо. Небезпеки нищівно впливають на кожну особистість, групи людей, соціум через брак знань, умінь, особистісних якостей, культури безпечної поведінки і життєдіяльності у цілому. Зважаючи на це, підготовленість мешканців планети Земля загалом і кожної людини зокрема до безпеки життя і професійної діяльності набуває статусу соціально і педагогічно значущої проблеми.

Для розуміння сутності процесів підготовки до безпеки життя і професійної діяльності було уточнено основні поняття і категорії дослідження. Поняття «підготовка» розуміємо як цілеспрямований, спеціально організований у вищій процес формування у студентів настанов, цінностей, знань і умінь, необхідних для забезпечення безпеки життя і професійної діяльності. Поняття «майбутні фахівці соціономічних спеціальностей» визначає якісну характеристику людей, які проходять спеціально організовану підготовку до професійної діяльності, особливості якої визнаються безпосередньою взаємодією і спілкуванням з іншою людиною (або групою людей), спрямовані на надання їй підтримки і допомоги у різних формах.

Категорія «безпека» у дослідженні констатує відсутність (не створення) обставин, ситуацій, що можуть завдати шкоди, збитків, негативного впливу на добробут людини (фізичний, психічний, соціальний, матеріальний, екологічний тощо) та її оточення. У процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей безпека виступає станом, сукупністю умов, які повинні бути враховані або спеціально створені для уникнення ймовірної шкоди іншій людині; у роботі фахівців соціономічних



спеціальностей безпека виступає об'єктивним чинником, наявність і дія якого повинна усвідомлюватися і неухильно враховуватись в усіх ситуаціях, що супроводжують взаємодію, співпрацю і спілкування з іншою людиною або групою людей.

Безпека життєдіяльності людини характеризується як галузь особливої науково-практичної діяльності, змістом якої є вивчення загальних закономірностей виникнення небезпек, їх властивостей, результатів їх впливу на організм людини, основ захисту здоров'я, життя людини та середовища її проживання від небезпек.

Огляд основних понять і категорій дослідження дозволив констатувати, що підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності – це цілеспрямоване і спеціально організоване навчання способам запобігання небезпек і дотримання умов безпеки людей, взаємодія і спілкування з якими передбачені їх професійними обов'язками; свідоме використання у професійній діяльності норм безпеки життя.

Питаннями безпеки життя і діяльності людини у світі опікуються міжнародні організації. Видано багато нормативних документів для забезпечення безпеки та захисту мешканців планети Земля, що ратифіковані в Україні. Нормативно-правові акти, які регулюють безпечну життєдіяльність, цивільний захист, охорону праці в Україні визначають правила поведінки в надзвичайних ситуаціях, але не всі вони мають механізм реалізації.

Вивчення досвіду підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності в зарубіжних країнах виявило, що в університетах світу приділяється значна увага питанням безпеки у повсякденні, під час виробничої діяльності, у підготовці фахівців наукового, педагогічного, спеціалізованого профілю. Для студентів вищих навчальних закладів надається інформація у вигляді інструкцій, он-

лайн курсів, електронних посібників, конкретних рекомендацій для дій у надзвичайних ситуаціях техногенного, природного характеру, на випадок терористичної атаки тощо. Звертається увага на необхідність практичного опрацювання практичних умінь, особливо з надання першої медичної допомоги. В усіх університетах наявні чисельні служби та комітети, які несуть відповідальність за безпеку життя і діяльності в закладі освіти.

В Україні становлення напряму «Безпека життя і діяльності людини» у процесі підготовки фахівців у вищих навчальних закладах відбувалось на засадах низки законів, наказів, постанов Міністерства освіти і науки, служб із надзвичайних ситуацій та охорони праці. Як нормативні були введені навчальні дисципліни «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці» для освітнього рівня «бакалавр».

Проте, сьогодні відсутній контроль за включенням цих дисциплін до навчальних планів підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей. За рішенням керівництва вишів навчальні дисципліни з підготовки майбутніх фахівців до безпеки життя і професійної діяльності об'єднуються, змінюють назву, обсяг, зміст, або взагалі скорочуються.

Проблема підготовки молоді до безпеки життя і професійної діяльності привертає увагу науковців у контексті: підготовки фахівців технічних спеціальностей з охорони та безпеки праці; навчанню дітей і учнівської молоді основ безпечної поведінки на дорогах, під час пожеж тощо. У рамках підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей більшість досліджень присвячені підготовці майбутніх учителів. Незначна кількість досліджень присвячені підготовці до безпеки життя і професійної діяльності інших соціономічних спеціальностей: менеджерів з туризму, майбутніх учителів і офіцерів запасу, керівників (у тому числі освітніх закладів), майбутніх менеджерів тощо.

Головними чинниками високої ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі забезпечення безпеки життєдіяльності

зазначаються: наявність сталої мотивації до професійної діяльності; постійний пошук нових, більш ефективних способів вирішення професійних завдань; розвиток професійних знань, умінь і навичок; упевненість у своїх силах і здатність до розв'язання задач, що пов'язані з уникненням небезпеки.

Учені зазначають, що потреби подальшого розвитку економіки, соціальна спрямованість державної політики вимагають від вищої освіти підготовки фахівців, які мають у складі професійних якостей здатність гарантувати безпеку у виробничій і поза виробничій діяльності та в умовах надзвичайних ситуацій. Проте, у сфері педагогіки вищої школи відсутня єдина наукова концепція розвитку теорії та практики безпеки життя і професійної діяльності.

Основні положення цього розділу викладено в публікаціях автора: [104], [105], [113], [114], [121], [125], [136], [137], [145], [146], [147], [148], [151], [153], [155].

## РОЗДІЛ 2

### НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО БЕЗПЕКИ ЖИТТЯ І ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

#### 2.1. Методологія дослідження

Урахування провідних ідей розвитку теорії і практики вищої освіти в побудові моделі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності потребує визначення базових світоглядних позицій, що дають можливість порівняти результати дослідження з відомими теоріями і концепціями, оцінити їх з погляду наукової новизни і значущості.

Відомо, що методологія, як один з інструментів наукового пізнання і відповідно до його результатів перетворення навколишньої дійсності, визначає основні напрями дослідження, забезпечує його об'єктивність і ефективність. Методологія характеризує логіку вибору пізнавальних принципів наукового дослідження, його об'єкта, предмета, завдань, сукупності дослідницьких засобів, необхідних для їх вирішення [176, с. 83].

Методологію у найбільш широкому і загальному розумінні визначають як філософське вчення про методи пізнання і перетворення дійсності, використання принципів світогляду в процесі пізнання й практики. Підґрунтям методології виступають сукупність правил, операцій наукового пізнання, способів визначення понять, методів і прийомів, що застосовуються для виведення одних знань з інших [338, с. 12]. Відтак, функцією методології в науковому дослідженні виступає внутрішня організація і регулювання процесу пізнання, практичного перетворення об'єкта, пошук шляхів здійснення певної діяльності.

У дослідження виходимо з того, що в загальнонауковому контексті методологічні основи підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності не обмежуються рамками педагогічної сфери і не локалізуються прикладними аспектами досліджуваного явища – вони базуються на положеннях, що розкривають буття людини в її становленні, яке ніколи не завершується й охоплює всі різноманітні аспекти її активної життєдіяльності.

Предметом методології дослідження підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності є спосіб здобуття наукових результатів та їх інтерпретації у межах обраної мети, завдань дослідження, а також система правил, рекомендацій щодо інтерпретації отриманих результатів. Отже, у методологічних засадах організації дослідження підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності мають відобразитися загальні філософські уявлення щодо сутності досліджуваних явищ, їх зв'язки і способи тлумачення.

Уточнимо, що термін «підхід» визначається у дослідженнях [403, 503, 525] як сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-небудь чи що-небудь, ставлення до кого-небудь або чого-небудь. Цей термін використовується для позначення відправних орієнтирів, указує на певну універсальну ідею, у межах якої буде узагальнено розуміння досліджуваного явища. Підхід передбачає наявність цілого комплексу взаємопов'язаних ідей, принципів і методів, які сприяють розв'язанню окремої задачі.

При визначенні методологічних підходів щодо дослідження підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності передбачалось, що :

1. Обрані методологічні позиції є адекватними, тобто повною мірою відповідають цілям і завданням дослідження;

2. Сукупність методологічних підходів не містить взаємовиключних положень;

3. Методологічні підходи доповнюють один одного, що дозволяє вивчати закономірності підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності різнобічно в об'єктивних взаємозв'язках і взаємозалежностях.

Розкриємо сутність і цілі методологічних підходів, обраних для дослідження підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності.

Системний підхід виступав основою дослідження підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності. Практично всі сучасні науки побудовані за системним принципом. Використання означеного підходу зумовлено тим, що підготовка до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей характеризується як складний, динамічний процес, що функціонує в умовах взаємодії різних за своєю природою чинників зовнішнього та змін внутрішнього середовища що мають свої специфічні особливості.

У сучасних наукових дослідженнях [57, 340, 341, 354, 389, 442, 487 та ін.] системний підхід є базовим напрямом методології наукових досліджень, що базується на розгляді об'єкта дослідження як цілісної сукупності взаємопов'язаних і взаємодіючих елементів, які забезпечують підвищення ефективності його функціонування. Системний підхід являє собою єдиний, найбільш оптимальний підхід до пізнання, який дає можливість отримати повне й цілісне уявлення про об'єкт дослідження [57].

Поняття «системний підхід» асоціюється з іншими, близькими за значенням термінами: «системні дослідження», «системний аналіз», «загальна теорія систем», визначається як такий метод дослідження складних об'єктів, утворень, речей, явищ, в основі якого досліджувани

об'єкти розглядаються як цілісна система. Суть цього підходу безпосередньо пов'язується з визначенням поняття «система», яке в словниках тлумачиться по-різному, проте, основний зміст його, відображає той факт, що це завжди група інтерактивних, взаємопов'язаних і взаємозалежних елементів, які, взаємодіючи, утворюють певну цілісність [589].

Термін «система» вказує на зібраність, організованість групи елементів, відмежованість її від інших груп і елементів. Система визначається як «організована або взаємопов'язана група об'єктів; набір або сукупність речей, пов'язаних, з'єднаних або залежних одна від іншої таким чином, що виникає складна єдність; ціла, складена згідно деякої схеми з правильно впорядкованих частин» [92, 634]. За Л. Берталанфі, система – це «сукупність елементів, що перебувають у певних відносинах один з одним і з довкіллям» [43].

Отже, якщо врахувати, що підготовка до безпеки життя і професійної діяльності – це сукупність елементів, що взаємодіють, та об'єднані єдиною метою – системний підхід у нашому дослідженні полягає у визначенні комплексності і цілеспрямованості їх функціонування.

Сутність системного підходу характеризувалась багатьма авторами [57, 183, 341, 376, 480, 487, 589, 603 та ін.]. У розгорнутому вигляді він передбачає послідовне вирішення низки завдань, зокрема:

- системно-елементного аналізу, що відповідає на запитання, із чого (яких компонентів) утворена система;
- системно-структурного, який розкриває внутрішню організацію досліджуваної системи, спосіб взаємодії компонентів, що її утворюють;
- системно-функціонального аналізу, який демонструє функції системи і компоненти, що її утворюють;
- системно-комунікаційний, що розкриває взаємозв'язок цієї системи з іншими, як по горизонталі, так і по вертикалі;

- системно-інтегративний, що показує механізми, чинники збереження, вдосконалення та розвитку системи;

- системно-історичний, що відповідає на запитання, яким чином виникла система, які етапи у своєму розвитку проходила, які її історичні перспективи [19].

Використання системного підходу у дослідженні підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності зумовлюється тим фактом, що означений процес має основні ознаки та якості різноманітних систем, а саме:

- складаються з сукупності елементів, що утворюють цілісний педагогічний процес;

- забезпечуються взаємозв'язком елементів педагогічного процесу і якостей, що ним утворюються;

- структура педагогічного процесу як системи відображає найбільш суттєві та стійкі зв'язки її елементів та їх ієрархічність;

- процесуальність і динамічність зв'язків елементів підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності як педагогічного процесу пов'язані з розвитком і характеризується вдосконаленням структури і функцій системи під впливом внутрішніх чинників [480].

Опишемо основні функції системи підготовки до безпеки життя і професійної діяльності.

1. Культуротворча функція системи підготовки до безпеки життя і професійної діяльності передбачає мотивування майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до духовних цінностей людини, пошуку сенсів життя, формування в студентів усталеного ставлення до безпечної життєдіяльності як культурної норми життя.

2. Розвивальна функція системи підготовки до безпеки життя і професійної діяльності полягає в різнобічному гармонійному розвитку



особистості майбутнього фахівця соціономічної спеціальності, їх професійного, наукового, культурного і духовного потенціалу.

3. Прогностична функція системи означеної підготовки полягає у формуванні прогностичних умінь майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, прищепленні навичок передбачати результати своєї діяльності, визначати її цілі і завдання, планувати, програмувати і проектувати свою діяльність на засадах безпеки і запобігання небезпек тощо.

4. Адаптивна функція системи підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності стосується адаптації фахівця до вимог і норм своєї майбутньої професії як безпечної і діяльності, що підтримує і допомагає.

Будь-яка система, тим більше така складноорганізована як підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, має певну структуру, під якою розуміють сукупність стійких зв'язків об'єкта, що забезпечують його цілісність і тотожність самому собі, тобто збереження основних властивостей при різних зовнішніх і внутрішніх змінах.

Важливо, що системний підхід передбачає виділення в досліджуваному об'єкті – процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності – не окремих елементів, а їх системоутворювальних характеристик, які визначають внутрішню природу і якісну своєрідність їх зв'язків і взаємодії [377].

Системний підхід дозволяє встановити структурні елементи, виявити причини їх змін, визначити можливі шляхи переведення до іншого якісного стану системи підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності.

Отже, системний підхід як один із методологічних принципів дослідження передбачає визначення і характеристику взаємодії структурних елементів підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, які зумовлюють цілісність цього процесу, його функціонування як системи.

Наступним методологічним підходом у дослідженні підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності було обрано культурологічний. Звертаючись до цього підходу, виходили з того, що освіта в сучасному світі постає як особливий культурний феномен, що є відносно самостійним механізмом запуску нових форм культури і навпаки: культура є відносно самостійним механізмом запуску нових форм освіти, основним методом проектування освіти з безпеки життя і професійної діяльності, її розвитку [16, с. 70].

Культурологічний підхід передбачає спрямування всіх компонентів дослідження на людину як творця і суб'єкта культури, здатного до саморозвитку. Освіта розглядається як частина культури, яка, з одного боку, розвиває її, з іншого – живиться нею. Отже, для того, щоб забезпечити підйом людини до загальнолюдських цінностей і ідеалів культури, освіта повинна бути культуровідповідною [100, с. 101; 179, с. 18; 591, с. 69].

Уточнимо, що культурологічний підхід забезпечує аналіз будь-якої сфери соціального та психологічного життя (зокрема освіти та педагогіки) крізь призму культурологічних понять, таких як культура, культурні норми і цінності, уклад, спосіб життя, культурна діяльність і т. ін. [198, с. 30; 395]. Крім того, цей підхід передбачає використання поняття «культура» для пояснення свідомості й життєдіяльності людини, що дозволяє розглядати особистість як вільну, активну індивідуальність, здатну до «самовизначення» під час спілкування з іншими особистостями, культурами тощо [233].

Культурологічний підхід розглядає педагогічні явища на широкому соціокультурному тлі, що передбачає вивчення загальних закономірностей розвитку особистості і соціуму, принципи їх функціонування, в культурному контексті, тобто в межах явищ, створених людиною і перетворюваних нею заради власних і суспільних потреб. Культурологічний підхід вимагає аналізу педагогічних явищ крізь призму культурних норм і цінностей, що супроводжують становлення майбутнього фахівця, як громадянина світу, здатного жити у контексті світової культури, приймати загальнолюдські цінності і гармонічно поєднувати їх із національними цінностями і цінностями власного життя [473; 475; 613, с. 199].

Культурологічний підхід припускає опис елементів підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності в їх ціннісно-сміслових, нормативно-регулятивних і знаково-комунікативних значеннях, які відображають суспільний характер форм життєдіяльності людей [298]. У функціональному ракурсі, культурологічний підхід дозволяє означений комплекс розглядати як систему соціальних норм людської життєвої практики, якої має дотримуватись майбутній фахівець соціономічної спеціальності у своїй професійній діяльності та повсякденному житті.

Ю. Д. Бойчук у сутності культурологічного підходу вбачає вивчення світу людини в контексті її культурного існування, в аспекті того, чим світ є для людини, яким сенсом він для неї наповнений [55]. Це вивчення культурної наповненості реальності, чинних культурних програм. Культурологічний підхід зумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей. Людина містить у собі частину культури і розвивається на основі засвоєної нею культури. Водночас людина вносить у неї принципово нові положення, стає творцем нових елементів культури. Таким чином, наголошує учений, освоєння культури як системи цінностей є,

з одного боку, розвитком самої людини, з іншого – становленням її як творчої особистості [55, с. 121].

Сучасна педагогічна парадигма базується на гуманістичних засадах, які визнають людину суб'єктом культури, її головною діючою особою. Основоположна ідея людиноцентризму передбачає своїм об'єктом цінність людини як особистості і будується на визнанні її прав на вільний розвиток і виявлення своїх здібностей. Ця парадигма актуалізується новим розумінням сучасної культури, орієнтованої на самоцінність та біопсихосоціальну унікальність людини [55, с.121].

Стрижнем розуміння людини, її свідомості і життєдіяльності є феномен культури, який розглядається безпосередньо культурологічним підходом. Отже, для максимальної відповідності наявному типу культури, вимогам та запитам сучасної цивілізації, необхідно проектувати систему підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності для формування культури безпечної життєдіяльності за вимогами культурологічного підходу.

Наголошуючи на значимості культурологічного підходу у вищій освіті, Є. В. Бондаревська [58] та О. В. Беляєв [37] зазначають, що «культурологічна освіта – це освіта, центром якої є людина, яка пізнає і яка чинить культуру шляхом обміну духовними цінностями та особистісними смислами, створюючи твори індивідуальної та колективної творчості» [37, с. 29]. До того ж «твором» виступає продукт не тільки мистецтва, а й будь-якої іншої сфери професійної діяльності [100; 331; 529, с. 341; 554].

Загальноновизнано, що культурологічний підхід – це вивчення світу людини в контексті його культурного існування, в аспекті того, чим цей світ є для людини, яким змістом він для неї наповнений. Це розгляд культурного наповнення соціальної реальності, через складені та створені культурні програми, які затверджують себе в досвіді практичної діяльності людей. [394]. Людина як суб'єкт культури, її головна дієва особа, здатна в моменти

свого напруженого діалогу з творами культури «за останніми питаннями буття» вміщати в себе всі «старі сенси культури і одночасно виробляти нові, ще не бачені світом» [45].

Культурологічний підхід акцентує увагу на підготовці майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності як формування в них відповідної культури, що передбачає:

- формування власної системи професійних цінностей, набуття особистісного сенсу безпеки професійної праці;
- оволодіння культуровідповідними способами і технологіями безпечної професійної діяльності;
- будування системи міжособистісних і ділових відносин у процесі праці, відповідних нормам безпечної культури спілкування;
- розвиток потреби в загальнокультурному розвитку, професійно-особистісному вдосконаленні;
- особистий внесок у розвиток професійної культури суспільства в процесі творчої професійної діяльності [6, с. 58].

Отже, культурологічний підхід у контексті дослідження підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності потребує:

- розуміння освіти як феномена культури;
- прийняття культуровідповідності як найважливішої умови розвитку освіти і зокрема процесу підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності;
- зверненості освіти до людини через культуру;
- визнання культури кінцевим результатом і вирішальним чинником розвитку професійно-особистісних якостей тощо [45, с. 44].

Затребуваність культурологічного підходу до дослідження активності суб'єктів процесу підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, як чинника

становлення особистості безпосередньо впливає з культурно-історичної теорії розвитку поведінки і психіки людини (Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв, О. Р. Лурія та ін.). Фундамент цієї теорії складають такі положення:

1) джерела і детермінанти психічного розвитку лежать не всередині організму людини, а поза ним – в історично розвиненій культурі;

2) психічний розвиток розглядається як процес залучення до культури, як присвоєння культурно-історичного досвіду;

3) особистість, яка розвивається, є не тільки породженням, а й активним творцем культури (прагнення особистості до культуротворчості в усіх її проявах невіддільне від процесу освоєння культури) [212, с. 111].

В узагальненому, підсумованому вигляді ці положення містяться у висловленні Л. С. Виготського: «Будь-яка функція в культурному розвитку з'являється на сцені двічі, у двох планах; спершу – соціальному, потім – психологічному, спершу між людьми, як категорія інтер-психічна, потім усередині, як категорія інтра-психічна» [94, с. 145]. Іншими словами, будь-який психологічний розвиток є похідним від інтеріоризації людиною зовнішньої соціокультурної діяльності, у процесі якої не тільки засвоюються зразки поведінки, а й формується свідомість [418].

Отже, саме культурологічний підхід дозволяє по-новому розставити акценти в дослідженні підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності. Як методологічна основа дослідження культурологічний підхід передбачає вивчення означеної підготовки, принципів, методики та її результату як феномену культури.

Реалізація культурологічного підходу в дослідженні підготовки до безпеки життя і професійної діяльності спрямована на характеристики майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, як носіїв загальної, професійної культури та культури безпечної життєдіяльності, що забезпечує

успішну самореалізацію у професійній, особистій життєдіяльності; повноцінному існуванні в довкіллі та соціумі.

З позиції культурологічного підходу, підготовка до безпеки життя і професійної діяльності є культуротворчим освітнім процесом, у якому майбутній фахівець соціономічної спеціальності і викладач реалізують себе як суб'єкти культури, а зміст освіти будується у відповідності зі змістом загальної культури для формування культури безпечної життєдіяльності як результату такої підготовки. До того ж становлення в сучасній особистості цінностей життя, здоров'я, безпеки, реалізація індивідуальності розглядаються як критерії соціального прогресу суспільства [233].

Наступний – аксіологічний підхід, використаний у дослідженні підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, пов'язаний з упровадженням у вищій освіті гуманістичної парадигми, що розглядає людину вищою цінністю і метою суспільного розвитку. Інтерес до цього підходу і до його можливостей покликаний кризовим станом суспільства, а також періодами перетворення соціокультурного простору [609].

Потенціал аксіологічного підходу для вирішення проблем сучасної освіти та розвитку його основних положень розкрито в роботах О. О. Бутакова [67], Л. В. Вершиніної [78], М. Г. Казакіної [279], А. В. Кір'якової [297], Т. Г. Кісельова [299], А. М. Кузьмін та співавтори [343], Т. О. Ольховая [439], М. Г. Племенюк [455], Р. М. Пріма [466], З. І. Равкін [476], Є. В. Яковлев [609] та ін.

Підготовка до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців – це процес передачі студентам – майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей – базових цінностей щодо безпеки людського життя, які формують світогляд, мотивацію й спрямованість навчальної та позанавчальної діяльності, життєдіяльність і професійну діяльність у цілому на дотримання норм і традицій безпечної життєдіяльності. Як підкреслюють

учені [79], необхідно зробити так, щоб для кожного майбутнього фахівця усвідомлені цінності відповідали сенсу його життя, активували внутрішній потенціал особистості, пропонуючи гуманізм і творчу свободу при виборі засобів та заходів самовиховання та самоосвіти.

Для розуміння використання аксіологічного підходу в дослідженні щодо підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, уточнимо поняття «цінність». Під цінністю у «Філософському словнику» розуміється особливе специфічне соціальне визначення об'єктів оточуючого світу, що виявляє їх позитивне або негативне ставлення для людини і суспільства [562, с. 745].

Цінність – це критерій вибору з альтернативних рішень, а також характеристика внутрішніх потреб людини. «Цінність» як науковий феномен, має такі властивості: пов'язана з діяльністю і суб'єктивна; змінювана в часі і має соціально-історичний характер; детермінує властивості особистості; керує поведінкою людини; має надситуативний характер; може мати різну значущість для різних суб'єктів [609, с. 27].

Категорія «цінність» застосована до людини і суспільства. Поза людиною і без людини вона існувати не може, оскільки є особливим людським типом визнання значущості предметів і явищ. Ціннісні характеристики належать до окремих подій і явищ життя, культури і суспільства в цілому, а також до суб'єкта, який здійснює різні види творчої діяльності, у процесі якої створюються нові цінні предмети і блага. Цінність того чи того об'єкта визначається в процесі його оцінки особистістю. Цінність об'єктивна, через те, що складається в процесі соціально-історичної практики; оцінка ж суб'єктивна і виражає ставлення людини до цінності, тому вона може бути як істинною (якщо вона відповідає цінності), так і помилковою (якщо вона цінності не відповідає), а також позитивною або негативною. Саме в результаті виробленої в практиці оцінки явище



отримує статус цінності, в якому втілений досвід людського буття, що особливо актуально для майбутніх фахівців соціономічних професій [227].

Серед значущих базових людських цінностей вчені виокремлюють: цінність життя, свідомості, діяльності, страждання, сили, свободи волі, цілеспрямованості тощо. Слід зазначити, що система цінностей особистості схильна до постійних змін, обумовлена еволюцією цінностей, що містяться в загальнолюдській культурі і домінують у суспільстві у певний час його розвитку. За допомогою цінностей поєднуються і різні часові модуси (минуле, сучасне, майбутнє).

У «піраміді цінностей» А. Маслоу [630] базис утворюють підсвідомо здійснювані вітальні цінності: воля до життя, потреба в їжі тощо. На вершині розташовуються значущі, універсальні цінності – переконання, світогляду, діяльності, поведінки. Проте базові людські цінності життя, його безпеки завжди залишаються в пріоритеті.

Отже, аксіологічний підхід базується на розумінні соціальної природи цінностей, рефлексії життєвих питань, їх сенсу з позиції позитивно-творчих цінностей, вплив якісного вибору цінностей на формування орієнтацій особистості, на розвиток її духовного, морального й творчого починань, на ціннісні результати діяльності [536, с. 252]. Відповідно до цього підходу, підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності виступає як формування діалектичної тріади: ціннісна свідомість, ціннісне відношення, ціннісна поведінка [505].

За наявністю усвідомлення цінності безпеки власного життя, безпеки довколишніх – особистість буде відтворювати ціннісне ставлення до життя людини. У своїй поведінці, відповідно, обережно ставитись до небезпек, відпрацьовувати безпечні вміння та навички; у повсякденні та професійній діяльності поводитися так, щоб не нашкодити собі та своїм колегам, близьким тощо. Водночас вкрай важливо, щоб цінності, які декларуються в навчальних закладах, підтримувалися й запроваджувались соціальним

оточенням, суспільством, в іншому разі – означені цінності втрачають свій сенс й значущість в особистості, повільно зникають із поля зору свідомості особистості як ті, що їй непотрібні, неактуальні.

Формування цінностей в окремої особистості має довічний характер. Вирішення завдання щодо створення особистісної системи цінностей узгоджується з вимогами соціуму і є вкрай складним. Ситуація ускладнюється тим, що інтеріоризація цінностей не має лінійної структури: цінності з'являються, мігрують із рівня на рівень (стаючи в різні часові періоди більш-менш значущими) і відмирають (якщо втрачають актуальність) [609, с. 29].

За своєю природою ціннісні орієнтації є усвідомленим, відрефлексованим новоутворенням, яке вбудовано в світоглядну систему особистості [637]. При цьому включена в систему та чи інша особистісна цінність завжди займає місце відповідно до статусної значущості для людини. Саме ієрархічна будова цінностей особистості визначає пріоритети в діях суб'єкта, проявляється в його ідеалах, переконаннях, настановах, які пов'язані з соціальними цінностями. Щоб забезпечити особистісний характер процесу формування цінностей, сучасному педагогу необхідна адекватна система діагностики їх наявності та ступеня сформованості, а також дієвий апарат для присвоєння суб'єктом соціально значущих цінностей.

Важливо, що кожній людині властива індивідуальна, специфічна ієрархія особистісних цінностей, які служать сполучною ланкою між духовною культурою суспільства і духовним світом особистості, між громадським та індивідуальним буттям [39, с. 17]. Система особистісних цінностей складається в процесі діяльнісного розпредмечування людиною змісту суспільних цінностей. Особистісні цінності відбиваються у свідомості людини у формі ціннісних орієнтацій, визначають зміст самосвідомості і служать важливим фактором соціальної регуляції взаємин

людей і їхньої поведінки. Всяка цінність характеризується двома властивостями – функціональним значенням і особистісним змістом, визначальним співвідношенням до провідних потреб людини. Особистісний сенс цінності, з одного боку, визначається об'єктом, що виконує функцію цінності, з іншого – залежить від самої людини.

Поняття про цінності, таким чином, відкривається в усій повноті в об'єктивній реальності в цілісному відношенні людини «Я-Світ». Саме цінності як смисли переходять у принципи поведінки і діяльності, виступають інструментами пізнання і порівняння, інструментами аксіологічного підходу [12, 393, 593].

Для дослідження важливим є той факт, що аксіологічний підхід у межах виконуваних ним пізнавальних функцій передбачає:

- виявлення соціально значущих цінностей у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності;

- визначення цінностей, що домінують у процесі такої підготовки для задоволення індивідуальних потреб особистості);

- встановлення ієрархії цінностей майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у процесі їхньої підготовки до безпеки життя і професійної діяльності;

- виявлення шляхів, методів і засобів формування цінностей майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей щодо безпеки життя і професійної діяльності тощо.

Реалізація зазначених функцій щодо підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності не тільки забезпечує визначення і структурування соціально значущих цінностей, які повинні стати ключовою метою ціннісно-зорієнтованого освітнього процесу, сприяти способам їх засвоєння окремою особистістю. Все це сприяє упорядкуванню освітнього процесу, і його орієнтації на

досягнення головної мети: формування особистості, якості якої адекватні сучасним вимогам суспільства [609].

Наступним підходом у дослідженні підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей було обрано акмеологічний. При виборі цього підходу як вихідної світоглядної позиції було враховано, що контингентом дослідження є дорослі люди, які свідомо обрали для себе професію і шлях до її оволодіння. Основним змістом акмеологічного підходу є особистісно-професійний розвиток і становлення працівника як професіонала. Теоретико-методологічні положення даного підходу розроблені у працях К. А. Абульханової-Славської [7], Б. Г. Ананьєва [12], А. А. Бодальова [53], А. А. Деркача [8], Н. В. Кузьміної [345] А. М. Леонтьєва [362] та ін.

Акмеологія (акме-вершина, логос-наука) – сучасний напрям в соціальних науках, що інтегрує знання про людину на етапі її зрілості, вивчаючи закономірності досягнення дорослою людиною «акме» (вершин) у різних видах життєдіяльності, зокрема в освіті, самоосвіті і в професійній діяльності. Акмеологія досліджує, за рахунок яких чинників досягаються високі, середні, низькі результати. Таким чином, порівняльний принцип результатів досліджень є основоположним в акмеології і може використовуватись у дослідженні проблеми підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності.

Для ефективного вимірювання досягнень особистості акмеологія розробляє науково-практичний інструментарій, головною особливістю якого є створення продуктивних моделей діяльності керівників, педагогів та майбутніх фахівців. У моделях виділяються орієнтири, розраховані на стимулювання саморуху особистості до вершин професіоналізму. Вимірювання досягнень професіоналізму за певними критеріями і показниками стимулюють педагогів, викладачів вищої школи до пошуку

найбільш ефективних способів організації пізнавальної діяльності майбутніх фахівців [31, с. 124; 32; 361, с. 12].

При акмеологічному підході домінує проблематика розвитку творчих здібностей, особистісних якостей, що сприяють реалізації індивідуальних якостей майбутніх фахівців [362, с. 194]. Його впровадження у навчально-виховний процес підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності забезпечує підвищення якості такої підготовки і полягає в спрямованості педагогічних впливів на актуалізацію творчого потенціалу майбутніх фахівців, підвищення у них мотивації до безпеки у повсякденні і мотивації до досягнення успіху в діяльності, формування прагнення до самовдосконалення та успішної самореалізації в професії, здібностей і потреб у постійному оновленні професійних знань і умінь, у творчому саморозвитку, орієнтації на досягнення висот професіоналізму [345].

Акмеологічний підхід як один із теоретико-методологічних підходів дослідження проблеми підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності передбачає:

1) цілісне вивчення зростаючої і дорослої людини в освітньому середовищі – як індивіда, особистості, індивідуальності і суб'єкта життєдіяльності;

2) створення педагогічних умов для мотивації успіху, актуалізації потреби в досягненнях у суб'єктів освітнього процесу, їх прагнення до високих результатів, до творчості;

3) організацію творчої діяльності як варіативного освітнього простору, організації інтелектуального і творчого потенціалу кожної індивідуальності;

4) оцінку якості освіти з позицій інтегральних критеріїв саморозвитку та самовдосконалення педагога та студента в синергетичних освітніх системах: творча індивідуальність як вищий рівень цілісного розвитку людини; здоров'я як інтегральний критерій життєвих сил людини; творчість

як вищий рівень активності і самостійності людини; зрілість як інтегральний критерій єдності розвитку, освіти і виховання на кожному віковому етапі дорослішання зростаючої людини; професіоналізм як вищий рівень практичної реалізації сутнісних сил людини в її професійній діяльності; духовність [391, с. 23–24].

Упровадження акмеологічного підходу в дослідження підготовки до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей є дієвим чинником, що забезпечує посилення професійної мотивації студентів цих спеціальностей взагалі і викладачів з безпеки життєдіяльності та охорони праці зокрема, стимулює розвиток їхнього творчого потенціалу, дозволяє виявити і плідно використовувати особистісні ресурси для досягнення успіху в професійній діяльності за допомогою формування акмеологічної спрямованості особистості як стрижневої властивості і найважливішого показника професіоналізму особистості, її бажання досягти високого рівня сформованості культури безпечної життєдіяльності як результату підготовки до безпеки життя і професійної діяльності. [8, с. 20; 290; 398, с. 34].

Реалізація акмеологічного підходу в дослідженні щодо підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності вимагає: чітко відрізнити ціннісні орієнтації майбутнього фахівця щодо безпеки життя і професійної діяльності (соціально-обумовлені, особистісні, загально-філософські тощо); розуміти в контексті безпечної діяльності мету та особливості його професійної діяльності, значущість у соціальному оточенні, бажання професійного самовдосконалення та самоосвіти; мотивувати особистість на розуміння та беззаперечне використання норм і традицій безпечної життєдіяльності у повсякденному житті та професійній діяльності, спонукати до саморозвитку та безпеки тощо.

У дослідженні підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності необхідно добре уявляти собі еталон або ідеальний образ вершини культури безпечної життєдіяльності у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей і прагнути її досягнення.

Сучасне суспільство ставить перед вищими навчальними закладами задачу підготовки фахівців, які здатні динамічно адаптуватись до життєвих умов, які постійно змінюються; самостійно отримувати знання, вміло їх використовувати для рішення різноманітних проблем, гнучко перебудовувати зміст і напрямок своєї діяльності залежно від змін у соціальних орієнтаціях тощо.

Для підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності особливу роль відіграє здатність особистості до безперервної самоосвіти, самовдосконалення, самоорганізації тощо. Найбільш успішно означені прояви особистості структуруються в умовах інноваційного освітнього середовища, яке відповідає особистісним сенсам суб'єкта й здійснює вплив на подальше становлення особистості.

Уточнимо, що поняття «суб'єкт» має міждисциплінарний характер, оскільки використовується в багатьох науках – психології, філософії, соціальному управлінні, антропології, педагогіці – і часто концепції з різних дисциплін не тільки взаємно доповнюють, але й суперечать одна одній, надаючи категорії «суб'єкт» різні значення, смисли і визначення.

Дослідження С. Рубінштейна доводять, що суб'єкт конструє буття і виявляється через ставлення до іншого суб'єкта в процесі діяльності, що відкриває і підсилює сутність іншого суб'єкта і призводить до розвитку його самого [485]. Навчання на основі суб'єкт-суб'єктних відносин можна назвати розвивальним у тому випадку, коли необхідною умовою є самостійна розумова, активна пізнавальна діяльність [65, 551].

Слід зазначити, що у більшості країн світу відбувається усвідомлення необхідності перегляду моделей системи освіти – студент перебуває у центрі навчального процесу, стає його головною фігурою, а його пізнавальна діяльність – у центрі уваги викладачів. Практична необхідність такого підходу відбивається в тому, що сучасний ринок праці потребує фахівців, зокрема соціономічного профілю, здатних самостійно учитися і приймати рішення. Натомість, самостійність майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей може сформуватися лише в ході його безпосередньої участі в освітньому процесі як активного суб'єкта.

Таким чином, основні параметри акмеологічного підходу щодо дослідження підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності передбачають:

1. Розуміння суб'єктності як визнання за особистістю прав на унікальність, внутрішню свободу, активність та духовність, що базується на врахуванні інтересів освітнього процесу, пріоритеті особистісно-орієнтованих технологій.

2. Використання діалогічності як орієнтації на суб'єкт-суб'єктні відносини, коли діалог виступає ефективною формою побудови стосунків між учасниками освітнього процесу.

3. Розвивальну спрямованість, яка зміщує акценти із знань, умінь, навичок на особистісний розвиток майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей [462].

Важливою складовою акмеологічного підходу є розуміння суб'єкт – суб'єктної природи становлення зрілої особистості та її професіоналізму. Суб'єкт-суб'єктні взаємини забезпечуються на основі усвідомлення того, що людина є одночасно початком і кінцевою метою будь-якого проекту соціального розвитку. Тому в навчальній взаємодії головним моментом виступає не засвоєння певної суми знань, а їх світоглядний аспект, тобто



гуманітаризація освіти як засіб та важлива умова її ціннісного характеру [14, с. 185; 462].

Для дослідження підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності особливо важливим є науковий погляд на взаємодію людини з людиною. Однією з провідних ідей екзистенціалізму, філософсько-психологічних досліджень, філософської антропології є уявлення про те, що особистість не можна пізнати, розглядаючи її ізольовано, поза взаємодією з іншими людьми. При цьому людина розуміється як ціле, причому ціле не у вигляді результату, а у вигляді процесу (процесу постійної зміни та розвитку) [521].

У працях багатьох філософів (Г. С. Батищев, Е. В. Ільєнков, І. В. Кричевський, В. Д. Плахов, В. Ф. Рябов, С. Л. Франко, К. Ясперса та ін.) можна виділити ідеї, пов'язані з проблемою особистісного зростання. Серед них важливим видається дослідження співвідношення активності і свободи особистості, проведене Е. В. Ільєнковим [264]. Автор пояснює накопиченням культурного досвіду індивіда у процесі взаємодії з довколишніми. У результаті особистість розглядається як продукт, що складається в мережі взаємних відносин. Учений показує, що ставлення людини до іншої людини має двобічну спрямованість: активна дія однієї з них, спрямована на іншу, «відбивається» від неї і тим самим перетворюється в дію, спрямовану через іншу людину на саму себе.

Отже, суб'єкт-суб'єктні відносини дозволяють враховувати особливості особистості як суб'єкту двобічної взаємодії, створюючи всі умови для самореалізації обох сторін. Водночас всі розбіжності вирішуються шляхом спільних зусиль [462].

Незважаючи на те, що в контексті акмеологічного підходу людина розглядається переважно як суб'єкт професійного вдосконалення і самовдосконалення (О. О. Бодальов, А. А. Деркач, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова та ін.), взаємодія суб'єктів в освітньому процесі ВНЗ

розуміється як прояв індивідуальних способів діяльності і спілкування викладача і майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, спрямованих один на одного. Визначається така взаємодія їхніми функційно-рольовими та особистісними позиціями, взаємними змінами в діяльності, спілкуванні, стосунках учасників педагогічного процесу, а також їхній особистісний розвиток [522]. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія – це процес, що характеризується, партнерськими стосунками та рефлексивним типом управлінської діяльності, активною взаємодією та взаємозбагаченням особистостей [65, 372].

Суб'єктний рівень відносин під час підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності характеризується глибиною пізнавальних інтересів; творчо-пошуковим підходом до вирішення педагогічних задач; активно-виборчим характером навчально-професійної діяльності; прагненням здійснювати перетворювальну діяльність; наявністю стійких творчих досягнень, що перевершують за своєю значущістю загальноприйняті норми; прогнозуванням результатів власних дій.

Згідно з теорією Б. Ананьєва, студент у навчальному процесі виступає, з одного боку, як суб'єкт діяльності (носій діяльності), з іншого – як суб'єкт відносин (розпорядник діяльності) [12, с. 265]. Необхідність розгляду студента у двох системах взаємодій підкреслюється і в дослідженні О. Волкової, яка зазначає, що «суб'єктність майбутнього фахівця виявляє себе у здібності виразити критичне перетворювальне ставлення до навколишнього світу і власної діяльності» [472, с. 30]. Таким чином, з об'єкта навчання студент – майбутній фахівець – перетворюється на активного суб'єкта, який насамперед усвідомлює себе, свої цілі, здібності та можливості [594].

У межах акмеологічного підходу предметом дослідження виступає цілісна людина під час її творчої самореалізації і зрілості. Водночас зрілість

розглядається як особливий період життя людини від самостійного вибору професії та навчального закладу до планування ритму і режиму роботи, організації свого часу і способів досягнення результатів, яких вона шукає. У цей період процеси виховання, освіти, навчання поступово змінюються процесами самореалізації у формі самовиховання, самоосвіти, самоконтролю, самовдосконалення, спрямованими на розвиток творчого потенціалу [345, с. 3].

Дорослішання людини акмеологія розглядає як складний процес взаємодії онтогенезу і соціогенезу, двох протилежних механізмів – індивідуалізації та соціалізації людини [247]. За цих обставин освіта дорослих розглядається як процес цілісного розвитку і саморозвитку людини в єдності процесів індивідуалізації та соціалізації, становлення суб'єкта соціально-людської діяльності і носія соціально-розвиваючої функції освіти [528, с. 25].

Згідно акмеологічного підходу – майбутній фахівець соціономічної спеціальності є тим суб'єктом соціально-людської діяльності, що повинен розвиватися та вдосконалювати себе як самостійно, так і за допомогою досвіду спілкування і взаємодії з іншими суб'єктами, якого вони набувають у навчальних закладах, особливо в питаннях, що стосуються підготовки до майбутнього життя в соціумі і професійної діяльності.

Таким чином, визначені методологічні підходи дослідження підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності перебувають у тісній взаємодії, утворюючи цілісну, динамічну систему дослідницьких дій, доповнюючи, уточнюючи і корегуючи один одного. Зазначені методологічні підходи дослідження означеної підготовки дозволяють виокремити реальні проблемні аспекти досліджуваного явища, визначити логіку й основні способи їх вирішення, дають можливість проаналізувати їх цілісно в діалектичній єдності й у певній ієрархічній підпорядкованості

## **2.2. Обґрунтування моделі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності**

Для побудови цілісного уявлення про процес підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, структурування і логічного упорядкування його елементів у дослідженні відповідно до вимог системного підходу було обрано метод моделювання. Його наукове обґрунтування подано у працях В. Г. Афанасьєва [19], В. О. Венікова [76], Б. О. Глінського [167], І. Б. Новік [435] та ін. Окремі питання моделювання у педагогічних дослідженнях розглядаються у працях С. І. Архангельського [16], А. Ф. Зотова [259], Ю. А. Конаржевського [318], Н. В. Кузьміної [344] тощо.

За результатами аналізу наукових праць з'ясовано, що загальноприйнятим є розуміння моделювання як методу дослідження об'єктів на підставах побудови і вивчення їх моделей. Такі моделі об'єктів конструюються для виявлення або покращання характеристик, раціоналізації способів їх побудови, управління ними і т. п. Тобто, визначення найбільш оптимальних умов підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, компонентів цього процесу, що пов'язані з упорядкуванням, змістовним і методичним забезпеченням як цілісного процесу доцільно було узагальнити і представити у формі теоретично обґрунтованої моделі.

У наукових джерелах [11, 23, 30, 72, 76, 167, 196, 201, 429, 435 та ін.] наголошується, що форми моделювання можуть бути різноманітні і залежать від сфери застосування моделювання використовуваних моделей.

Зауважимо, що предметним називають моделювання, у процесі якого дослідження ведеться на моделі, що відтворює певні геометричні, фізичні, динамічні та інші функціональні характеристики об'єкта оригінала. При знаковому моделюванні, моделями служать схеми, креслення, формули,

пропозиції в деякому алфавіті (природної або штучної мови) тощо. Найважливішими видом такого моделювання є математичне (логіко-математичне) моделювання, яке виробляється засобами математики і логіки.

Зазначимо, що за своєю суттю поняття «моделювання» є гносеологічною категорією, що характеризує один із важливих шляхів пізнання. Можливість моделювання, тобто перенесення результатів, отриманих у ході побудови і дослідження моделей, на оригінал, базується на тому, що модель у певному аспекті відображає, відтворює і моделює його окремі властивості або їх сукупність і сутнісні характеристики досліджуваного об'єкта. Для успішного моделювання цих сторін важлива наявність відповідних теорій або гіпотез, які, будучи обґрунтованими, вказують на межі припустимих при моделюванні спрощень.

Моделювання завжди застосовується разом з іншими загальнонауковими і спеціальними методами. Зокрема, особливо тісно воно пов'язане з експериментом. Вивчення будь-якого явища на його моделі (при наочному, аналоговому, знаковому, комп'ютерному моделюванні тощо) уявляє собою особливий вид експерименту – модельний експеримент, що відрізняється від звичайного тим, що до процесу дослідження вводиться проміжна ланка – модель, яка виступає водночас засобом і об'єктом експериментального дослідження, який замінює оригінал.

У цьому сенсі правомірно стверджувати, що всі наукові педагогічні дослідження проводяться на певних моделях – теоретичних конструктах, що відтворюють визначені риси досліджуваного об'єкта і перевіряють їх у модельних експериментах. Відтак, метод моделювання об'єктивно припускає можливість представлення одного і того ж самого об'єкта дослідження в різних теоретичних моделях. Із цього випливає, що підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності може бути відображена у різних науково-

обґрунтованих моделях – теоретичних конструктах, які доповнюють і розширюють наявні уявлення про сутність і закономірності цього процесу.

Моделювання як метод пізнання у науковому дослідженні з необхідністю передбачає використання процедур абстрагування та ідеалізації. Ця властивість моделювання особливо важлива в тому випадку, коли предметом моделювання виступають складні системи, поведінка яких залежить від великої кількості взаємопов'язаних чинників, різних за своєю природою. В ході пізнання такі системи відображаються в різних моделях, які доповнюють одна одну. Однак, виникають ситуації, коли створювані за результатами дослідження моделі одного й того ж явища суперечать між собою. Такі протиріччя знімаються в ході розвитку науки в процесі моделювання досліджуваного об'єкта на більш глибокому рівні.

У наукових джерелах наголошується, що моделювання як метод пізнання глибоко проникає в теоретичне мислення і сучасну практичну діяльність людини [11, 177, 196, 200, 429, 599 та ін.]. Це не тільки один із засобів відображення явищ і процесів реальності, а й критерій перевірки наукових знань, що здійснюється безпосередньо за допомогою встановлення відношення однієї моделі до іншої або теорії, адекватність якої вважається практично обґрунтованою.

В органічній єдності з іншими методами дослідження, моделювання служить поглибленню пізнання, його руху від відносно бідних за інформацією моделей до моделей, що більш повно розкривають суть досліджуваного об'єкта [562].

Потреба в моделюванні виникає в таких сферах людської діяльності, як: пізнання, спілкування (у широкому сенсі слова), практична діяльність. Уточнимо, що моделювання зовнішнього вигляду об'єкта використовується для ідентифікації об'єкта залежно між іншими, подібними; довготривалого зберігання його наявного образу.

У процесі моделювання структура об'єкта використовується для унаочнення, вивчення властивостей об'єкта, що народжуються у взаємодії його елементів, виявлення значимості зв'язків елементів, їх ролі у стабільності існування і функціонування об'єкта.

Моделювання поведінки об'єкта застосовується для планування або прогнозування його змін; встановлення зв'язків з іншими об'єктами; виявлення причинно-наслідкових зв'язків між його окремими елементами; управління процесом зміни в об'єкті.

Використання в дослідженні методу моделювання спирається на такі принципи наукового пізнання:

– принцип редукціонізму як можливість перетворення моделі більш складного об'єкта у простіший. За цим принципом дослідження більш простого дає підстави для висновків щодо самого об'єкта, взятого у цілому;

– принцип еволюції, відповідно до якого всі вищі форми поступово розвиваються з нижчих, найпростіших форм. Цей принцип дозволяє, аналізуючи поведінку нижчих форм, спрогнозувати поведінку вищих, більш складних форм;

– принцип раціональності, який свідчить, що об'єкти реального світу можна пізнавати за допомогою логіки і математики.

Моделювання як метод дослідження передбачає певну послідовність вирішення завдань.

Перший етап – це постановка мети моделювання. Вона залежить як від розв'язуваної проблеми, так і від суб'єкта моделювання. Тобто мета моделювання має двоїсту природу: з одного боку, вона об'єктивна, оскільки впливає із проблеми і завдання дослідження, з іншого – суб'єктивна, оскільки дослідник завжди коригує її в залежності від власного досвіду, інтересів, мотивів діяльності тощо. Другий етап пов'язаний з аналізом об'єкта моделювання і визначення всіх його відомих властивостей. Третій етап базується на подальшому аналізі виділених властивостей об'єкта з

погляду мети моделювання і визначення, які з них слід вважати суттєвими. Четвертий етап – вибір форми представлення отриманих даних у моделі і формалізацію опису моделі у відповідних поняттях і категоріях. П'ятий етап моделювання передбачає перевірку створеної моделі на несуперечливість і з'ясуванні її адекватності створеної моделі об'єкту і меті моделювання.

Зауважимо, що метод моделювання є інтегративним і дозволяє об'єднати в педагогічному дослідженні емпіричне і теоретичне вивчення об'єкта, експеримент із побудовою логічних конструкцій і наукових абстракцій. Специфічні особливості моделювання як методу виявляються в тому, що він дозволяє досліджувати об'єкти як системи, можливість побачити не тільки їх елементи, а й зв'язки між ними, дослідити процес існування об'єкта до моменту реального втілення; запобігти прояву негативних наслідків, зв'язків, ліквідувати чи послабити їх.

Значущість методу моделювання для обґрунтування будь-якої наукової концепції, в тому числі і концепції підготовки до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, визначається його дескриптивною, прогностичною і нормативною функціями:

– дескриптивна функція моделювання полягає в тому, що за рахунок абстрагування моделі є можливість досить просто пояснити явища і процеси, що її супроводжують, через відображення у її змісті даних наукових теорій [196];

– прогностична функція моделювання виявляє можливість передбачати майбутні властивості і стан змодельованих систем через визначення механізмів і перспективи їх розвитку, тобто дізнатися про те, що станеться з ними в майбутньому;

– нормативна функція моделювання дозволяє не тільки описати систему її наявному стані, а й побудувати її нормативний образ – бажаний з



точки зору суб'єкта, інтереси і переваги якого відображають використовуваним критерії [200].

Головним результатом у методі моделювання виступає модель. За визначеннями сучасних учених, модель – це штучно створена система об'єктів або знаків, яка відтворює суттєві властивості оригіналу [177]. Вона є узагальненим відображенням об'єкта, результатом його абстрактного, теоретично обґрунтованого опису, або безпосереднім узагальненням результатів експерименту. За своєю суттю і призначенням, модель імітує об'єкт пізнання, наближає, формалізує, утримує його характеристики, спрощує, але не спотворює його, дозволяє уявити структуру, основні властивості, закони розвитку і взаємодії об'єкта з навколишнім світом, способи управління ним при заданих умовах, цілях і критеріях. Вона дозволяє прогнозувати прямі і непрямі наслідки реалізації заданих способів і форм впливу на досліджуваний об'єкт [11; 72; 177, с. 7; 309].

Особливості моделей визначають такі характеристики:

- зміст моделі залежить від особливостей об'єкта, що моделюється і від мети, яку ставить суб'єкт моделювання;
- модель проектує порівняння сьогодення і майбутнього, а також дозволяє виявляти спосіб руху до майбутнього як цілі діяльності;
- відображувальна природа моделі передбачає залежність, з одного боку, від діяльності суб'єкта, який формує предмет моделювання через виділення його властивостей, а з іншого – від самої діяльності, яка впливає на суб'єкт моделювання;
- в моделі різні боки об'єкта пізнання не можуть бути з'єднані механічно, повинні існувати об'єктивні підстави для їх зіставлення;
- модель припустимо розглядати як гіпотезу про розгортання певного процесу (явища, феномена) як об'єкта пізнання і можливі результати цього процесу і ін. [11, 72, 309].

За загально прийнятими в науці нормами пізнання, моделі об'єктів реальної дійсності (предметів, процесів, явищ) використовуються для: уявлення (репрезентації) матеріальних предметів; пояснення відомих фактів; побудови гіпотез; отримання нових знань про досліджувані об'єкти; прогнозування; управління та ін.

Отже, моделі будуються, зокрема, для того, щоб отримати додаткову інформацію про об'єкт моделювання. Водночас маємо на увазі, що інформація, отримана при дослідженні моделі може бути з певним ступенем достовірності перенесена на об'єкт.

Необхідною умовою перебігу від дослідження об'єкта до дослідження моделі і подальшого перенесення результатів на об'єкт дослідження є адекватність моделі дослідження. Адекватність передбачає відтворення моделлю з необхідною повнотою всіх характеристик об'єкта, істотних для мети моделювання. Для встановлення адекватності в разі конструктивних, зокрема інформаційних моделей, необхідно сформулювати мету моделювання та уточнити, який з аспектів досліджуваного об'єкта (зовнішній вигляд, структура або поведінку) представляє в цьому випадку інтерес.

Вимогами щодо адекватності моделі виступають:

- несуперечливість: неможлива одночасна істинність висловлювання (А) і висловлювання (НЕ А), що суперечить йому;
- закон достатньої підстави: «... жодне явище не може вважатися істинним або дійсним, жодне твердження – справедливим без достатньої підстави, чому справа йде так, а не інакше...» [361, 606];
- закон збереження енергії: енергія поля + енергія об'єкта = constant;
- закон збереження речовини: речовина нікуди не зникає і нізвідки не виникає, вона тільки переходить з одного стану в інший;

– закон симетрії: якщо який-небудь стан або процес зустрічається в природі, то для нього існує звернений у часі стан або процес, який також реалізується в природі.

Підсумовуючи вище зазначене, констатуємо, що модель (фран. – *modele*, від лат. – *modulus* – міра, зразок, норма), в логіці і методології науки – це аналог (схема, структура, знакова система) певного фрагмента природної чи соціальної реальності, породження людської культури, концептуально-теоретичного конструкту та іншого оригіналу моделі. Цей аналог служить для зберігання, упорядкування і розширення знання (інформації) про оригінал, спосіб конструювання оригіналу, перетворення або управління ним.

З гносеологічної точки зору модель – це «представник», замісник оригіналу в пізнанні і практиці. Принципово важливо, що результати розробки та дослідження моделі при певних умовах, що з'ясовуються в логіці і методології і специфічних для різних областей типів моделей, поширюються на оригінал. З логічної точки зору подібне поширення засноване на відношенні ізоморфізма і гомоморфізму, існуючих між моделлю і тим об'єктом, що з її допомогою моделюється.

Модель – це спрощене уявлення про реальний об'єкт, процес або явище. Її створення допомагає:

– зрозуміти, як влаштований конкретний об'єкт, його структура, основні властивості, закони розвитку і взаємодії з навколишнім світом;

– управляти об'єктом або процесом (змінювати його стани, властивості, характеристики) і визначати найкращі способи управління при заданих цілях і критеріях;

– прогнозувати прямі і непрямі наслідки реалізації заданих способів і форм впливу на об'єкт.

Зауважимо, що будь-яка модель не може замінити самого явища, але при вирішенні пізнавальних завдань, коли треба визначити певну

властивість досліджуваного процесу або явища, вона виявляється найбільш корисним, а часом і єдиним інструментом такого дослідження.

Виходячи з логіки і вимог щодо застосування методу моделювання, об'єктом дослідження, що відтворювався у моделі, виступав процес підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у ВНЗ до безпеки життя і професійної діяльності. На підставі аналізу даних наукових досліджень [23, 30, 403, 504, 577 та ін.], аналізу практичного досвіду, структурними елементами, що розглядались у створюваній моделі було визначено:

- цілі цього процесу – підготовка майбутніх фахівців до безпеки життя і професійної діяльності;

- суб'єкти процесі та особливості їх взаємодії;

- зовнішні та внутрішні обставини, що впливають на процес підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності;

- характеристики і властивості кінцевого результату процесу підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності.

Цільовий блок моделі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності представлений описом державних стандартів і переліком нормативних вимог щодо підготовки фахівців у виші за напрямом освітньої підготовки «Безпека життя і діяльності людини». Зокрема, за Типовою навчальною програмою з нормативної навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності», затвердженою МОН України (2011) для вищих навчальних закладів для всіх спеціальностей за освітньо-кваліфікаційними рівнями «молодший спеціаліст» і «бакалавр» [538].

У пояснювальній записці до цієї програми зазначається, що навчальна дисципліна «Безпека життєдіяльності» є нормативною і включається в

навчальні плани підготовки фахівців як дисципліна обов'язкового вибору. Обсяг навчального часу, що відводиться на вивчення дисципліни «Безпека життєдіяльності», визначений державними вимогами (спільний наказ Міністерства освіти і науки України, Міністерства України з питань надзвичайних ситуацій та у справах захисту населення від наслідків Чорнобильської катастрофи та Державного комітету України з промислової безпеки, охорони праці та гірничого нагляду від 21.10.2010 року, № 969/922/216 «Про організацію та вдосконалення навчання з питань охорони праці, безпеки життєдіяльності та цивільного захисту у вищих навчальних закладах України») і не повинен бути меншим 54 академічних годин (1,5 кредиту ECTS).

У типовій програмі зазначено, що навчальна дисципліна «Безпека життєдіяльності» займає провідне місце у структурно-логічній схемі підготовки фахівця за освітньо-кваліфікаційним рівнем «молодший спеціаліст», «бакалавр»; є дисципліною, що використовує досягнення та методи фундаментальних і прикладних наук із філософії, біології, фізики, хімії, соціології, психології, екології, економіки, менеджменту тощо і дозволяє випускникові ВНЗ вирішувати професійні завдання за певною спеціальністю з урахуванням ризику виникнення внутрішніх і зовнішніх небезпек, що спричиняють надзвичайні ситуації та їхніх негативних наслідків.

Типовою програмою з навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» визначено, що мета вивчення дисципліни полягає у «набутті студентами компетенцій, знань, умінь і навичок для здійснення професійної діяльності за спеціальністю з урахуванням ризику виникнення техногенних аварій й природних небезпек, які можуть спричинити надзвичайні ситуації та призвести до несприятливих наслідків на об'єктах господарювання, а також формування у студентів відповідальності за особисту та колективну безпеку» [81, 538, с. 4].

Загальнокультурні компетенції передбачають:

- культуру безпеки і ризик-орієнтоване мислення, при якому питання безпеки, захисту й збереження навколишнього середовища розглядаються як найважливіші пріоритети в житті й діяльності;

- знання сучасних проблем і головних завдань безпеки життєдіяльності та вміння визначити коло своїх обов'язків із питань виконання завдань професійної діяльності з урахуванням ризику виникнення небезпек, які можуть спричинити надзвичайні ситуації та привести до несприятливих наслідків на об'єктах господарювання;

- вміння оцінити середовище перебування щодо особистої безпеки, безпеки колективу, суспільства, провести моніторинг небезпечних ситуацій та обґрунтувати головні підходи та засоби збереження життя, здоров'я та захисту працівників в умовах загрози і виникнення небезпечних та надзвичайних ситуацій;

- здатність приймати рішення щодо безпеки в межах своїх повноважень.

Професійні компетенції за видом діяльності за типовою програмою з навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» повинні охоплювати:

- здатність орієнтуватися в основних методах і системах забезпечення техногенної безпеки, обґрунтовано вибирати відомі пристрої, системи та методи захисту людини і природного середовища від небезпек;

- вміння оцінити сталість функціонування об'єкту господарювання в умовах надзвичайних ситуацій та обґрунтувати заходи щодо її підвищення;

- вміння обґрунтувати та забезпечити виконання комплексу робіт на об'єкті з попередження виникнення надзвичайних ситуацій, локалізації та ліквідації їхніх наслідків;

- здатність орієнтуватися в основних нормативно-правових актах в галузі забезпечення безпеки;

- знання організаційно-правових заходів забезпечення безпечної життєдіяльності та вміння обґрунтувати та забезпечити виконання у повному обсязі заходів із колективної та особистої безпеки;
- вміння забезпечити координацію зусиль виробничого колективу в попередженні виникнення надзвичайних ситуацій та ліквідації їх наслідків;
- вміння ідентифікувати небезпечні чинники природного та техногенного середовищ і віднайти шляхи відвернення їхньої уражальної дії використовуючи імовірнісні структурно-логічні моделі;
- вміння оцінити безпеку технологічних процесів і обладнання та обґрунтувати заходи щодо її підвищення;
- вміння обґрунтувати нормативно-організаційні заходи забезпечення безпечної експлуатації технологічного обладнання та попередження виникнення надзвичайних ситуацій;
- обґрунтовувати та методично забезпечувати проведення навчання серед працівників та населення з питань безпеки життєдіяльності та дій за надзвичайних ситуацій;
- вміння надавати допомогу та консультації працівникам та населенню з практичних питань безпеки життєдіяльності та захисту у надзвичайних ситуаціях;
- оцінювати стан готовності підрозділу до роботи в умовах загрози і виникнення НС за встановленими критеріями і показниками та надавати консультації працівникам організації (підрозділу) щодо підвищення його рівня;
- здатність аналізувати механізми впливу небезпек на людину, визначати характер взаємодії організму людини з небезпеками середовища існування з урахуванням специфіки механізму токсичної дії небезпечних речовин, енергетичного впливу та комбінованої дії уражальних факторів.

Типова навчальна програма з нормативної навчальної дисципліни «Основи охорони праці» для вищих навчальних закладів за всіма спеціальностями і напрямками підготовки за освітньо-кваліфікаційними рівнями «молодший спеціаліст» та «бакалавр» також затверджена МОН України (2011). В означеному нормативному документі підкреслюється, що в структурно-логічній схемі підготовки майбутніх фахівців нормативна навчальна дисципліна «Основи охорони праці» є наступною після вивчення дисципліни «Безпека життєдіяльності» та основних дисциплін професійно-орієнтованого циклу, коли майбутні фахівці мають достатнє уявлення щодо умов їхньої майбутньої професійної діяльності. Це забезпечує можливість викладання навчальної дисципліни «Основи охорони праці» з урахуванням професійної орієнтації студентів [81, 539].

Типова навчальна програма дисципліни «Основи охорони праці» передбачає вивчення загальних питань охорони праці з урахуванням особливостей підготовки молодших спеціалістів та бакалаврів за відповідними напрямками підготовки та майбутньої професійної діяльності випускників. Обсяг навчального часу для вивчення дисципліни «Основи охорони праці» у навчальних планах підготовки молодших спеціалістів та бакалаврів визначений державними вимогами зазначеного вище спільного наказу і не повинен бути меншим 54 академічних годин. У документі наголошується, що Типова навчальна програма нормативної дисципліни «Основи охорони праці» окреслює лише загальні контури щодо структури цієї дисципліни, змісту окремих тем, основних загальнокультурних та професійних компетенцій випускників.

Метою вивчення навчальної дисципліни є надання знань, умінь, здатностей (компетенцій) для здійснення ефективної професійної діяльності шляхом забезпечення оптимального управління охороною праці на підприємствах (об'єктах господарської, економічної та науково-освітньої діяльності), формування у студентів відповідальності за особисту та



колективну безпеку і усвідомлення необхідності обов'язкового виконання в повному обсязі всіх заходів гарантування безпеки праці на робочих місцях.

За результатами вивчення навчальної дисципліни «Основи охорони праці» молодші спеціалісти та бакалаври з відповідних спеціальностей та напрямів підготовки повинні бути здатними до вирішення професійних задач діяльності, пов'язаних із забезпеченням життя, здоров'я і працездатності під час роботи та мати такі основні загальнокультурні та професійні компетенції з охорони праці. Загальнокультурні компетенції передбачають:

- здатність до ефективного використання положень нормативно-правових документів у своїй діяльності;

- володіння основними методами збереження здоров'я та працездатності виробничого персоналу.

За професійними компетенціями майбутні фахівці повинні бути готовими до:

- обґрунтування вибору безпечних режимів, параметрів, виробничих процесів (у галузі діяльності);

- ефективного виконання функцій, обов'язків і повноважень з охорони праці на робочому місці, у виробничому колективі;

- проведення заходів щодо усунення причин нещасних випадків і професійних захворювань на виробництві;

- проведення заходів з профілактики виробничого травматизму та професійної захворюваності;

- організації професійної діяльності у складі первинного виробничого колективу з обов'язковим урахуванням вимог охорони праці;

- методичного забезпечення і проведення навчання та перевірки знань із питань охорони праці серед працівників організації (підрозділу);

- впровадження безпечних технологій, вибір оптимальних умов і режимів праці, проектування та організація робочих місць на основі

сучасних технологічних та наукових досягнень у галузі охорони праці тощо [539, с. 7].

Отже, «Безпека життєдіяльності» і «Основи охорони праці» входять до номенклатури нормативних дисциплін, тобто обов'язкових для включення в навчальні плани підготовки у ВНЗ майбутніх фахівців всіх спеціальностей. Ці дисципліни логічно пов'язані і за змістом повинні доповнювати одна одну, зосереджуючи увагу на проблемах безпеки людини у повсякденному житті і безпеки у професійній діяльності. Проте завдання, що окреслюються і компетенції, яким повинен відповідати результат підготовки фахівців за кожною дисципліною, фактично збігаються і обмежуються вимогами щодо безпеки професійної діяльності. Відтак, на рівні цільового компонента моделі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності виникає проблема визначення і обґрунтування кінцевого результату, що здатний об'єднати і упорядкувати всі компетенції, рекомендовані типовими нормативними навчальними програмами в єдину цілісну характеристику особистості.

Теоретико-методологічний блок моделі характеризує методологічні підходи дослідження підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності як процесу, що володіє системними властивостями і за своєю природою, змістом і способом функціонування поширюється на всі сфери діяльності людини.

Процесуальний блок моделі складається з опису і обґрунтування зовнішніх і внутрішніх обставин, які визначають особливості підготовки майбутніх фахівців до безпеки життя і професійної діяльності і забезпечують формування у них культури безпечної життєдіяльності. Їх зміст і обґрунтування в дисертації представлений педагогічними умовами і етапами організації цього процесу.

Методичний блок моделі у дослідженні представлений принципами і методикою організації навчальної діяльності студентів, їх взаємодії з викладачем і однокурсниками в експериментальних умовах підготовки до безпеки життя і професійної діяльності.

Діагностувально-результативний блок моделі у дослідженні представлений визначенням та описом структурних компонентів культури безпечної життєдіяльності як кінцевого продукту підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, методики діагностики та рівнів її сформованості.

Схематично модель процесу підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності відображена на рис. 2.1.

Перевірка адекватності і надійності даної моделі відбувалось в процесі подальшого теоретичного і експериментального дослідження.

### **2.3. Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності**

Для коректного виявлення, обґрунтування та надання педагогічних умов, за яких ефективною буде підготовка до безпеки життя і професійної діяльності в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, уточнимо розуміння поняття «педагогічні умови».

У філософських словниках «умова» визначається через ставлення предмета до явищ, що його оточують, і без яких він існувати не може. У тлумачному словнику під «умовою» розуміється «обставина, від якої щонебудь залежить; обстановка, у якій відбувається щось» [438, с. 588].



**Рис. 2.1. Модель підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності**

У психології умови розглядаються як сукупність явищ зовнішнього і внутрішнього середовища, які ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища, причому цей вплив опосередкований активністю особистості [447]. З погляду педагогіки, «умова – це сукупність зовнішніх обставин, у яких протікає навчальна діяльність, і обставини життєдіяльності її суб'єкта» [510, с. 398].

О. А. Володін та Н. Г. Бондаренко пропонують під умовою розуміти суттєвий компонент комплексу об'єктів, явищ або процесів, від яких залежать інші феномени (об'єкти, явища або процеси), і який впливає на формування середовища, у якому перебуває феномен [87]. Виявлення умов у філософському розумінні має сенс стосовно предмета, явища, процесу або системи, оскільки в цьому разі вони розглядаються стосовно свого існування, функціонування і розвитку [568]. Таким чином, умови, за визначенням, складають зовнішнє відносно до суб'єкта середовище, що забезпечує його життєдіяльність і функціонування [26].

У педагогічних дослідженнях оперують поняттям «педагогічна умова», що визначається вченими як сукупність заходів, спрямованих на підвищення ефективності педагогічного процесу (М. Д. Джанібекова [206], К. Єфіменко [229], І. А. Ільїна [267], Л. П. Качалова [293], Є. В. Коротаєва [330], І. В. Макрушина [390], Н. Ю. Посталюк [463], І. Р. Саннікова [491], Л. А. Сорокіна [517], Н. М. Яковлева [610] та ін.). Н. Боритко під педагогічною умовою розуміє «зовнішню, у тій чи тій іншій мірі сконструйовану педагогом обставину, яка істотно впливає на перебіг процесу, передбачає, але не гарантує результат» [59, с. 88].

Н. М. Яковлева, розглядаючи методологічні проблеми визначення та обґрунтування педагогічних умов, звертає увагу на необхідність створення їх комплексу, оскільки окремі умови не можуть істотно вплинути на ефективність функціонування таких складних і багатоаспектних явищ, як педагогічні системи. Автор справедливо стверджує, що структура цього

комплексу повинна бути гнучкою, динамічною, здатною до розвитку, змін і ускладнення цілей професійної підготовки студентів [610]. Отже, Н. М. Яковлева розглядає поняття «педагогічні умови», характеризуючи їх як «сукупність заходів навчально-виховного процесу, що забезпечують необхідний рівень розвитку досліджуваної категорії особистості учня» [610, с. 398].

У роботі А. Я. Найна під педагогічною умовою розуміється: «Сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених у дослідженні завдань» [423, с. 153]. Р. Г. Гурова пропонує під педагогічною умовою розуміти «все те, від чого залежить інше»; «середовище, обстановка, у якій перебувають і без якої не можуть існувати предмети, явища» [185]. Н. О. Бочарнікова під педагогічною умовою розуміє спеціально створені зовнішні обставини, які спричиняють вибір форм і методів навчання, що зумовлюють професійне становлення майбутніх фахівців [60]; сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що діють на фізичний, моральний, психологічний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання [604].

Узагальнюючи позиції різних дослідників щодо визначення поняття «педагогічні умови», Н. Іпполітова і Н. Стерхова виокремлюють такі важливі положення:

- 1) умови виступають як складник педагогічної системи;
- 2) педагогічні умови відображають сукупність можливостей освітнього (цілеспрямовано конструюються заходи впливу і взаємодії суб'єктів освіти: зміст, методи, прийоми і форми навчання і виховання, програмно-методичне оснащення освітнього процесу) та матеріально-просторового (навчальне і технічне обладнання, природно-просторове оточення освітнього закладу тощо) середовища, що впливають позитивно або негативно на його функціонування;

3) у структурі педагогічних умов наявні як внутрішні (що впливають на розвиток особистісної сфери суб'єктів освітнього процесу), так і зовнішні (сприяють формуванню процесуальної складової системи) елементи;

4) реалізація обраних педагогічних умов забезпечує розвиток і ефективність функціонування педагогічної системи [270, с. 8–14].

У дослідженні враховуємо твердження О. Ю. Нікітіної [431], Н. Ю. Посталюк [463], Н. В. Насурової [424] та інших про те, що педагогічні умови – це взаємопов'язана сукупність заходів, що здійснюються в освітньому процесі вищої школи для успішної підготовки до безпеки життя і професійної діяльності. Отже, під педагогічними умовами розуміємо необхідний і достатній комплекс об'єктивних обставин освітнього процесу у вищих навчальних закладах, від яких залежить ефективність підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, що виявляється у сформованості в них культури безпечної життєдіяльності.

У дослідженні підготовка до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей здійснюється в умовах навчального-виховного процесу вишу. Відтак, педагогічні умови, які забезпечують цей процес, зумовлюються специфікою навчання у вищому навчальному закладі та особливістю феномена, що формується.

Обґрунтуємо першу педагогічну умову через наукові положення та розробки психологів, педагогів, філософів та інших учених. Сьогодні на рівні нормативно-правового законодавства введено чимало документів, які регламентують поведінку людей, спеціально уповноважених осіб у небезпечних ситуаціях; наведено безліч літератури, методичних вказівок та інструкцій щодо забезпечення безпеки на робочому місці, у побуті, довкіллі, під час небезпек та під час загрози. Проте, ані література, ані законодавство не надають можливості населенню (від дошкільного віку до старших поколінь) повною мірою усвідомити важливість питань безпеки. Виникає

потреба вивести ці питання на рівень індивідуальної цінності кожної окремої людини, надати їм особистісний сенс, який реально впливає на свідомість та поведінку кожної особистості. Отже, безпечна життєдіяльність, її культура, залежать від усвідомлення майбутніми фахівцями їх цінностей.

У психолого-педагогічних дослідженнях, присвячених проблемі сенсоутворення, цінності як результату виділяємо кілька основних напрямів, які розглядають проблему смислових ініціацій у студентському віці. Це:

- дослідження проблеми виведення знань на особистісно-смисловий рівень (В. П. Зінченко [254], В. В. Знаков [258], Ю. М. Шор [598] та ін.);

- вивчення питання про співвідношення мотиву і мети навчальної діяльності (О. М. Леонт'єв [363, 364] і його послідовники);

- вивчення форм існування особистісного сенсу (Д. О. Леонт'єв [366], В. Е. Мільман [406] та ін.);

- дослідження особистісного сенсу як педагогічного чинника (І. В. Абакумова [2], В. Т. Фоменко [566] та ін.);

- розробка технологій спрямованої і опосередкованої трансляції сенсів у навчальному процесі (Л. Ц. Кагермазова [2], С. В. Гуров [184] та ін.).

О. М. Леонт'єв вводить категорію «особистісний сенс», який виражає не ситуативний вибір із семантичного поля, а інтегровану цілісність психічного. «Особистісні сенси відображають мотиви, породжувані дійсними життєвими відносинами» і «висловлюють саме його (суб'єкта) ставлення до об'єктивних явищ, які він усвідомлює» [364, с. 81].

Особистісний сенс, по суті, є відношенням мотиву до мети діяльності, має об'єктивний предметний бік і характеризує унікальну суб'єктивність певного індивіда. «Особистісний сенс – це завжди сенс чогось: «чистий», непередметний сенс є така ж безглуздість, як і непередметна істота» [2, с. 12; 364, с. 244]. Функціонуючи в системі індивідуальної свідомості, значення реалізуються не самі по собі, а через рух особистісного сенсу, який



втілюється в них [363]. Особистісний сенс, пов'язує значення з реальністю життя суб'єкта в соціумі, із його мотивами. Особистісний сенс і створює упередженість людської свідомості [2, 17, 364].

Отже, у роботах О.М. Леонтьєва сенс інтерпретується як узагальнення з позиції потреби або мотиву людини, при цьому безпосереднім сенсоутворювальним чинником виступає мотив діяльності [363, с. 9]. Автор наголошує, що сенс виступає у свідомості людини як те, що безпосередньо відображає і несе в собі його власні життєві відносини» [364, с.278]. Однією з основних характеристик сенсу О. М. Леонтьєв визначає його нестійкість, схильність до змін.

Особистісний сенс відбивається в зовнішньому світі через діяльність суб'єкта. Саме, діяльність спрямовується особистісним сенсом у зіткненні з реальним предметом. Сенс сам по собі не може зв'язати свідомість із зовнішнім світом: реально цю функцію виконує діяльність, яка хоч і спрямовується сенсом, однак здійснюється в зіткненні з предметом в його об'єктивних і стійких властивостях і змінюється відповідно до реального предмета і його властивостей. Особистісний сенс – це сполучна ланка між свідомістю і діяльністю [386].

Л. С. Виготський визначив сенс як «переживання, що є біосоціальним орієнтуванням між особистістю і середовищем» [93, с. 6]. У переживанні, з одного боку, відображено середовище в його ставленні до особистості, у тому, як воно переживає це середовище; з іншого – позначаються особливості розвитку особистості.

У роботах В. К. Вілюнаса [80, с. 199] зазначається, що «емоційні взаємовідносини складають основу смислових утворень, а розуміння сенсу служить лише для специфічної концептуальної інтерпретації цих відносин». Тобто сенс базується на багатьох ситуативних емоційних переживаннях і виступає як узагальнене емоційне переживання щодо різних ситуацій у житті студента. Автор указує на те, що сенс набуває значущості в силу свого

зв'язку з актуальними мотивами і стає кінцевим суб'єктивним продуктом розвитку мотивації в конкретній ситуації.

З'ясовано, що сенси виникають у результаті взаємодії людини (що розуміється як відкрита система, яка саморозвивається і самоорганізується) з її середовищем. З огляду на це сенси виступають як динамічних поза-чуттєвих системних якостей, які фіксують відповідність явищ і предметів із поточними станами людини, її запитами і очікуваннями, зверненими у всевіт. Саме ці надчуттєві якості предметів (сенси і цінності) «зчитуються» емоціями. Сенси можна розглядати як своєрідний відгук світу на запити людини, а емоції виконують функцію того, що забезпечує сенсовий характер свідомості. У поле чіткої свідомості завжди потрапляє те, що має для людини актуальний зміст і цінність. Завдяки цьому свідомість людини виявляється сконцентрованою не на будь-якому фрагменті «об'єктивної реальності», а на виділеному сенсовою розміткою актуальному («напруженому») секторі у просторі життя [307].

Значення предметів засвоюються суб'єктом у ході розпредметнення людської культури, воно є похідним сукупної суспільної практики, тоді як сенси є похідними від реальних життєвих відносин конкретного суб'єкта, від його індивідуальної практики.

П. Я. Гальперін [99] зазначає, що значення характеризує річ в її ставленні до інших речей, а сенс характеризує ту саму річ в її безпосередньому ставленні до індивіда. Виходячи із цього, особистісний сенс це – сенс, похідний від реальних життєвих відносин конкретного суб'єкта, від його індивідуальної практики.

Є. В. Субботський, вивчаючи поведінку «сенсу» в онтогенезі [527], вводить поняття сенсоутворень, які визначає як «... складову свідомості, що безпосередньо пов'язує людину з дійсністю і є похідним об'єктивних функцій цієї дійсності в житті і діяльності суб'єкта» [527, с. 63].

Інформація, яку можна опанувати як істину, не викликає пульсації свідомості, не народжує упередженості суб'єкта, що пізнає, вона стає «відчуженою» і «згаслою», стверджують І. В. Абакумова та співавтори. Тільки із суперечності між наявним змістом усвідомленого або потенційно усвідомленого і зовнішніми аспектами буття, яке потрапляє в смислову сферу того, хто пізнає, «виникає іскра», яка породжує бажання мислити, наблизитися до істини [2, 254]. «Сенс, зрозуміло, міститься в будь-якому знанні. Однак його експлікація, розуміння, вичерпування вимагають спеціальної та нелегкої роботи» [254, с. 23].

Розглядаючи зміст як засіб зв'язку значень із буттям, із предметною дійсністю і предметною діяльністю, В. П. Зінченко аналізує механізм сенсоутворення, вилучення сенсу із значень, адекватну смислову оцінку ситуації. Учений відзначає, що витягнутий суб'єктом сенс не зрозумілий сторонньому спостерігачеві, й сенс не завжди зрозумілий і суб'єкту пізнання. Однак внутрішня інтенція (спонукання), якщо вона виникла в цій ситуації, породжує прагнення шукати його в процесі пізнання, що вкрай важливо у процесі формування культури безпечної життєдіяльності. Під час вилучення сенсу з вироблених значень суб'єкт залучає невербальну інформацію, до якої належать образи предметної реальності, а також дії з нею. В. П. Зінченко зазначає, що «від характеристики сенсу як утворення буттєвого і за яким не спостерігають, є хід до проблеми сенсу життя (буття), який повністю не можливо висловити в значеннях». Поза цим внутрішнім прагненням, поза пульсацією смислової сутності ми не могли б зрозуміти джерело розумової активності, предметність і буттєвість думки [254].

Механізм сенсоутворення відкривається через «спільний аналіз циклічних і протилежно спрямованих процесів осмислення значень і означення смислів ... На стику цих процесів народжуються нові образи, що несуть смислове навантаження і роблять значення видимими (візуальне

мислення), і нові вербальні значущі форми, об'єктивують зміст предметної діяльності і предметної дійсності» [254, с. 53].

Описані вище механізми сенсоутворення як основи особистісного становлення, що визначають життєві пріоритети і цінності в системі будь-яких життєвих реалій, дозволяють вийти на новий рівень осмислення проблеми безпечної життєдіяльності та формування культури безпечної життєдіяльності. Сенс за своєю природою інтенціональний, однак очевидно, що при певних умовах зовнішнього впливу його інтенція може набувати певного вектору, і це є ресурсом у плані спрямованого впливу на розвиток системи цінностей, особливо, на рівні особистості, яка перебуває ще в процесі свого становлення (молоді, студентства) [1].

Конкретизуючи механізми сенсоутворення і приймаючи до уваги, з одного боку, життєві смисли безпеки та безпечної життєдіяльності як атрибуту життєвого світу людини, з іншого – стійку, стрижневу систему смислів його суб'єктивного світу, відзначимо принципову важливість взаємодії зазначених смислових сфер особистості в сенсоутворювальному процесі. Замикання смислової компоненти суб'єктного досвіду людини, смислової матриці її свідомості на життєві цінності світу людини переводить їх у ранг особистісних смислів, зворотним чином впливають на стійку смислову структуру, яка породила їх. У взаємодії двох смислових стратегій в одному і тому самому смисловому просторі особистості процес сенсоутворення приймає характер смислової самоактуалізації і взаємного збагачення самих смислових стратегій.

Відомо, що наділення навчального матеріалу особовим сенсом відбувається через такі операції, як оцінювання, означення, осмислення, рефлексія [225]. У цілому можна сказати, що процеси, пов'язані зі смисловою сферою тих, хто навчається, відбуваються при співвіднесенні ними власних інтересів і бажань з цілями, змістом, способами виконання поставлених завдань, отриманими результатами, що сприяє динаміці їх

сміслової сфери, особливо в контексті безпеки. Суб'єктивний досвід студентів, замкнувшись на об'єктивних значеннях (або об'єктивованих сенсах), характеризується смисловим збільшенням, динаміка якого і може бути названа сенсоутворенням. Розуміння, відзначає О. Евдокімова, при цьому має особливе значення для упорядкування смислової невизначеності, яка виступає підставою особистісного самовизначення і регулятором особистісного зростання людини [225].

Прийняття рішень людиною в надзвичайних ситуаціях або під час їх вивчення завжди пов'язане з розумовою діяльністю, а також з уявленнями про відповідальність за ці рішення. Це також стосується всіх сфер прийняття рішень у професійній діяльності фахівців соціономічних професій: пізнавальної (наприклад, яку аргументацію уявити, яке питання поставити), емоційної (як поставитися до того, що відбувається), поведінкової (як відреагувати на те, що відбувається).

Прийняття рішень тісно пов'язане з розумінням того, що може бути зроблено в певній ситуації. У цьому випадку важливу роль відіграє так зване смислове орієнтування [99]. Важливі не самі по собі знання, а орієнтування з їх допомогою в певній галузі та ставленні до довкілля взагалі. Смісловому орієнтуванню передують знаходження і виявлення особистісно значущих проблем, зв'язок їх вирішення або значення ситуації з ціннісно-сміисловою основою людини.

Здійснення студентами ціннісно-сміислового орієнтування в процесі підготовки у виші пов'язане з предметно-пізнавальним освоєнням змісту навчальної дисципліни і становить внутрішній сенс навчальної діяльності. При цьому завданням педагога є не стільки налагодження інформаційного обміну між студентами, скільки створення і підтримка атмосфери зацікавленого спілкування. Надзвичайно важливо розвивати бажання і вміння студентів слухати і чути іншу думку, розуміти, що і вона має право на існування. Завдання педагога звернути увагу учнів на подібні моменти в

міркуваннях, викладач допомагає осмислити й виникає почуття спільності, «значущого переживання» для групи [225].

Якщо розглядати сенс, що характеризується різноманітністю смислів і смислових відтінків, то є ймовірність того, що суб'єктивний досвід конкретної людини «відгукнеться» на що-небудь у її довколишній смисловій безлічі, долучиться й відреагує на нього. Суб'єктивний досвід у вигляді переддумок, переживань, уявлень, таким чином, пов'язує реальну сьогоденну ситуацію і попередню історію, сприяє підтримці цілісності внутрішнього світу людини [225].

«У результаті перетворених форм життєвих відносин, – зауважує Д. О. Леонт'єв, – зміст зазнає певних трансформацій: вихідна система відносин згортається, редукуються і випадають опосередковані ланки і проміжні залежності, виявляються одні характеристики предмета, функціонально значущі в цій перетвореній формі, і стираються інші, що не мають значення для відповідних аспектів його функціонування. Всі ці трансформації визначаються не чим іншим, як властивостями субстрату, у якому отримує втілення вихідний предметний зміст» [366].

Є. Белякова підкреслює, що педагог повинен орієнтуватися на особливі властивості процесу сенсоутворення, а саме: його внутрішньо особистісну детермінованість; потребу в побудові нового сенсу, нелінійність процесу, ймовірний характер очікуваних змін в особистісних сенсах, сімультантний характер процесу народження нового сенсу, можливість виникнення своєрідних смислових «точок біфуркації» і ситуацій «резонансу» особистісних цінностей учнів з іншими ціннісними системами в діалозі [38].

Отже, зміст освіти набуває якості «особистісного знання», якщо перетворено тими, хто навчається, в суб'єктивно значущі знання, що характеризуються причетністю, входженням культурного знання в простір індивідуальної свідомості, системи відносин і діяльності, якщо вони

сприймаються як актуальні для вирішення соціально-особистісних, життєвих завдань [254].

На сьогодні викладання дисциплін «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці» ведеться за типовими програмами, затвердженими Міністерством освіти і науки України. В означених документах не передбачено єдиної сенсоутворювальної настанови як ланки, що поєднує між собою сьогоденну дійсність та навчальний матеріал означених дисциплін у вищих навчальних закладах у сенсі «значення-для-мене», що визначають поведінку особистості студента. Тому першою педагогічною умовою, що об'єднує буття особистості, цінності та процес навчання визначаємо **відображення у змісті навчальних дисциплін про безпеку людини ідеї безпечної життєдіяльності як сенсоутворювального чинника.**

Слід акцентувати увагу, що при обґрунтуванні першої педагогічної умови спирались на принцип свідомості навчання [363], який вимагає, щоб засвоювались «не тільки слова, а й самі явища» [317]; щоб навчання спиралося не тільки на сприйняття і пам'ять учня, а й на його мислення, для чого потрібно не тільки демонструвати, але «пов'язувати, повчати, теоретично обґрунтовувати» [557]. Означений принцип вимагає, щоб знання були не формальними, щоб вони «не тільки утримувалися в голові» [416], але були реальними, щоб учень / студент умів користуватися ними.

Входить або не входить представлений зміст у поле свідомості, вирішується не тільки в залежності від того, який сам по собі зміст: представлений він у формі інтенсивно діючих подразників, чи ні; чи відрізняється він новизною, або є звичним тощо. Це залежить навіть не від інтересів, схильностей або емоцій суб'єкта, який сприймає. Представлення змісту в свідомості визначається його місцем у структурі діяльності людини. Актуально усвідомлюваним є лише той зміст, який виступає перед суб'єктом як предмет, на який безпосередньо спрямована його дія. Інакше

кажучи, для того, щоб зміст, який сприймається, був усвідомлений, потрібно, щоб він зайняв у діяльності суб'єкта структурне місце безпосередньої мети дії і, таким чином, набув би відповідного ставлення до мотиву цієї діяльності. Отже, актуально усвідомлюється лише те, що входить у діяльність як предмет тієї чи тієї дії як його безпосередня мета. Важливо, що це положення має силу стосовно будь-якої діяльності – зовнішньої і внутрішньої, практичної і теоретичної [364].

Таким чином, під час підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності у процесі дисциплін із безпеки (аудиторних та позааудиторних заходах) викладачеві потрібно підтримувати постійну активність, звертання уваги студента на питання безпеки життя і професійної діяльності через приклади, звернення до практики, повсякдення, довкілля, середовища тощо. Перше звернення до ідей безпеки викличе в студентів лише первісну орієнтувальну реакцію, їхню увагу, яка, без додаткової підтримки її актуальності, може зникнути. При цьому зміст дій щодо безпечної життєдіяльності має бути контрольованим свідомістю в умовах, коли актуально усвідомлюваним предметом є зовсім інший зміст. Необхідно і важливо, аби зміст щодо безпеки життя і професійної діяльності під час навчання займав структурне місце безпосередньої мети дій, став актуально усвідомлюваним.

Мотив пізнання, який виникає у студента, створює настанову до дії. Однак пізнавальні мотиви припускають складні системи багатьох дій, відтак виникає потреба пошуку, осмислення багатьох цілей, які заздалегідь не визначені. Загальна спрямованість пізнавальної діяльності, створювана цього роду мотивами, набагато ширша, ніж спрямованість окремо взятої дії, окремої мети. Це широке коло спрямованості і є колом цього інтересу. Отже, для того, щоб привернути увагу, потрібно не вказувати мету, а потім намагатися мотиваційно виправдати дію в напрямі цієї мети, а навпаки, створити спочатку мотив, а потім відкривати можливість знаходження мети



(зазвичай – цілої системи проміжних, «обхідних» цілей) у визначеному предметному змісті. Діяльність, що породжує інтерес, це – дійсність, в якій місце безпосередньо вичерпних дій займає лише більш-менш окреслена її сфера [364].

Цікавий навчальний предмет, це є навчальний предмет, що став «сферою цілей» особистості у зв'язку з її власним мотивом. За такої умови структурне місце мети в навчальній діяльності студента займає зміст навчального предмета; він робиться актуально усвідомлюваним і легко запам'ятовується. Відтак, для підвищення розуміння студентами важливості, актуальності та затребуваності безпечної життєдіяльності в системі вищої освіти з питань безпеки необхідно знайти нове бачення навчального матеріалу, оптимізувати форми й методи його подання студентам.

Відомо, що зміст освіти повинен стимулювати у студентів самостійне мислення і навчання практичних дій.

Прагматизм як вчення, філософський напрям вивчався дослідниками різних епох – О. Білокобильський, М. Данілкова, В. Джеймс, Дж. Дью, В. Жарких, В. Красіков, Ч. Пірс, Н. Поліщук, Е. Мооре та ін. Для пояснення освітніх парадигм, концепцій та новацій прагматизм використовували Н. Павлова, Є. Палей, С. Рібаков, Д. Федяєв, О. Щелкін, Є. Яковлев тощо. В освітніх закладах різного рівня спирались на ідеї прагматизму О. Андрєєва [13], О. Томіна [546] (загальноосвітні навчальні заклади); Г. Шевцова [595] (технічні ВНЗ); М. Тріпак [548] (економічні ВНЗ) та ін.

Уточнимо, що слово «прагма» (від грецького *pragma*, родовий відмінок *pragmatos* – справа, дія) має давньогрецьке походження і означає дію [562]. Пізніше, прагматизм став філософським ученням, яке трактує філософію як загальний метод розв'язання проблем, які постають перед людьми в різних життєвих ситуаціях; напрямок думки, у якому чинник практики використовується як методологічний принцип філософії;

розглядає дію, доцільну діяльність як центральне поняття, що визначає властивості людської сутності.

Об'єкти пізнання, із погляду прагматизму, не існують незалежно від свідомості, а формуються пізнавальними зусиллями в ході вирішення практичних завдань; мислення – засіб для пристосування організму до середовища з метою успішної дії; поняття і теорії – лише інструменти, знаряддя; істина тлумачиться в прагматизмі як практична корисність. «Прагматизм – заперечення необхідності пізнання об'єктивних законів дійсності і визнання дійсним лише того, що дає практично корисні результати» [508, с. 297; 542].

Характерною рисою прагматизму є те, що він не прагне розмірковувати про осяжність чи неосяжність наукового пізнання. Він змушує думати про те, що веде до успіху в житті. Завдання людини полягає в тому, щоб найкращим способом влаштуватися в житті, у світі. Прагматична філософія освіти розглядала останню як «організацію ресурсів людини, які пристосовують її до соціального і фізичного світу» [427].

На думку С. Балабай [27], метою освіти виступає формування внутрішньої мотивації на основі надособистісних якостей, які виходять за межі часу життя цієї людини і залучають її до «вічних» цінностей. Відтак, можна стверджувати, що саме прагматичний підхід виступає основним орієнтиром навчальної діяльності підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності для забезпечення «вічних» цінностей життя, здоров'я та безпеки.

До основних положень прагматизму належать такі:

– пізнання – це практичні дії, спрямовані на перетворення світу. Вони виступають основною формою життєдіяльності людини і носять усвідомлений, цілеспрямований характер.

– процес пізнання складається з кількох стадій, спрямованих на розв'язання проблем, які виникають під час складних та скрутних ситуацій.

Проте основне ставлення суб'єкта до світу – практичне, зацікавлене, завжди суб'єктивно забарвлене.

– вихідна стадія мислення – це досвід. Завдяки мисленню людина накопичує та розширює свій досвід. Мислення – це засіб пристосування організму до навколишнього середовища з метою успішних дій. Цінність мислення, згідно прагматизму, обумовлюється його дієвістю, ефективністю, виступаючи як засіб для досягнення успіху, для вирішення життєвих задач.

– досвід – це сукупність суб'єктивних переживань людини. Таким чином, об'єктивна реальність була представлена прагматизмом, як певна даність людині у почуттях, діях, задумах та в його досвіді. Досвід включає активну діяльність як відповідну реакцію організму на дії довкілля. Реальна дійсність безперервно змінюється. Особистість за допомогою власних дій може змінити умови свого життя [407].

За Дж. Дьюї, тільки перед фактом проблеми людина мобілізує розумові сили і виробляє вміння приймати самостійні рішення. Завданням освітнього процесу є сформулювати ці вміння [407]. Незацікавлене ставлення до суті навчальної інформації, а подекуди і повна відсутність будь-якого ставлення – головна причина низької ефективності освітнього процесу. Оцінна позиція студентів у цьому випадку – це позиція невіри в життєву значимість засвоєваних цінностей, у їх тісний зв'язок із дійсністю. Відтак, виникає необхідність використання прагматизму як орієнтації змісту й навчальної діяльності студентів – майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності.

У прагматизмі як схильності діяти доцільно, успішно, корисно, мотивовано, Л. Смольська виділяє два базових джерела: природне бажання і довільність. На основі цих механізмів, по суті, обслуговуючи їх, виникають розумові стратегії. Класичний прагматизм – це метод пізнання та дій особистості засобами її відкритості – «тут-і-тепер» – досвіду, який

збагачується позитивними враженнями від досягнення власних цілей, поставлених на основі практичних життєвих запитів [514].

Прагматичний підхід передбачає у викладанні навчальних дисциплін із «Безпеки життєдіяльності» та «Основ охорони праці» врахування таких вимог:

1. Усунення перевантаження студентів інформацією, яка не створює фундамент для нових знань. Усі знання, уміння, навички повинні бути затребувані в їхній подальшій соціальній та/або професійній діяльності та необхідні для поглибленої освіти з безпеки впродовж життя.

2. Підвищення ролі самостійної роботи студентів (індивідуальної та під керівництвом викладача), в аудиторний та позааудиторний час, використання методів і технологій навчання, які формують практичні навички аналізу інформації, самонавчання, стимулюють студентів до самостійної роботи студентів, набуття досвіду самоорганізації і виявлення ціннісних орієнтацій.

Під час вивчення дисциплін «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці» у виші намагалися, щоб студенти керувалися не абстрактною метою підвищення свого освітнього рівня, а прагматичними намірами використання набутих знань і умінь у повсякденній діяльності. Дотримуючись моделі навчального процесу Дж. Дьюї, зорієнтованої на розвиток особистості того, хто навчається, основними рисами навчання студентів повинні бути:

а) реальність навчального матеріалу: студенти повинні бути оточені світом речей, який постійно розширюється, має реальне значення для них, який вони можуть спостерігати, вивчати, реконструювати;

б) цілісність, під якою розуміється об'єднання у пізнавальній діяльності всіх фізичних, розумових, емоційно-вольових сил студентів. Для того, щоб мислити, вони мали включати до процесу пізнання свої руки, ноги, очі, м'язи, тому що вони є інструментом інтелекту;

в) навчання «дією» найбільш ефективно забезпечує цілісність пізнавальної діяльності й розвитку особистості.

Упровадження прагматичного підходу в процес підготовки до безпеки життя і професійної діяльності дозволяє студентам активно засвоювати, підтверджувати, підкріплювати, перевіряти отримані знання, уміння та навички. Поєднання настанови на особистий прагматизм із соціально-значущою системою цінностей дає можливість підготувати фахівця, здатного швидко, адекватно, в інтересах особистості та суспільства, реагувати на виклики сьогодення.

Узагальнюючи наведені вище міркування, другу педагогічну умову підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності формуємо у такий спосіб: **прагматична орієнтація навчальної діяльності студента у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності.**

Культура безпечної життєдіяльності особистості нерозривно пов'язана з уміннями та навичками, що формуються протягом теоретичної, практичної, професійно-зорієнтованої діяльності в умовах аудиторної та позааудиторної роботи майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у вищому навчальному закладі.

У широкому сенсі «професійно-зорієнтована діяльність» визначається як діяльність, що допомагає розібратися в особливостях професії, зорієнтувати майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей в обставинах їх фаху, справи. Під безпечною професійно-зорієнтованою діяльністю майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей будемо розуміти складний динамічний процес пізнання самого себе і пошуку можливостей здійснення професійних обов'язків безпечно як для себе, так і для людей, що оточують. Відтак, виходимо з розуміння професійно-зорієнтованої діяльності як системи спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу, спрямованої на освоєння культурно-історичних цінностей,

формування основ професійної культури, яка передбачає наявність позитивного емоційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, професійного мислення, творчої активності майбутніх фахівців [491]. Усвідомлення діяльності з таких позицій передбачає професійну спрямованість змісту навчального матеріалу, що забезпечує формування професійних умінь та навичок з урахуванням особливостей майбутньої професії [355].

Філософи, педагоги, психологи підкреслюють важливість набуття досвіду будь-якої діяльності для пізнавального процесу, у тому числі формування особистісно-ціннісних настанов щодо усвідомлення пріоритету життя, безпеки, здоров'я людини. Помилки, небезпеки, порушення норм і правил у повсякденні та під час професійної діяльності дають змогу оцінити та зафіксувати безцінність життя і здоров'я, визнати ненасильство як одну з цінностей сучасного суспільства. Створення умов, подібних до професійної діяльності під час навчального процесу, допомагає сформувати здатність і готовність протидіяти невизначеності, закріпити життєстійкість особистості майбутнього фахівця соціономічного профілю. Таке усвідомлення можливе у процесі набуття досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності студентів – майбутніх фахівців соціономічного профілю під час практики.

Зауважимо, що практика розуміється як цілісна органічна система сукупної матеріальної діяльності людства в усьому його історичному розвитку, завжди здійснюється в певному соціокультурному контексті. Її законами є закони самого реального світу, який перетворюється в цьому процесі. Виникаючи на основі практики, теорія, на думку філософа М. Г. Чернишевського [584], має зворотній вплив на неї. При цьому кожна форма знання здійснює вплив на життя. Зміст знання, за висновками В. С. Соловйова [516], не може залишатися тільки в теоретичній сфері, він повинен здійснюватись і перевірятись практично. І хоча життя і знання нероздільні, їх не можна ототожнювати, тому що завжди зберігається

різниця практичного й теоретичного відношення до предмета. Це два різних способи існування діяльності, тісно пов'язаних між собою [561, с. 395].

К. Поппер вказує на неприпустимість руйнації єдності теорії і практики або її заміни створенням міфів. Він підкреслює, що практика – не ворог теоретичного знання, а «найбільш значущий стимул до нього». Категорія практики, активної чуттєво-предметної діяльності людей, спрямованої на зміну реальної дійсності, стала центральною категорією діалектико-матеріалістичної філософії в цілому і її гносеології зокрема [460].

З введенням практики в теорію пізнання було встановлено, що людина пізнає реальний світ не тому, що предмети і явища цього світу пасивно діють на її органи чуття, а тому, що вона сама активно і цілеспрямовано впливає на навколишню дійсність і в процесі пізнає її. Практика – специфічно людська форма діяльності, у процесі якої людина створює нову реальність – світ матеріальної і духовної культури, нові умови свого існування, які не дані їй природою в готовому вигляді («друга природа»). Практика і пізнання – дві взаємопов'язані сторони єдиного історичного процесу, але вирішальну роль тут відіграє практична діяльність [561, 602].

Практика є джерелом пізнання тому, що всі знання покликані до життя через потреби людини; практика виступає як основа пізнання, його рушійна сила. Практика «пронизує» всі сторони, моменти, форми, ступені пізнання від початку до кінця. Вона ставить перед пізнанням певні проблеми й вимагає їх вирішення; служить основою пізнання через забезпечення його технічними засобами, приладами, обладнанням тощо, без яких пізнання не може бути успішним. Проте, практика є метою пізнання, тому що воно здійснюється заради спрямування та регулювання діяльності людей. Усі наші знання повертаються знову до практики й здійснюють активний вплив на її розвиток.

Практика є вирішальним критерієм істини, тобто дозволяє відокремити справжні знання від помилок. Таким чином, завдання людини полягає не тільки в тому, щоб пізнавати і пояснювати світ, а в тому, щоб використовувати отримані знання як «керівництва для дії» з їх перетворення, для задоволення матеріальних і духовних потреб людей, для поліпшення і вдосконалення їхнього життя.

Одним із «продуктів» практики професійно-зорієнтованої діяльності з безпеки життя і професійної діяльності студентів – майбутніх фахівців соціономічної спеціальності – є досвід. Маючи певний досвід із безпеки життя і професійної діяльності, накопичений за результатами професійно-зорієнтованої діяльності, студенти складають власне уявлення про особистісно-ціннісні настанови майбутньої професійної діяльності.

На думку М. Барболіна [30], досвід є стрижнем не тільки розвитку людини, а й стрижнем освітнього процесу. Філософське значення досвіду трактується так: «Вся сукупність чуттєвих сприймань, отриманих у процесі взаємодії людини з зовнішньою природою, утворюють джерело і основу всіх наших знань про матеріальний світ» [451, 561]. К. Роджерс підкреслює важливість усвідомлення використання індивідуально-особистісного досвіду учня для саморозвитку і самореалізації його особистості, де суб'єктне відкриття свого внутрішнього світу супроводжується розвитком пошуку сенсу, креативності, відповідальності та саморегуляції, що роблять дорослу людину дійсно дорослу [639, с. 32].

Досвід представляється як складний і неоднозначний перебіг подій, у кожній із яких закладена своя природа і історія; це те, що сприймає в них особистість. Одні з таких подій відбуваються з достатньою регулярністю, інші випадково; одні приносять користь для людини, а інші завдають шкоди. Головне завдання для людини – навчитися свідомо ними управляти [69, 541].



З позиції педагогічної науки досвід є сукупністю практичних знань, умінь, навичок, набутих у повсякденній навчально-виховній роботі [49]. В. Серіков трактує «досвід» як «практичний вплив людини на зовнішній світ» [498]. У процесі такого впливу відкриваються необхідні зв'язки, властивості, закономірності явищ, підбираються і випробовуються різні методи і засоби діяльності тощо. Досвід розуміється як взаємодія соціального суб'єкта із зовнішнім світом і як результат такої взаємодії [498, с. 18]. Можна стверджувати, що в такому розумінні досвід безпосередньо зливається з усією сукупною суспільною практикою і служить найважливішим засобом збагачення науки, розвитку теорії і практики.

У найбільш загальному розумінні досвід означає процес, індивідуально-особистісну форму і результат освоєння людиною чогонебудь. Хоча позиції дослідників розходяться у формулюванні і в розумінні суті того чи того виду досвіду, але визнаються такі його властивості: досвід є підсумком роботи рефлексуючої свідомості; має властивості системи, включаючи взаємопов'язані елементи; сутність його полягає в постійному розвитку.

Присвоєння індивідуалізованого соціального досвіду виступає умовою розвитку особистості, визначаючи особливості здійснення в людині процесів самовизначення, самореалізації. Залежно від дослідницької проблематики, присвоєний досвід називають особистісним, суб'єктним або індивідуальним. Цей досвід також називається життєвим, оскільки є результатом життєдіяльності самого суб'єкта і відображає досвід вирішення завдань освоєних їм видів діяльності (освітньої, професійної, ін.). Таким чином, досвід окремої людини є частиною соціокультурного, соціального досвіду. При цьому сам він є утворенням, що відбиває всю багатовимірність життєдіяльності людини [46, 486].

У дослідженні спираємось на думку С. Христоворова, який розуміє досвід як результат процесу інтеграції найважливіших сфер

життєдіяльності, що призводить до об'єднання в ціле, які передують різнорідним частинам і елементам досвіду, таким як унікальність, контекстність, інтерактивність, емоційність тощо [575].

Особливість освоєння людиною «свого» досвіду полягає в тому, що він формується лише в результаті її власних зусиль, власних переживань, власних проб і помилок. Прикметник «власний» вказує на унікальність дієвого компонента досвіду. Кожен хоче прожити своє життя, а не відпрацьовану ідеальну схему, яку часто пропонують батьки, вчителі, викладачі тощо. Вибудовуючи стратегію свого життя, роблячи вибір, кожна людина формує свій унікальний досвід [575].

Важливе трактування категорії «досвід», що визначає його як «сукупність практично засвоєних знань, навичок або умінь; отримання в результаті активної практичної взаємодії із зовнішнім світом відображення у свідомості законів цього світу і суспільної практики» [509]. З цього визначення можна дійти висновку, що досвід заснований на практиці, пов'язаний з практичною діяльністю, з конкретною дією індивіда, з його діяльним життям. Підтвердження знаходимо у І. Канта, який називає «практичним розумом сукупність принципів і правил поведінки» [285]. Процес утворення досвіду за необхідну вимогу висуває прояв суб'єктності особистості. Тобто суб'єктність виступатиме неодмінною умовою народження досвіду.

Будь-який досвід буде пов'язаний із переживанням, з емоціями – це його характеристика. Випробувати на собі – значить пережити. Емоції є «провідниками» досвіду, оскільки досвід проживається, переживається, характеризується подіями, яскравими враженнями, при цьому ми говоримо про яскраве, емоційно насичене життя спільноти або особистості. Емоції виконують, з одного боку, роль стимулів (позитивні переживання – підтверджують правильність дій, негативні – навпаки, гальмують використану раніше послідовність дій), з іншого боку, – роль яскравих

образів, відображених у пам'яті. Поява подібної дійсності викликає в пам'яті асоціативний образ минулого досвіду, який породжує ставлення (позитивне чи негативне) до прийнятого тоді рішення і до обраного способу діяльності. Концентруючись на полюсах успіху-неуспіху, досягнень-помилки, проходячи певні стадії, вітагенна інформація трансформується у вітагенний (життєвий) досвід [35].

Емоційна характеристика досвіду є однією з важливих: вона завжди супроводжує інтеракцію, вказує на пережите, закріплює у свідомості яскравий образ події, мотивує позитивний спосіб дій, пов'язана з ментальністю. Говорити про завершеність досвіду в сьогоденні не можемо, тому що взаємодія людини з мінливим світом буде народжувати новий досвід, відкритий у майбутнє [575].

Розглядаючи освіту через розвиток досвіду того, хто навчається, Дж. Дьюї [223] доходить таких висновків: особистість й характер важливіше предметів, які вивчає учень, тому прогрес не у послідовності дисциплін, а в розвитку нових настанов на досвід; освіта має базуватись на актуальному й життєвому досвіді кожної людини, а науковий досвід повинен створювати можливість для зростання та розвитку досвіду; навчання повинно бути засновано на дії. Ні з чим не пов'язана самодіяльність неможлива, тому що будь-яка діяльність має своє місце у певній сфері, у відомому положенні та у зв'язку із його умовами [575].

Який би досвід не розглядався з педагогічних позицій (вітагенний, когнітивний, трудовий, комунікативний, етичний, соціальний тощо), у всіх його видах присутній особистісний досвід [451]. Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності має здійснюватись через процес пізнавального збагачення особистісного досвіду, розширення інформаційної місткості щодо питань безпеки життя і професійної діяльності, перетворення всіх елементів досвіду (предмети, уявлення, знання, уміння, навички, алгоритми дій, особистісні

цінності, прийняття рішень тощо) в особистісне та професійно-значиме. Освітня діяльність студента – майбутнього фахівця соціономічної спеціальності – має бути організована так, щоб уся отримана інформація щодо безпеки могла бути використана студентом у власному досвіді, отримувала подальший розвиток та практичне використання, давала змогу розвиватись в особистісному плані, набувати життєвої усталеності та протидіяти невизначеності тощо.

Відтак третю педагогічну умову підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності визначаємо у такий спосіб: **набуття майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності.**

Отже, вважаємо, що для ефективної підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності в навчальному процесі необхідна наявність таких педагогічних умов:

- відображення у змісті навчальних дисциплін про безпеку людини ідеї безпечної життєдіяльності як сенсоутворювального чинника.
- прагматична орієнтація навчальної діяльності студента у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності.
- набуття майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності.

#### **2.4. Культура безпечної життєдіяльності як результат підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності**

Визначення і характеристика кінцевого результату підготовки фахівців у вищій школі є одним із обов'язкових завдань будь-якого педагогічного дослідження. Тільки порівнюючи результати, яких досягають майбутні фахівці за чинною моделлю підготовки і експериментальною,

можливо встановити найбільш ефективну. У дослідженні запропонованої моделі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності це завдання ускладнюється, оскільки йдеться про дві сфери безпеки – повсякденного життя і професійної діяльності.

Нагадаємо, що поняття «підготовка» у дослідженні визначається як створення умов для успішного виконання чого-небудь; накопичення достатнього запасу теоретичних знань, практичних навичок тощо, які необхідні для чого-небудь; формування і збагачення настанов, знань і умінь, необхідних індивіду для адекватного виконання специфічних завдань [434, 542].

Результати процесу підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ вчені визначають через феномени «підготовленість» (Л. В. Бондар, Г. П. Грама, А. В. Заїкін, С. Р. Замрозевич та ін.), «сталість» (З. Н. Курлянд та ін.), «готовність» (Л. В. Вейланде, П. П. Горкуненко, О. Е. Жосан, Т. І. Койчева, М. В. Карченкова, О. І. Літікова, А. Ф. Линенко, С. Б. Литвинчук, Н. М. Мацкевич О. Я. Межирицький, Т. Ю. Подобєдова, Г. І. Разумна, С. І. Савчук, Н. Я. Яремчук та ін.), «компетентність» (Д. М. Бодненко, А. І. Бровченко, З. Ф. Підручна, О. О. Рудич Н. Л. Цюлюпа та ін.) тощо. Феномен «культура» також широко представлений у педагогічних дослідженнях. Зокрема, в якості кінцевого результату процесу підготовки майбутніх економістів досліджено «екологічну культуру» (О. П. Матеюк та ін.), «культуру професійного спілкування» (О. О. Рембач та ін.), «педагогічну культуру вчителя» (М. М. Букач, О. Б. Гармаш, Л. Г. Настенко та ін.) тощо.

Культуру безпеки життєдіяльності розглядають як результат підготовки у галузі безпеки життєдіяльності студентів-майбутніх фахівців технічних спеціальностей (С. Е. Косинкіна [334], Л. О. Моссоуліна [419] та ін.); студентів туристичного вишу (Т. В. Зирянова [260]); фахівців у сфері

захисту довколишнього середовища (Г. В. Казьміна [280] та ін.); майбутніх менеджерів (О. В. Балашов [28] та ін.). Отже аналіз досліджень щодо підготовки майбутніх фахівців, студентів різних спеціальностей засвідчує, що результатом такої підготовки можуть виступати феномени «компетентність», «готовність», «підготовленість» і «культура».

Уточнимо, при визначенні сутності феномена «культура безпечної життєдіяльності» науковці використовували різні словосполучення, а саме:

– культура безпеки (І. С. Алексеева [9], М. В. Головка [170], О. В. Літвіна [370], В. М. Мошкін [420], Л. В. Суворова [530], М. О. Усачев [553], Д. П. Чагін [578] та ін.);

– культура безпеки життєдіяльності (І. О. Голубєва [171], Л. Н. Горіна [174], О. О. Дронов [217], Р. А. Дурнев [222], І. В. Іовенко [269], Т. В. Мельникова [400], Т. А. Петухова [448], А. І. Садретдинова [489] та ін.);

– культура безпечної поведінки (С. Р. Асянова [18], Ш. О. Ісмаїлов [272] та ін.);

– культура безпечної життєдіяльності (В. О. Євтеєв [226], Т. О. Іванова [263], П. І. Кайгородов [281], А. В. Снегирьов [515] та ін.).

Культура безпеки розуміється як реально функціонуючий феномен людської культури, або одна з її магістральних «програм». Як зазначає Ю. Фетісова [558], у різні часи, у контексті різних інтерпретацій ідеї безпеки співіснували в різних співвідношеннях. При цьому культура безпеки була звернена переважно до держави; антропоцентриська культура безпеки була звернена до людини [558].

Термін «культура безпеки» вперше був сформульований МАГАТЕ (Міжнародне агенство з атомної енергетики) в 1986 році у процесі аналізу причин аварії на Чорнобильській АЕС і вживається у зв'язку з роботою на атомних електростанціях. Культура безпеки в цьому випадку – це культура праці працівників станції, що впливає на рівень ризику виникнення

нестандартної ситуації. Термін «культура безпеки» уточнений у «Загальних положеннях забезпечення безпеки атомних станцій» (ОПБ-88) і характеризується кваліфікаційною та психологічною підготовленістю персоналу, а її формування є одним з фундаментальних принципів управління і підлягає нормативному регулюванню в атомній енергетиці [241].

У Британській організації здоров'я виокремлюють культуру безпеки у сфері охорони здоров'я. Автори розуміють під такою культурою позитивне сприйняття співробітниками психологічної безпеки, роботи в команді з керівництвом, відчують себе комфортно, обговорюючи помилки. Крім того, є «колективна усвідомленість» щодо питань безпеки, де керівництво і співробітники приймають спільну відповідальність за безпечне забезпечення догляду хворих. Медичні працівники встановлюють, що культура безпеки загальна характеристика високої надійності організацій, де відсутність самовдоволення і постійна турбота про безпеку фактично вбудована в організаційний процес [642].

Група нерозповсюдження ядерної енергетики під культурою безпеки розуміє стан душі, пошук способів для підвищення безпеки; постійне усвідомлення небезпеки; почуття особистої відповідальності за безпечну експлуатацію тощо. Крім означеного зазначаються такі якості працівника в галузі ядерної енергетики, як дисциплінованість, сучасний підхід до операцій на підприємстві, висока кваліфікація, упевненість, намагання не зупинятися на досягнутому, дотримання технологій, чітка взаємодія і зв'язок серед співробітників, суворі вимоги до самоперевірки і відкриті до проблем тощо [625].

Отже, на сьогодні склалося розуміння того, що категорія «культура безпеки» має бути застосована не тільки до персоналу потенційно небезпечних об'єктів, але й до кожної людини окремо, суспільства в цілому. Від ціннісних настанов людей, мотивів їхньої поведінки, особистісних та

професійних якостей та здібностей залежить ефективність заходів щодо забезпечення безпеки життєдіяльності, зниження індивідуальних, колективних і глобальних ризиків [349].

Підсумовуючи вище зазначене, можна дійти висновку, що культура безпеки як ключова категорія нової гуманітарної парадигми XXI століття може бути розглянута через аналіз викликів, загроз, ризиків і небезпек для національної мети, соціального ідеалу, основним цінностям і життєво важливим інтересам суспільства. Становлення і динаміка культури безпеки змістовно розкриваються у взаємодії феномена безпеки і середовища безпеки через соціальні механізми адаптації до внутрішніх і зовнішніх змін [70, 342, 420].

Під культурою безпеки Л. Толмачева [544] розуміє особливості організації людиною підконтрольності собі зовнішніх (об'єктивних) і внутрішніх (суб'єктивних) параметрів життєдіяльності в межах реалізації життєво значущих для себе цілей. За такого розуміння культура безпеки набуває два рівні свого розгляду – як соціальне явище і як особистісне утворення. Як соціальне явище культура безпеки життєдіяльності характеризує здатність людини вибудовувати гармонійні, «рівноважні» стосунки, з одного боку, із суспільством, з іншого боку, із природою. Водночас культура безпеки виступає як основа світогляду (системи цінностей), традицій (усталених правил поведінки членів суспільства, соціальна спадщина), а також як результат діяльності людей [334].

У дослідженні вибір феномену, що характеризує кінцевий результат підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, базувався на розумінні того, що цей процес відбувається на широкому соціокультурному тлі і під впливом культури відповідної взаємодії суб'єктів і соціуму, що описується комплексом ціннісно-сміслових, нормативно-регулятивних і знаково-комунікативних засобів і механізмів. Саме цей комплекс утворює систему соціальних норм



людської практики, якої має дотримуватись майбутній фахівець соціономічної спеціальності у своїй професійній діяльності і повсякденному житті. Отже, підготовка до безпеки життя і професійної діяльності є культуротворчим освітнім процесом, у якому майбутні фахівці соціономічної спеціальності реалізують себе як суб'єкти культури, а зміст їхньої освіти будується відповідно до норм і цінностей загальної культури, які забезпечують культуру безпечної життєдіяльності як універсальний спосіб життя.

Поняття «культура» філософи, культурологи, соціологи здебільшого тлумачать як засіб сприяння розвитку і прогресу індивідуумів та суспільств [596]. Так, результати досліджень культури і суб'єктів її творення знайшли віддзеркалення у М. Абашева та співавторів [3], Н. Безуглової [34], І. Галинської [98], О. Давиденко [190], М. Коула [616], Ю. Лотмана [380], А. Моля [415], Л. Матвєєва [469], О. Ракітової [477], В. Сластьоніна [505], В. Стьопіна [524] та інших вітчизняних і зарубіжних науковців.

Філософські словники визначають культуру як «сукупність матеріальних і духовних цінностей, що створені та створюються людством у процесі суспільно-історичної практики і характеризують історично досягнутий ступінь у розвитку суспільства» [562, с. 196]. У словнику за редакцією Д. Ушакова, культура визначається як соціально-прогресивна творча діяльність людства в усіх сферах буття і свідомості, що є діалектичною єдністю процесів опрідмечування (створення цінностей, норм, знакових систем і т. ін.) і розпрідмечування (освоєння культурної спадщини) і спрямована на перетворення дійсності, багатства людської історії у внутрішнє багатство особистості, всеосяжне виявлення і розвиток сутнісних сил людини [542].

«Культура» як термін – це певна сукупність соціально набутих і значущих ідей, цінностей, звичаїв, вірувань, традицій, норм і правил поведінки, які передаються з покоління в покоління, за допомогою яких

люди організовують свою життєдіяльність. «Культура» як поняття вживається для характеристики певних історичних епох, конкретних товариств, націй, а також специфічних сфер діяльності або життя. Суб'єктом культури є людина, яка творить, зберігає і поширює створені нею культурні цінності. «Культура» як категорія позначає створене людьми штучне середовище існування і самореалізації, джерело регулювання соціальної взаємодії та поведінки [561].

У сучасних теоріях культури в найбільш загальному сенсі культура відповідає семи базовим поняттям: результату, процесу, діяльності, способу (життя людини, діяльності чи творчості), відносинам, нормі, системі [464].

У визначеннях поняття «культура» домінують три основних напрями:

- 1) обробка, творчість, виробництво;
- 2) освіта, виховання і розвиток;
- 3) поклоніння і шанування; мається на увазі релігійний культ.

Відтак у широкому сенсі під культурою розуміється все створене людиною, всі досягнення людства. Культура постає як «друга природа», що створена самою людиною й утворює власне людський світ, на відміну від дикої природи. Сутність культури полягає в тому, що вона становить фундаментальний, визначальний вимір людського життя, втілює власне людський спосіб існування. Можна сказати так: там, де закінчується творчий потенціал природи, починається творчий потенціал культури [496].

Людина створює культуру як сферу самовираження і самоствердження у світі. Культура завжди особистісна. Кожна особистість перетворює її в зміст своєї життєдіяльності, а також в те багатство людства, у якому містяться і функціонують здібності, творчість людей, досвід їх комунікації між собою в історичному і конкретному соціокультурному контексті [294].

На думку О. Мірошніченко, культура – це засіб, за яким відбувається стрімке перетворення накопичених знань і швидко збільшуваного у своїх

масштабах досвіду у всезагальний інформаційний ресурс людства. Отже, учений під культурою розуміє багаторівневу інформаційну систему, що зберігає і передає від покоління до покоління духовно-ментальну спадщину людства завдяки різноманітним, створеним безпосередньо людьми, матеріальним засобам – носіям інформації [413].

«Культура заснована на схематизованих і еталонних способах мислення, сприйняття і реагування, здобутих і переданих переважно за допомогою символів, що є характерним досягненням людських груп, включаючи їх утілення в матеріальних творах; істотне ядро культури складають традиційні (тобто історично відібрані та передані) ідеї і, насамперед, пов'язані з цими ідеями цінності», підкреслюють антропологи А. Кребер і К. Клахон [626].

Культура в описових визначеннях розуміється як «всеосяжна єдність» людей (*comprehensive totality*) [626]. Мелвілл Херсковіц описує культуру як «частину навколишнього середовища, створену людиною» [621, р. 33]. В історичних дослідженнях культура як сукупність спадщини людської діяльності і традиції трактується як акумульована «пам'ять» суспільства. Е. Сепір вважає, що за допомогою поняття «культура» позначають «будь-який соціально успадкований елемент людського життя як матеріальний, так і духовний» [641, р. 402]. А Р. Лінтон визначає культуру як «загальну соціальну спадковість людства», як запас знань, який передається від покоління до покоління [628, р. 39].

Прихильники нормативності у визначенні культури розуміють, насамперед, правила, норми та ідеали, встановлені для себе групою. На думку Дж. Горера, «культура в антропологічному сенсі слова для членів суспільства є загальними патернами поведінки, якої можна навчитися» [619, р. 2]. За К. Уісслером, «культура є сукупністю стандартизованих уявлень і процедур, яких дотримується плем'я» [650, р. 34].

В інших визначеннях культура розуміється як результат пристосування людини до природних умов, як особливого середовища, створена людьми в процесі адаптації до наявної обстановки. Культура таким чином є результатом творчих соціальних процесів, які типові для людини як виду і відрізняють її від інших живих істот [34].

Будь-яку культуру слід розглядати як двокомпонентну структуру - «ядро культури» і «захисний пояс», стверджує О. І. Ракітов [477]. За такої умови ядро культури концентрує в собі норми, стандарти, еталони і правила діяльності, а також систему цінностей, вироблених у реальній історії етнічного, професійного чи релігійно-культурного цілого. Захисний пояс виконує функцію фільтрувального механізму, що пропускає інформацію, що йде з ядра в усі структурні вузли соціального механізму, але при цьому активно поглинає інформацію, що надходить у соціум від інших культур. Ядро культури, за своєю стабільністю, як інформаційна система змінюється і трансформується набагато повільніше, ніж захисний пояс, і тим більш, ніж реальне довколишнє соціально-технологічне середовище проживання і життєдіяльності соціуму і особистості [477].

Культуру як сукупність системних взаємовідносин людини, соціальних груп, суспільства і людства в цілому як з довкіллям, так між собою та всередині кожного елемента сукупності розглядає Н. Валіулліна. Учена зазначає, що культура – це стани і результати цих взаємовідносин, спрямованих на постійне і безперервне удосконалення свого буття. Досягнення повного і якісного задоволення в часі і просторі життєво необхідних (вітальних) і духовних потреб в умовах безперервно мінливого довкілля, у тому числі в результаті діяльності самої людини, соціальних груп, суспільства в цілому, поєднується з підвищенням рівня безпеки своєї життєдіяльності [70].

Культура – це своєрідне самопізнання людини, оскільки вона показує їй не тільки довколишній світ, але й її саму. Це свого роду дзеркало, де

людина бачить себе і такою, якою вона повинна стати, і такою, якою вона була і є. Результати пізнання і самопізнання передаються у вигляді досвіду, життєвої мудрості, за допомогою знаків, символів від покоління до покоління, від одного народу до іншого [190].

Отже, у понятті «культура» фіксується як «загальна відмінність людської життєдіяльності від біологічних форм життя, так і якісна своєрідність історично-конкретних форм цієї життєдіяльності...» [15, 562]. Людина хоч і знаходиться в єдності з культурою, але все ж не розчинена в ній серед інших предметів. Дійсним змістом культури є не сама людина, а її уявлення про саму себе. Пізнає вона світ чи намагається захистити природу, вірує вона в Бога чи розділяє високі ідеали гуманізму – все це вона робить заради себе самої [190]. І це позначається на її життєдіяльності.

Життєдіяльність людини неможливо уявити без різноманітного і багатокольорового світу культури – миру міфології, релігії, мистецтв, філософії, науки, права, політики, містики тощо. Це означає, що змістом культури стає весь зміст людської діяльності. Межі діяльності – це те, що можна назвати і світом, і культурою. Але культура – це спосіб організації діяльності, а не тільки сама діяльність.

Культура виступає як організуюча, систематизуюча соціальна сила в протистоянні хаосу і невпорядкованості. Культура створюється або як переробка наявних форм, як подолання старого, або як виникнення організованого нового і знаменує тоді перетворення в сутності наявних речей [360].

За твердженням В. Поліщука [456], «змістом культури стає весь зміст людської діяльності». Отже, культура безпеки опікується людською діяльністю в довколишньому природному та антропогенному середовищах. У процесі будь-якої діяльності, на основі присвоєння різних елементів культури безпеки, протікає процес вдосконалення готовності особистості до безпечної життєдіяльності. Різні форми опредметнення культури безпеки,

насамперед в особистості викладача, трансформуються в особистісні якості вихованців. Культура безпеки знаходить особистісну форму втілення. Зміст виховання культури безпеки, втіленої в особистості, включає ціннісні орієнтації, особисті смисли, здібності, погляди і переконання, особистісні якості. Зміст культури безпеки людини за параметром «якості особистості» можна розкрити через такі характеристики особистості: ціннісні орієнтації, особисті смисли, здібності, погляди і переконання, характер.

Культура безпеки втілюється в змісті, засобах, організаційних формах і продуктах праці, спрямованих на перетворення предметного світу і розвиток сфери людських взаємин. Становлення студентів як суб'єктів праці включає формування в них готовності до перетворення довколишнього світу, у тому числі і до усунення зовнішніх небезпечних чинників, забезпечення безпечних умов життєдіяльності людини і суспільства, створенню та ефективному використанню засобів безпеки [512]. Крім того, культура включає в себе предметні результати діяльності людей, а також реалізовані в ході їхньої діяльності знання, вміння та навички, рівень інтелектуального, морального та естетичного розвитку, світогляду, способи і форми спілкування. Вона містить світоглядні ідеї, моральні та естетичні цінності, інтелектуальний досвід вирішення проблем безпеки, досвід безпечного спілкування і комунікації за спільного виживання.

Таким чином, зміст культури безпеки включає пріоритетні напрями базової культури особистості, які визначають світоглядну, моральну, психологічну культуру тощо. Напрями базової культури особистості містять компоненти, елементи, реалізують функції, що сприяють або перешкоджають безпеці життєдіяльності [228].

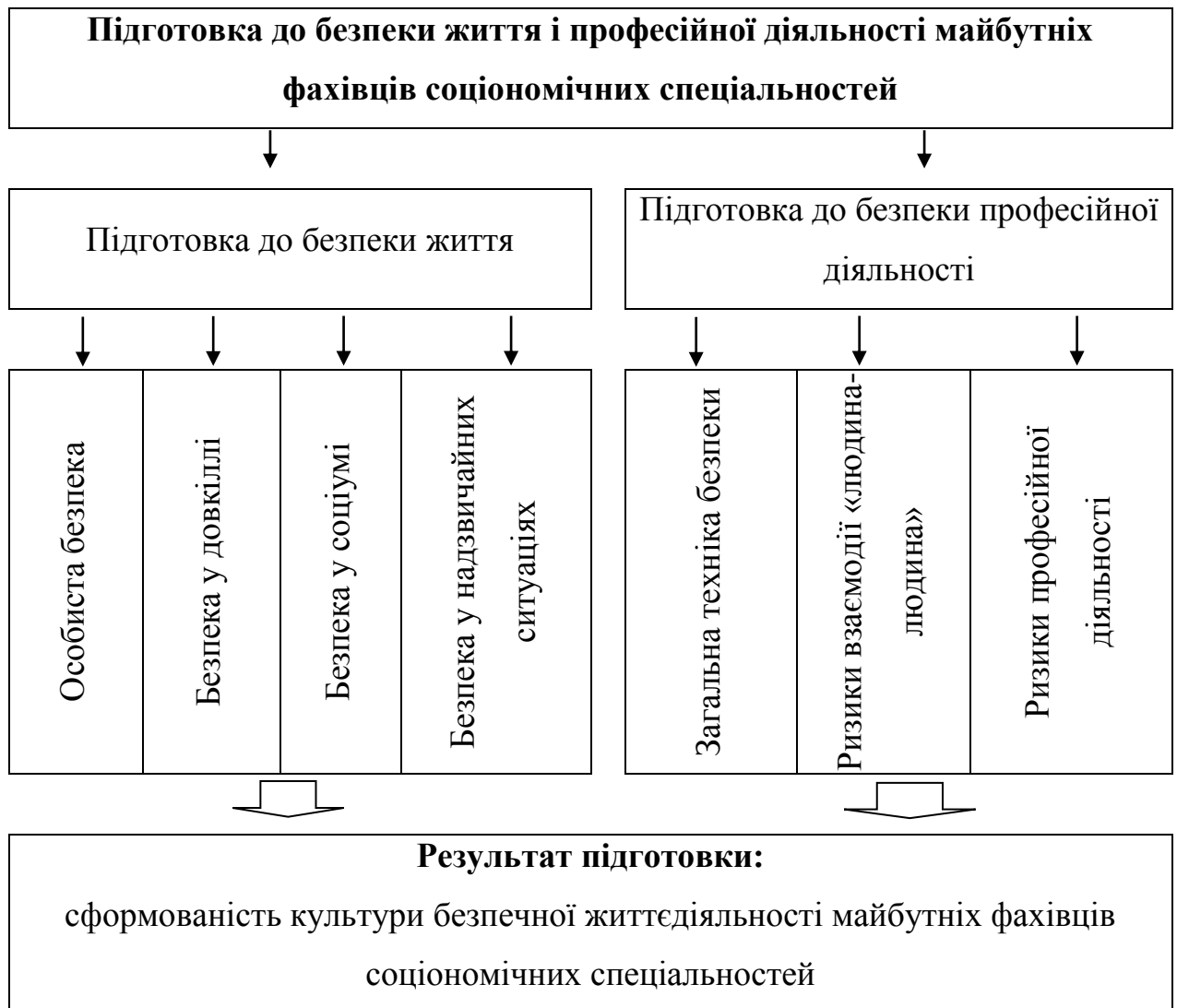
У розумінні сутності феномена «культура безпечної життєдіяльності майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей» у дослідженні за основу прийнято визначення культури Альфреда Кребера [626] та Т. Парсонса [635], у якому *культура* — це передані та створені сутності й

моделі цінностей, ідей та інших символічно значимих систем, які є чинниками, що формують людську поведінку, а також продукти такої поведінки.

Одним із найважливіших завдань людини з моменту народження – самозбереження та виживання в умовах існування. Людина намагається постійно знаходити способи й засоби подолання небезпечних, важких і суворих умов та адаптуватися в них. У процесі пізнання навколишнього світу, спрямованого на виживання і максимальну адаптацію людини до середовища свого існування, накопичується різного роду досвід (як генератор інформації), формується динамічна ієрархічно організована інформаційна система – культура безпеки життя.

Аналіз понять «безпека», «безпека життєдіяльності», «професійна діяльність» дозволяє під «безпекою життя і професійної діяльності» розуміти такий особливий універсальний стан, який об'єднує захищеність особистості як у повсякденній діяльності (безпека у побуті, у довіллі, на дорозі, у соціумі, за надзвичайних ситуацій тощо), так і під час професійної діяльності: основи техніки безпеки на робочому місці (електро-, пожежо-, вибухо- безпеки, виробничі чинники, норми, правила, стандарти тощо) та особливості діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей (ризик професійної діяльності, ризик взаємодії «людина-людина», самота взаємодопомога тощо). Вимогам такої універсальності відповідає феномен «культура безпечної життєдіяльності» як моральний і діяльнісний імператив, яким особистість керується у всіх сферах свого буття. Зв'язок складників такого імперативу наочно відображено на рис. 2.2

Підготовка до безпеки життя передбачає досягнення майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей усвідомлення безпеки як особистісної потреби, як способу життя, як невід'ємного складника особистості XXI сторіччя.



**Рис 2.2. Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності**

Неосяжність небезпек, непередбачуваність наслідків вимагає від майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей особистісних надбань для забезпечення високого рівня безпеки: знання, уміння, навички, можливості щодо передбачення та прогнозування небезпек, що можуть трапитись; толерантність до невизначеності, знижений рівень агресивності та ворожості щодо оточення та суспільства тощо. Якщо розглянути безпеку життя взагалі, то до неї можна віднести особисту, безпеку у довкіллі, у соціумі, безпеку у надзвичайних ситуаціях тощо. Тобто, підготовку до безпеки життя будемо



розуміти як забезпечення високого рівня особистості на рівні повсякденного буття.

Програми діяльності, поведінки і спілкування представлені різноманітним знань, норм, навичок, ідеалів, зразків діяльності і поведінки, ідей, гіпотез, вірувань, цілей, ціннісних орієнтацій тощо. У своїй сукупності і динаміці вони утворюють історично накопичений соціальний досвід. Культура зберігає, транслює цей досвід (передає його від покоління до покоління). Вона також генерує нові програми діяльності, поведінки і спілкування, які, реалізуючись у відповідних видах і формах людської активності, породжують реальні зміни в житті суспільства [560].

Забезпечення безпеки життєдіяльності не може обмежуватися тільки нормативно-правовими, організаційно-технічними та освітніми заходами. Необхідно, щоб безпека було пріоритетною метою і внутрішньою потребою людини, суспільства, цивілізації. Для цього необхідно розвивати новий світогляд, систему ідеалів і цінностей, формувати нові якості особистості, створювати суспільство і державу, і світову спільноту безпечного типу [90].

У культурі безпечної життєдіяльності фіксується певний спосіб існування суб'єктів історичного процесу, який виступає в єдності виробництва, споживання, накопичення та збереження матеріальних і духовних благ; виокремлення поряд із культурою виробництва і споживання культури безпеки [77].

Поняття «культура безпеки» та «безпека життєдіяльності» відображають взаємопов'язані явища і процеси. Культура безпеки як соціальне явище втілена в науці (наукові знання про безпеку людини і суспільства), мистецтві, міфології, ідеології, релігії, спорті тощо. Безпека життя і діяльності людини, як науковий напрям, систематизує та узагальнює дані різних дисциплін (Безпека життєдіяльності, Охорона праці), у понятійній формі відображає закони безпеки людини і суспільства. Охорона праці як система правових, соціально-економічних, організаційно-

технічних, санітарно-гігієнічних і лікувально-профілактичних заходів та засобів, спрямованих на збереження життя, здоров'я і працездатності людини в процесі трудової діяльності.

Безпека життєдіяльності є галуззю наукових знань, що охоплюють теорію і практику захисту людини від небезпечних і шкідливих чинників у всіх сферах людської діяльності, збереження безпеки і здоров'я в середовищі існування. При цьому безпека життєдіяльності вирішує такі завдання:

- ідентифікація (розпізнавання і кількісна оцінка) негативних впливів середовища проживання людини;
- захист від небезпек або запобігання впливові негативних чинників на людину;
- ліквідація негативних наслідків впливу небезпечних і шкідливих чинників;
- створення нормального, тобто комфортного стану середовища проживання людини.

Отже, феномен «культура безпечної життєдіяльності майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей» правомірно розглядати узагальнюючим та об'єднуючим результатом їхньої підготовки до безпеки життя і професійної діяльності. Означений феномен виявляє в особистості культурний спосіб життя, передбачає, що поведінка і діяльність особистості мають бути не тільки безпечними, а й культуровідповідними: ціннісне ставлення до життя, здоров'я, безпеки; особистість має дотримуватись норм, правил, традицій безпечної життєдіяльності; підходити до власної життєдіяльності із використанням варіативності у запобіганні небезпек.

Уточнимо, що на індивідуальному рівні безпека життєдіяльності характерна не тільки природі людини, але й усьому живому. Вона закладена в основному інстинкті живих організмів як інстинкт самозбереження. Культура безпеки життєдіяльності – це суспільне поняття. Воно знаходило

своє відображення в санітарно-епідеміологічних нормах і правилах, стандартах діяльності тощо. Культуру безпеки життєдіяльності людини можна визначити як рівень розвитку людини і суспільства, що характеризується значущістю цінності життя людини, її здоров'я, забезпечення безпеки життєдіяльності в системі особистісних і суспільних цінностей, розповсюдженістю стереотипів безпечної поведінки в повсякденному житті та в умовах небезпечних і надзвичайних ситуацій, ступенем захисту від загроз та небезпек у всіх сферах життєдіяльності [24, 533]. Відтак формування культури безпеки життєдіяльності відбувається на індивідуальному, корпоративному та суспільно-державному рівнях [349].

Зважаючи на складність феномена «культура безпечної життєдіяльності», автори по-різному трактують його структуру. Так, Т. Зирянова [260] указує, що культура безпеки життєдіяльності – це рівень розвитку творчих сил і здібностей людини до профілактики ризиків, запобігання та зменшення шкоди небезпечними чинниками життєдіяльності їй особисто, шкоди іншим людям і суспільству в цілому. На думку Л. Михайлова [409], культура безпеки життєдіяльності – це кваліфікаційна психофізіологічна підготовленість усіх осіб, за якої забезпечення безпеки є пріоритетною метою і внутрішньою потребою, що призводить до самосвідомості, відповідальності і до самоконтролю при виконанні всіх робіт і дій, що впливають на безпеку [316].

О. М. Розенталь, С. Г. Юнусова культуру безпеки життєдіяльності визначають як:

1) свідому поведінку у процесі повсякденної життєдіяльності і в умовах різноманітних надзвичайних ситуацій;

2) здатність передбачати з певним ступенем ймовірності виникнення небезпечної чи надзвичайної ситуації за зовнішніми ознаками розвитку подій, згідно аналізу різноманітної інформації за власним досвідом;

3) здатність правильно оцінювати розвиток подій і, якщо є можливість, уникати небезпечних ситуацій;

4) здатність відповідально ставитись до своєї поведінки і не робити дій, які можуть сприяти виникненню небезпечної або надзвичайної ситуації;

5) вміння адекватно поводитись у різних небезпечних і надзвичайних ситуаціях, для зниження чиннику ризику для життя і здоров'я [482].

О. Кулікова підкреслює, що культура безпеки життєдіяльності – це частина загальної культури, спрямована на безпечний розвиток людини, соціальних груп і громадянства в цілому. Т. Дронова під культурою безпеки життєдіяльності розуміє інтегральну якість особистості, яка являє собою сукупність переконань, норм і стилю інтелектуальної і фізичної діяльності, що сприяють забезпеченню безпечного існування результатів діяльності особистості в довкіллі [218].

Л. Сурова розглядає культуру безпеки життєдіяльності студентів як інтегральну якість особистості, що визначає її спрямованість на розвиток потреби в безпеці на підставі сукупності професійних і специфічних знань, постійного вдосконалення вмінь і навичок безпечної реалізації професійної та соціальної діяльності. Будучи складовою частиною загальної культури, культура безпеки життєдіяльності повинна мати регульований характер, націлений на конкретний результат - обов'язкове виконання людиною норм поведінки в соціумі, що саме по собі є категорією моральності, яка в сучасному суспільстві, з його девальвацією цінностей потерпає крах [530].

У визначенні структури культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей виходимо з того, що на рівні буденної свідомості вона має містити: знання про потенційні небезпеки середовища проживання людини; вміння передбачати і розпізнавати небезпеки, а, по можливості, їх уникати; навички діяти швидко, рішуче, грамотно, не сподіваючись, що все владнається само собою [241].

Отже, під культурою безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей розуміємо складний, багаторівневий, динамічний феномен, що характеризує особливий, суспільно визнаний спосіб організації людиною власного життя і включає: знання щодо безпечного життя та професійної діяльності (стандарти, норми, правила, закони, системи цінностей тощо); сформовані вміння та навички професійної діяльності і поведінки (неухильне виконання правил безпеки, намагання мінімізації ризиків взаємодії «людина-людина», ризиків професійної діяльності, тощо); варіативність у запобіганні небезпек різного походження, які оточують особистість протягом її життєдіяльності; здатність адекватно, швидко реагувати на небезпеки; ціннісне ставлення до життя, норм і традицій безпечної життєдіяльності.

За структурою культура безпечної життєдіяльності як результат підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності складається з соціально-імперативного, діяльнісно-виконавчого і особистісно-ціннісного компонентів.

Показниками соціально-імперативного компонента виступили обізнаність із нормами і алгоритмами безпеки життя в повсякденні, обізнаність із нормативно-правовою базою й алгоритмами безпеки професійної діяльності, розуміння сутності культури безпечної життєдіяльності

Діяльнісно-виконавчий компонент характеризується наявністю умінь і навичок мінімізації ризиків повсякденного життя та професійної діяльності, наявністю умінь і навичок надання допомоги в небезпечних та надзвичайних ситуаціях, варіативністю дій у запобіганні небезпек, умінням приймати рішення в небезпечних і надзвичайних ситуаціях.

Особистісно-ціннісний компонент характеризується визнанням цінності безпеки життя, здоров'я людини, життєвою усталеністю, визнанням цінності ненасильства, готовністю до подолання невизначеності.

Усі зазначені компоненти взаємопов'язані і зміни в одному приводять до змін в інших компонентах.

## **Висновки з розділу 2**

Розв'язання завдань започаткованого дослідження базується на методологічних підходах як комплексу взаємопов'язаних ідей, принципів і методів, які сприяють вирішенню окремої задачі. Застосування системного підходу спрямовано на розгляд процесу підготовки до безпеки життя і професійної діяльності як цілісної педагогічної системи та виокремлення в досліджуваному об'єкті системоутворювальних характеристик, що розкривають його внутрішню природу і якісну своєрідність, принципи побудови, структурування і моделювання процесу підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності.

Реалізація культурологічного підходу спрямована на підготовку майбутнього фахівця соціономічної спеціальності, як носія загальної, професійної культури та культури безпечної життєдіяльності, що забезпечує його успішну самореалізацію у професійній, особистій життєдіяльності, повноцінному існуванні в довкіллі. З позиції культурологічного підходу підготовка до безпеки життя і професійної діяльності є культуротворчим освітнім процесом, у якому студент і викладач реалізують себе як суб'єкти культури, опановуючи культуру безпечної життєдіяльності як результат означеної підготовки.

Використання аксіологічного підходу в дослідженні підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності актуалізує ціннісний аспект змісту навчання майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей безпечної життєдіяльності і практичну спрямованість їхньої підготовки з дисциплін

про безпеку людини, формування в них фундаментальних знань та базових умінь і навичок безпечної життєдіяльності.

Акмеологічний підхід у дослідженні дозволив спрямувати орієнтацію педагогічного процесу на особисте мотивування майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до професійного самовдосконалення та самоосвіти, на використання культури безпечної життєдіяльності у повсякденному житті та професійній діяльності, спонукання до саморозвитку і безпеки тощо.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія є принципом організації підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності на засадах партнерства викладачів і студентів з урахуванням особистісних якостей і можливостей, що створюють умови для їхньої самореалізації.

Розроблено модель підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, структурними елементами якої виступили: цільовий, теоретико-методологічний, процесуальний, методичний і діагностувально-результативний блоки та мотиваційно-стимулятивний, пізнавально-збагачувальний, дієво-імітаційний етапи.

Педагогічними умовами підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності визначено:

- відображення у змісті навчальних дисциплін про безпеку людини ідеї безпечної життєдіяльності як сенсоутворювального чинника;
- прагматична орієнтація навчальної діяльності студента у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності;
- набуття майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності.

При характеристиці кінцевого результату підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної

діяльності виходили з того, що людина створює культуру як сферу самовираження і самоствердження себе у довкіллі. Кожна особистість перетворює її у вимірі своєї життєдіяльності, у змісті якої відтворюються її здібності, творчі прояви, досвід комунікації з іншими партнерами в конкретному соціокультурному контексті. У дослідженні «культура» розуміється як сукупність цінностей, ідей, моделей поведінки і діяльності, інших символічних значимих систем, що формують ставлення людини до довкілля, і виявляється у нормах її поведінки і продуктах діяльності.

Поняття «культура безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей» визначаємо як складний, багаторівневий, динамічний феномен, що характеризує особливий, суспільно визнаний спосіб організації людиною власного життя і включає: знання щодо безпечного життя та професійної діяльності (стандарти, норми, правила, закони, систему цінностей тощо); сформовані вміння та навички професійної діяльності і поведінки (неухильне виконання правил безпеки, намагання мінімізації ризиків взаємодії «людина-людина», ризиків професійної діяльності, тощо); варіативність у запобіганні небезпек різного походження, що оточують особистість упродовж її життєдіяльності; здатність адекватно, швидко реагувати на небезпеки; ціннісне ставлення до життя, норм і традицій безпечної життєдіяльності.

Визначено компоненти і показники культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей:

– соціально-імперативний компонент із показниками обізнаність із нормами й алгоритмами безпеки життя в повсякденні, обізнаність із нормативно-правовою базою і алгоритмами безпеки професійної діяльності, розуміння сутності культури безпечної життєдіяльності;

– діяльнісно-виконавчий компонент із показниками наявність умінь і навичок мінімізації ризиків повсякденного життя та професійної діяльності, наявність умінь і навичок надання допомоги в небезпечних та надзвичайних



ситуаціях, варіативність дій у запобіганні небезпек, уміння приймати рішення в небезпечних і надзвичайних ситуаціях;

– особистісно-ціннісний компонент з показниками визнання цінності безпеки життя, здоров'я людини, життєва усталеність, визнання цінності ненасильства, готовність до подолання невизначеності.

Основні положення цього розділу викладено в публікаціях автора: [106], [108], [110], [112], [128], [129], [138], [142], [150], [154], [155], [161].

### РОЗДІЛ 3

## МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО БЕЗПЕКИ ЖИТТЯ І ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Реалізація моделі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності здійснювалась поетапно в рамках визначених педагогічних умов. Педагогічні умови, принципи організації роботи викладача і майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей створювали стрижень, каркас, у межах яких здійснювався процес підготовки до безпеки життя і професійної діяльності.

Схарактеризуємо етапи, що входять до процесуального блоку моделі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, пов'язані між собою, несуть визначене цільове навантаження і спрямовані на кінцевий результат.

При визначенні мотиваційно-стимулятивного етапу спирались на роль мотивації в діяльності особистості. Саме мотиви забезпечують особистості її активність, здатність перетворювати довколишній світ. Мотив – це інтегральний спосіб організації активності людини [68, 266, 295, 395, 404 та ін.].

За Л. І. Божович, «мотив – це те, заради чого відбувається діяльність, на відміну від мети, на яку вона спрямована» [54, с. 21]. Вираз «те, заради чого» передбачає не порівняння й оцінку, а компліментарність різних цінностей, їх взаємозв'язок у свідомості індивіда, наприклад: «працювати, щоб вчитися», «вчитися, щоб працювати», «одружитися, щоб продовжити свій рід», «стати лікарем, щоб рятувати людей від хвороб» тощо. Стосовно до мотивації такі відносини можна назвати відношенням «мета-засіб», або смисловими. Ці відношення не порівнюють цінності одну з іншою, а об'єднують їх у єдиний смисловий конструкт, причому сенс конструкту

визначається тим, яку функцію – «мети» або «засобу» – виконує цінність. Важливо, що у таких смислових конструкціях можуть об'єднуватися цінності, що неідентичні одна одній [315].

Отже, підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності вимагає наявності в них мотивації щодо важливості отриманих знань із безпеки на практиці. Мотивація підготовки до безпеки життя і професійної діяльності у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей може бути як внутрішньою – усвідомлення важливості та необхідності культури безпечної життєдіяльності; так і зовнішньою – виконання суспільних вимог щодо забезпечення безпеки у повсякденному житті і в ситуаціях професійної діяльності.

З мотивацією тісно пов'язане стимулювання. Стимулювати – це давати поштовх, імпульс до думок, почуття і дій. Стимуляція, яка виходить із стосунків викладача і студентів на заняттях, виражається в емоційному тонусі діяльності студентів (інтелектуальній настрій діяльності, коли педагог на рівних проводить пошукову роботу). Розраховуючи на розвиток індивідуальних властивостей того, хто навчається, у довірі й підтримці їх пізнавальних можливостей, викладач акцентує увагу на значущість пізнавальної діяльності для їхньої майбутньої професії [178].

Необхідність мотиваційно-стимулятивного етапу в підготовці майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності зумовлено актуалізацією їхнього досвіду з безпечної життєдіяльності. Метою мотиваційно-стимулятивного етапу було усвідомлення майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей особистої і соціальної значущості підготовки до безпеки життя і професійної діяльності, потреби у формуванні культурного способу життя, на основі норм моралі, цінностей безпеки і життя особистості, загальної культури тощо.

Наступний пізнавально-збагачувальний етап забезпечував розширення, поглиблення і деталізацію знань студентів у галузі безпеки життя і професійної діяльності, їхнього досвіду і традицій у гарантуванні безпечної життєдіяльності.

Обґрунтування означеного етапу базувалось на категорії «пізнання», що за тлумачними словниками означає процес відображення і відтворення дійсності у свідомості суб'єкта, результатом якого є нове знання про світ [193, 542, 562]. Знати означає осмислювати те, що є, таким, яке воно є, тобто пізнання – це свого роду адекватне відношення між суб'єктом і об'єктом, між духом і світом або між *veritas intellectus* (істиною розуму) і *veritas rei* (істиною речей) [322]. Оскільки пізнання є відношенням, то будь-яке знання завжди відносно. Воно передбачає певну точку зору, певний інструментарій (органи чуття, прилади, концепти тощо), певну обмеженість (обмеженість суб'єкта, що пізнає) [209].

Отже, пізнання слід розуміти як процес, що супроводжує діяльність і спілкування людей і виконує функцію їх забезпечення ідеальними образами. [560]. Пізнання не існує поза пізнавальної діяльності окремих індивідів, проте останні можуть пізнавати лише остільки, оскільки опановують колективно вироблену, об'єктивовану систему знань, що передаються від одного покоління до іншого.

Поняття «збагачувальний» тлумачиться словниками, як те, що робить більш розвиненим, збільшує досвід, запас знань; збагачує щось чи когось; примножує коштовним придбанням, робить більш значним за складом або змістом; насичує склад якоюсь речовиною, збільшуючи процентний вміст цієї речовини в складі.

Таким чином, провідною метою пізнавально-збагачувального етапу у підготовці майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності було оновити, збагатити, збільшити та покращити знання, залучити студентів до самостійної роботи у процесі

опанування культури безпечної життєдіяльності. Завданням означеного етапу було включення майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії з колегами, викладачем, у ході яких студент засвоював цінності, норми і форми безпечної життєдіяльності; формував світогляд особистості, який будувався на знаннях, потребах, мотивах, професійних інтересах; усвідомлював необхідність отримання нових відомостей про питання безпеки життя, проблеми безпеки професійної діяльності; переконувався у необхідності володіння знаннями щодо ризиків взаємодії «людина-людина», ризиків професійної діяльності тощо.

Третій етап моделі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності – дієво-імітаційний – ґрунтувався на визначенні дефініцій «дієвий» та «імітаційний».

Так, дієвий визначається як ефективний, здатний впливати на результат; той (те), хто (що) чинить сильний вплив на кого-небудь або на що-небудь; що дає найкращий результат, ефективний; впливає на думки, почуття людини. «Імітаційний», як похідний прикметник від іменника «імітація» (від лат. *Imitatio* – наслідування), визначає майстерне наслідування кому-небудь або чого-небудь, відтворення чого-небудь із можливою точністю [230, 542, 560]. Таким чином, «імітація» на дієво-імітаційному етапі розуміється у значенні дій, які будуть відтворювати небезпечні та надзвичайні ситуації, при цьому завданням студента було запропонувати найкращий результат щодо варіативності дій у запобіганні небезпек, наданні допомоги, рятуванню тощо.

На дієво-імітаційному етапі у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей на основі отриманих знань, формувалися вміння, навички, здатність адекватно реагувати на небезпечні і надзвичайні ситуації із використанням симульованих тренажерів.

Слід підкреслити, що диференціація етапів підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності здійснювалась за принципом ієрархічності: кожний попередній етап був підготовчим рівнем до наступного, більш високого і складного. Відповідно здійснювався добір змісту, форм і методів підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, будувався на етапах, відокремлених у моделі. Після проходження циклу етапів (мотиваційно-стимулятивного, пізнавально-збагачувального, дієво-імітаційного) проводився моніторинг сформованості відповідних компонентів культури безпечної життєдіяльності, що відображало якість підготовки до безпеки життя і професійної діяльності і дозволяло корегувати відповідні складники методичного блоку моделі.

### **3.1. Структурування змісту навчальних дисциплін про безпеку людини за наскрізною ідеєю безпечної життєдіяльності**

Реалізація в методиці формувального експерименту першої педагогічної умови підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності – відображення у змісті навчальних дисциплін про безпеку людини ідеї безпечної життєдіяльності як сенсоутворювального чинника – передбачала обґрунтування провідної ідеї, що об'єднувала зміст навчальних дисциплін в єдину систему підготовки до безпеки життя і професійної діяльності.

Уточнимо, що категорія «ідея» трактується як поняття, уявлення, що відбиває дійсність у свідомості людини та виражає ставлення її до навколишнього світу [511]; сукупність понять, уявлень, що відображають дійсність у свідомості людини, її відношення до ідеї і є основним принципом світосприйняття [542]; все те, що людський розум здатен собі уявити, може бути названо ідеєю [563] тощо.

У філософії Платона, ідея – це форма, вид, природа, образ чи спосіб; позачасова сутність, динамічний і архетип існуючого, що творить. І. Кант ідею сприймає як поняття розуму, якому нічого не відповідає у досвіді і виникає у результаті спроб розуму вийти за межі чуттєвого досвіду; ідеї розглядаються як принципи, що ставлять мету для пізнання [285]. Ідея – це не тільки те, що є у нас в «думках», стверджував Декарт, а й те, що є результатом думки, те, що думка продукує та розробляє; не стільки об'єкт, скільки наслідок думки. Спіноза під ідеєю розумів поняття, що утворюється душею в силу того, що вона є річ, що мислить. Для Гегеля абсолютна ідея виявляється найвищою точкою розвитку знання, яка включає в себе всі попередні форми знання і тому є вищою об'єктивною істиною, у якій збігаються мислення і реальність [561].

У науці ідеї виконують різну роль. Вони не тільки підсумовують досвід попереднього розвитку знання в певній галузі, але є підґрунтям, що синтезує знання в цілісну систему, виконують роль активних евристичних принципів пояснення явищ, пошуків нових шляхів вирішення проблем. В ідеї відбувається найбільш повний збіг змісту думки з об'єктивною реальністю, це – об'єктивне і конкретне, всебічне знання дійсності, яке готове для практичного втілення. Отже, ідея є активною ланкою в розвитку дійсності, у процесі практичної діяльності людини, що створює нові, раніше не існуючі форми реальності. Ідея виступає гносеологічним «ідеалом», до якого прагне в своєму русі пізнання, у ній збіг суб'єктивного з об'єктивним постає як незавершений процес у його загальній перспективі. Ідея як вищий, досягнутий уже рівень об'єктивності і конкретності пізнання прагне до практичної реалізації і матеріального втілення за допомогою практики [563].

У підготовці майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності за основу була прийнята ідея безпечної життєдіяльності, що відображає сенс ставлення особистості до питань безпеки і є базовим принципом світосприйняття. Ця ідея відображає

один з головних напрямів розвитку сучасного суспільства і міжнародного співробітництва, актуалізує досвід попереднього розвитку людства в галузі безпеки, є сенсоутворювальним чинником підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, що синтезує знання в цілісну систему безпечної життєдіяльності.

Наскрізність ідеї безпечної життєдіяльності забезпечується використанням у змісті навчальних дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці» ключових понять: безпека, небезпека, традиції безпеки життя і професійної діяльності, цінність життя і здоров'я людини, культура безпечної життєдіяльності. Ідея безпечної життєдіяльності як сенсоутворювальний чинник у змісті навчальних дисциплін перетинала всі форми роботи майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності.

Для реалізації першої педагогічної умови підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності у змісті навчальних дисциплін про безпеку людини було використано визначені принципи добору і структурування змісту.

Характеризуючи принципи добору та структурування змісту дисциплін «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці» відповідно до першої умови підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, до безпеки життя і професійної діяльності, уточнимо, що під змістом навчання розуміємо сукупність відомостей, необхідних для виконання в майбутньому певної професійної діяльності. У згорнутому вигляді зміст навчання представлено в навчальних планах або програмах; в розгорнутому – в підручниках, навчальних посібниках, лекціях і практичних заняттях. Зміст навчання – це структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особистості можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації.



Відтак, зміст навчання у підготовці майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності визначаємо як навчальну інформацію, що педагогічно обґрунтована і логічно вбудована в типові та навчальні програми, представлена в підручниках, навчальних посібниках, дидактичних матеріалах тощо. Зміст навчання є сукупністю знань про норми і способи діяльності, що забезпечують безпечну життєдіяльність людини в різних сферах існування особистості, таких як людина, суспільство, природа, техносфера, ноосфера.

Під поняттям «принцип» (від лат. *principium* – начало, основа) у філософії розуміється те саме, що й основа [\*философская енциклопедия]. Тобто принцип – це те, що лежить в основі певної сукупності фактів або знань; те, що не потребує доказів положеннями теорії (аксіома або постулат), внутрішнє переконання, незмінна позиція або правило поведінки (максима або заповідь) [561].

Ураховуючи той факт, що зміст навчання не є сталою величиною, постійно змінюється і залежить від рівня розвитку науки, соціально-економічного, культурного стану суспільства для урахування потреб освітньої підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей та перспектив соціального й економічного розвитку країни визначені принципи розглядались як основні положення, яких слід дотримуватись у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності.

Реалізація першої педагогічної умови підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності базувалось на таких принципах добору і структурування змісту навчання як-от: науковість; функціональна повнота, доступність та практична реалізованість; відповідність потребам сьогодення; адаптація навчального матеріалу до професійних інтересів майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей; дидактичний ізоморфізм.

Принцип науковості орієнтований на сучасні досягнення науки та практики і передбачає відповідність змісту навчання рівню розвитку сучасної техніки, досвіду, накопиченому світовою цивілізацією; знайомить майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей з об'єктивними науковими фактами, теоріями, законами, відображає сучасний стан наук [97, 234, 506]. В основі принципу науковості лежить низка закономірностей: світ пізнаваний і об'єктивно реальну картину розвитку світу дають знання, перевірені практикою; наука в житті людини відіграє все більш значущу роль; науковість навчання забезпечує передусім зміст навчання [97].

Будь-яка наука має усталений, безперечний за змістом матеріал, має гіпотези, дискусійні положення та ідеї. До останнього часу поняття забезпечення безпечної життєдіяльності ґрунтувалося на концепції абсолютної безпеки. Її суть полягала в тому, що з розвитком науково-технічного прогресу людство мало навчитися пізнавати всі закономірності природних явищ, фіксувати їх у вигляді математичних формул, відтворювати у технологічних процесах і за допомогою чутливих датчиків та потужних комп'ютерів контролювати й прогнозувати розвиток природних явищ, технологічних процесів, уникаючи можливих небезпечних ситуацій. Проте життя засвідчує неспроможність цієї концепції.

Наприкінці ХХ ст. світова наукова спільнота переходить до іншої концепції забезпечення безпеки життєдіяльності, протилежної попередній, до концепції припустимого ризику. Суть її полягає в тому, що будь-яке середовище перебування людини, яке володіє енергією, хімічно чи біологічно активними речовинами або іншими чинниками, несумісними з умовами життя, має потенційні небезпеки. Оскільки передбачити з повною гарантією цей розвиток неможливо, то перехід від концепції абсолютної безпеки до концепції припустимого ризику змінює роль особистості у забезпеченні власної та суспільної безпеки, відповідальності за наслідки прийнятих рішень і дій.

Для добору змісту навчальних дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності використовувалися пропозиції М. Д. Даммера щодо реалізації принципу науковості [194]. В них зазначається, що науково достовірні знання, відповідні сучасному стану науки, є беззаперечною умовою: неточно або недостовірна подана інформація, що стосується безпеки, може призвести до важких, навіть летальних випадків. Тому безпека життя і професійної діяльності вимагає від студентів наявності не просто достовірних знань, а й таких, що відповідають сучасному стану науки.

За принципом науковості у структурі навчального курсу відображалися складники наукових знань, їх основні елементи (наукові факти, поняття, закони, теорії тощо) та взаємозв'язок між ними. Отже, аксіоми про безпеку життєдіяльності склалися із таких тверджень:

- Будь-яка діяльність (бездіяльність) потенційно небезпечна.
- Техногенні небезпеки існують, якщо повсякденні потоки речовини, енергії та інформації в техносфері перевищують порогові значення.
- Джерелами техногенних небезпек є елементи техносфери.
- Техногенні небезпеки діють короткочасно і в обмеженому просторі.
- Техногенні небезпеки впливають на людину, природне середовище і елементи техносфери одночасно.
- Техногенні небезпеки погіршують здоров'я людей, призводять до травм, матеріальних втрат і деградації природного середовища.
- Захист від техногенних небезпек досягається вдосконаленням джерел небезпек, збільшенням відстані між джерелом небезпеки і об'єктом захисту, застосуванням захисних заходів.
- Компетентність людей у світі небезпек і способах захисту від них – необхідна умова досягнення безпеки життєдіяльності.

Відображення у змісті навчальних дисциплін зв'язків певної науки з іншими, урахування тенденцій їхнього розвитку пов'язані з тим, що питання безпеки життя і професійної діяльності охоплює надзвичайно широке коло питань, які висвітлюються фізичними, хімічними, біологічними, медико-санітарними та технічними науками тощо.

Відповідно до вимог принципу науковості, у процес навчання вводилися питання щодо нових наукових даних, провідних ідей, відображали основні тенденції розвитку наук, що стосувалися дисциплін про безпеку людини. Оновлення законодавчої бази, нормативно-правових засад праці, особливості застосування нормативного документа, інструкції, технічних приладів та рекомендацій щодо їх використання потребує від студента, як майбутнього фахівця, розуміння та усвідомлення науково обґрунтованих витоків процесу, закону, наказу, розпорядження, статистичних даних тощо.

Для оновлення змісту навчальної дисципліни «Основи охорони праці» було взято за основу такі групи ризиків професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей:

– організаційно-технічні (недостатність матеріально-технічного забезпечення, невідповідність технічним, санітарним, пожежним та іншим нормам безпеки життя і професійної діяльності тощо);

– інформаційно-комунікаційні (небезпеки інформаційно-комунікаційної діяльності, небезпеки запровадження нових технологій, кібербезпека тощо);

– соціокультурні (ризики прояву деструктивних явищ у взаємодії «людина-людина», зниження морально-етичних якостей колективу, загрози природного, терористичного, техногенного чи іншого походження для колективу тощо) [579].

Наступним у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності правилом для

добору змісту навчання був принцип функціональної повноти, доступності та практичної реалізованості. З означеного принципу розуміємо, що будь-яка система, включаючи підготовку до безпеки життя і професійної діяльності, не може ефективно функціонувати, якщо набір її суттєво значущих підсистем (елементів) не є функціонально повним. Водночас йдеться про коефіцієнт функціональної значущості компонентів змісту освіти, про можливість їх компенсування. Так, наприклад, виключення з навчальних планів елементів політехнічної освіти відриває зміст освіти від життя, знижує його функціональне, практичне значення; недооцінка гуманітарних дисциплін веде до формування технократичного мислення, що виключає із системи цінності людини; зневага до розвитку творчого потенціалу особистості обертається догматизмом, шаблонністю мислення і діяльності тощо [500].

Доступність у доборі змісту навчання як один з принципів навчання реалізувався через відповідність навчального матеріалу віковим та індивідуальним можливостям студентів, наявних у них знань і уявлень. Пізнавальні можливості тих, хто навчається, розвиваються тільки в активній розумовій діяльності шляхом послідовного ускладнення навчальних завдань, що викликають напругу інтелектуальних і фізичних сил, сприяють формуванню таких якостей особистості, як працьовитість, наполегливість, цілеспрямованість. Складність змісту навчання може нівелюватися доступністю та майстерністю викладання педагогом, зрозумілим способом відображення інформації у підручниках чи посібниках.

Розглянутий принцип передбачав добір змісту навчання таким чином, щоб у студентів з'являлося бажання долати труднощі і пережити радість успіху, досягнення. Завдання викладача так організувати ознайомлення з предметом вивчення, щоб студенти осмислили і скорегували свою позицію в ситуації сучасної безпеки, усвідомили можливі алгоритми поведінки в

різних випадках, зв'язок досліджуваного предмета з іншими навчальними дисциплінами.

Забезпечення зв'язку теорії з практикою припускає, що при визначенні змісту будь-яких дисциплін не слід відволікатися від реальної дійсності. Будь-яка абстрактна теорія в навчальному процесі за можливості повинна поєднуватися з формуванням у студентів умінь, навичок, набуттям творчого досвіду, здатності правильно оцінювати дійсність.

Добір змісту навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності здійснювався через розуміння його практичної реалізації та використання в повсякденній та професійній діяльності. Питання щодо безпеки добиралися так, щоб студенти розуміли, де практично можна використати знання, які отримані під час навчального процесу; як застосувати в дослідницькій, науковій та трудовій діяльності інформацію та приклади. Для зміцнення зв'язку навчання з життям використовувались мережа Інтернет, засоби масової інформації, перегляди науково-просвітницьких телепередач, прослуховування науково-освітніх радіопередач тощо.

Реалізація означеного принципу добору і структурування змісту навчальних дисциплін у підготовці майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності передбачала, по-перше, визначення наявного рівня знань й умінь студентів. По-друге, зміст добирався залежно від життєвого досвіду, професійних інтересів, особливостей кожної конкретної групи. При вивченні питань безпеки життя і професійної діяльності детальна увага приділялась ролі психофізіологічних особливостей людини для забезпечення безпеки. Це особливо актуально для соціономічних спеціальностей (менеджмент, політологія, журналістика, переклад тощо), які не вивчають питання функціонування людського організму, його можливості реагувати на небезпеки тощо. Проте, майбутні вчителі, психологи та вихователі означені питання більш детально вивчали

під час власної фахової підготовки, тому отримували тільки акценти, на що необхідно звернути увагу.

У доборі змісту під час підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності керувались принципом відповідності потребам сьогодення. З означеного принципу випливає необхідність включати до змісту навчання фрагменти, які забезпечують відображення сучасного досвіду діяльності людства і досвіду особистісного ставлення до системи загальнолюдських цінностей. Зміст навчального матеріалу відображав потреби сучасного суспільства, рівень розвитку соціуму, наукового знання, культурного життя і забезпечував особистісний ріст.

Реалізація означеного принципу дозволяла додавати до змісту навчальних дисциплін у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності саме ті питання, які є актуальними і відповідають потребам сьогодення. Зокрема, поширення природних стихійних лих (повені, землетруси, снігові лавини, заметіль, ожеледі, природні пожежі, посуха тощо) актуалізують означенні питання в дисципліні безпека життєдіяльності. Соціально-політична ситуація вимагає від студентів соціономічного профілю особливих підходів до вивчення питань терористичних загроз та поведінки мирного населення під час військового конфлікту. Повсякденні транспортні аварії і катастрофи вимагають від майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей здатності до варіативності у запобіганні небезпек. Потребою сьогодення є збільшення кількості населення з високим рівнем сформованості культури безпечної життєдіяльності для зниження рівня ворожості та агресивності населення, для підвищення толерантності до невизначеності, сприйняття людського життя як найвищої цінності. Залежно від року навчання, навчальної дисципліни, що вивчалась, інформація,

поняття повторювалися, збагачуючись новими контекстами й новими доповненнями та уточненнями.

Принцип адаптації навчального матеріалу до професійних інтересів студентів полягав у тому, що в процесі навчання передавалися знання, а переконання свої кожна людина виробляла самостійно, тобто свідомо. У процесі навчання враховували загальні ознаки свідомого засвоєння знань. Знання, представлені у правильній словесній формі, свідомість виражала в позитивному ставленні до досліджуваного матеріалу, в зацікавленості. Ознакою свідомого засвоєння матеріалу був ступінь самостійності, чим він вище, тим свідоміше засвоювалися знання.

Адаптація змісту навчального матеріалу до професійних та особистісних інтересів майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей вимагала обговорення тем, проблем, небезпек, які є зрозумілими, актуальними і доступними досвіду студентів і мотивували їх до вивчення дисциплін про безпеку людини, сприяла підготовці до безпеки життя і професійної діяльності. Завданням викладача було так структурувати зміст навчання, щоб у зміст підготовки до безпеки життя і професійної діяльності під час дисциплін із безпеки включити те, що безпосередньо цікавить студентів.

Нагадаємо, що інтерес (від латинського – «має значення, важливо») – реальна причина дій, що відчувається тим, хто навчається, як особливо важлива. Інтерес – це форма прояву пізнавальних потреб, що виражається в прагненні до пізнання об'єкта чи явища, оволодінні певним видом діяльності. Важливим також є те, наскільки інтерес спрямований по лінії самого досліджуваного предмета, а не пов'язаний зі стороннім для нього впливом нагород, покарань, страху, бажання догодити тощо.

У стимулюванні мотиваційної сфери у студентів – майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей – відштовхувалися від ідей «Я – концепції» і враховували, що потреби в самовизначенні, в самореалізації і таке інше є



базовими потребами для творчого саморозвитку особистості. Тому одна з головних дидактичних проблем навчання полягала у створенні умов для запуску механізму забезпечення «суб'єктності» студента, як особистості, що свідомо брала участь у навчанні. Навіть у викладанні «готових» знань той, хто навчається, повинен володіти правом на власне бачення змісту навчання, на його інтерпретацію у світлі особистого, авторського прочитання, і можливості донесення своєї позиції іншим людям – викладачеві, товаришам тощо. Написати реферат із теми і за планом, які сформулював сам, пояснити порядок регулювальних дій із погляду продуманої самим логіки тощо – ось що має стати «мотором» освітнього процесу, зазначає О. М. Новіков [436]. Не заучування навчального матеріалу, а робота з ним, його творче обігрування на підставі певного плану – ось шлях до внутрішньо вмотивованого, захопленого вивчення питань безпеки життя і професійної діяльності, шлях до того, щоб той, хто навчається міг і хотів вникати у зміст знань, а не просто механічно його запам'ятовувати [436].

Отже, вдосконалення змісту вищої освіти, для подолання суперечності між вимогами суспільства в підготовці студентів до безпеки життя і професійної діяльності й потребами та інтересами особистості майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, можливо лише при врахуванні інтересів саме цих фахівців. Задля цього на початку вивчення кожної навчальної дисципліни з циклу безпеки проводилося опитування за спеціально розробленою методикою щодо актуальних і важливих для студентів питань, проблем, небезпек, що їх оточують, турбують і потребують вирішення (Додаток Б) [109, 115, 117, 144, 152].

Перелік запитань кожного разу аналізувався викладачем з позиції можливості його врахування у змісті навчальної дисципліни, яку вивчали студенти. За неможливістю повного обговорення та прослуховування під час аудиторних занять – означені питання виносилися на розгляд у

позааудиторний час у роботу гуртка, індивідуальних та групових консультацій, на самостійне опрацювання з подальшою доповіддю на семінарі тощо.

Структурування змісту навчання під час підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності та формування в них культури безпечної життєдіяльності через адаптування навчального матеріалу до професійних інтересів студентів дозволило підвищити їхню свідому активність та мотивацію стосовно прийняття та розуміння основ безпеки взагалі, ціннісне ставлення до власної безпеки й безпеки оточення тощо.

Принцип дидактичного ізоморфізму дозволяв структурувати зміст навчання під час підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності урахувавши всі освітнянські надбання загальноосвітніх навчальних закладів. Так, ізоморфізм – це відповідність між структурами об'єктів. Дві системи вважаються ізоморфними одна одній, якщо кожному елементу однієї системи відповідає один елемент іншої системи, а кожній операції в одній системі – операція в іншій. Ізоморфізм широко враховується в різних наукових розробках: фізиці, математиці, хімії, вивченні іноземних мов тощо. Інакше кажучи, ізоморфізм, за даними словників – це однаковість, схожість [2, с. 120; 243; 566].

Використання означеного принципу у підготовці майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності передбачала подання змісту навчання у такій послідовності: повторення віддаленого матеріалу (наприклад, матеріал загальноосвітніх предметів – знання з фізики, біології, хімії тощо); повторення найбільш близького, безпосередньо пов'язаного з даною темою матеріалу («Основи здоров'я», «Захист Вітчизни» тощо); побудова ближчого до нової теми змісту.

Принцип дидактичного ізоморфізму у структуруванні змісту навчальних дисциплін під час підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності дозволяв викладачеві бути мобільним у визначенні змісту, структуруючи його залежно від підготовленості студентів, їхнього розуміння теми, фахової підготовки, рівня засвоєння тощо. Наприклад, вивчення питань електробезпеки. Для одних спеціальностей структурування змісту відштовхувалось від питань, що викладались у загальноосвітній школі (для психологів, міжнародників, політологів), акцентуючи увагу у змісті на вплив електричного струму на людину, походження електричного струму, типи, заходи та засоби захисту тощо. У навчальних планах означених спеціальностей відсутній курс фізики, тому питання електробезпеки, основи запобігання уражень, елементарні відомості про захисні прилади, ізоляцію, заземлення, надання допомоги людині, яку вразив струм, студенти цих спеціальностей отримували під час вивчення основ охорони праці. Для майбутніх педагогів (учитель біології, вихователь тощо), які теж входять до групи спеціальностей соціономічного типу, акцентувалося на гарантуванні безпеки школярів, дітей у закладах освіти.

Питання запобігання стресових ситуацій та психологічної сталості у небезпечних та надзвичайних ситуаціях майбутні психологи отримували у вигляді тез і розширювали зміст цієї теми за рахунок власного досвіду та можливостей фаху. Інші майбутні фахівці отримували детальну інформацію щодо особливостей нервової системи людини, типів темпераменту та особливостей людей різних вікових категорій реагувати на небезпеки. Студенти більш детально і ретельно ці питання відпрацьовували під час практичних занять та тренінгів у позааудиторний час. Тобто ізоморфізм передбачав, з одного боку, розгортання теми до рівня знань студента, в іншому випадку – ця тема буде згорнута до основних відомостей, проте розширений аспект, невідомий цій групі студентів.

Запропоновані принципи добору й структурування змісту під час підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності для формування культури безпечної життєдіяльності давали можливість реалізувати педагогічну умову відображення у змісті навчальних дисциплін про безпеку людини ідеї безпечної життєдіяльності як сенсоутворювального чинника, виокремити ті питання, які будуть цікаві студентам, важливі для їхньої практичної діяльності та соціально актуальні.

Підготовка до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей здійснювалася в процесі опанування нормативних дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці» під час аудиторної роботи та за межами навчального процесу. Логіка і зміст нормативних дисциплін регламентовано чинними нормативно-правовими документами з питань охорони праці та цивільної безпеки, типовими програмами, затвердженими Міністерством освіти і науки України, розробленими навчальними програмами дисциплін, що враховували специфіку та фахову спрямованість спеціальності, за якою навчалися студенти [538, 539].

Зміст означених навчальних дисциплін було розмежовано згідно сфер розповсюдження їх впливу: «Безпека життєдіяльності» – повсякдення, «Основи охорони праці» – професійна діяльність; ліквідовано дублювання в навчальних програмах міждисциплінарних питань безпечної життєдіяльності. У навчальній дисципліні «Основи охорони праці» ураховано професійну спрямованість студентів – майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей та акцентовано зміст на традиціях і цінності безпечної життєдіяльності, взаємодії «людина–людина», варіативності дій у запобіганні небезпек.

У змісті навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» реалізація ідеї безпечної життєдіяльності здійснювалась через набуття студентами

компетенцій, знань, умінь і навичок для здійснення повсякденної діяльності з урахуванням ризику для життя і здоров'я людини у побуті, ризику виникнення техногенних аварій й природних небезпек, відповідальності за особисту та колективну безпеку. Курс висвітлює основні положення Конституції України, Кодексу цивільного захисту України, Концепції ООН про сталий розвиток людства та інших нормативно-правових документів, які стосуються безпеки.

Завдання навчальної дисципліни передбачало опанування студентами знань, вмінь та навичок забезпечення власної безпечної життєдіяльності і оточення у повсякденні; розуміння та дотримання норм, традицій забезпечення безпеки життя; захист у небезпечних та надзвичайних ситуаціях і формування мотивації щодо посилення особистої відповідальності за забезпечення гарантованого рівня безпеки, збереження матеріальних та культурних цінностей у межах прийняттого ризику; формування культури безпечної життєдіяльності тощо. Засвоївши дисципліну «Безпека життєдіяльності» майбутні бакалаври повинні володіти сукупністю загальнокультурних та професійних компетенцій із питань безпеки життєдіяльності у відповідних напрямках життєдіяльності для вирішення повсякденних завдань безпечно, пов'язаних із гарантуванням збереження життя та здоров'я оточуючих в умовах небезпечних і надзвичайних ситуацій.

Запропоновані принципи добору і структурування змісту навчальних дисциплін дозволили на мотиваційно-стимулятивному етапі розкрити сутність безпечної життєдіяльності у змісті першого модуля дисципліни «Безпека життєдіяльності», який започатковує відображення у змісті навчальних дисциплін про безпеку людини ідеї безпечної життєдіяльності як сенсоутворювального чинника. У процесі вивчення навчальної дисципліни студенти здобували знання, що розкривають сутність: культури безпечної життєдіяльності як елемента загальної культури, ролі кожної

особистості в забезпеченні безпеки, психологічних засад безпеки життєдіяльності, надзвичайних ситуацій та принципів надання допомоги в них. Ключовими поняттями, визначеними для обговорення й усвідомлення студентами у змісті модулів цієї дисципліни, були: загальна безпека/небезпека, загроза, ризик, життєве середовище, безпека людини, суспільства, національна безпека, таксономія, ідентифікація, номенклатура та квантифікація небезпек.

На другому – пізнавально-збагачувальному етапі ідея безпечної життєдіяльності набувала теоретичного обґрунтування, розширення і змістового збагачення. У межах дисципліни «Безпека життєдіяльності» зміст спрямовувався на розширення уявлень студентів щодо: середовища проживання людини; функціональних можливостей організму людини для захисту від небезпеки в системі «людина-середовище», «людина-людина»; загального аналізу ризику і проблем безпеки. Увага майбутніх фахівців при підготовці до безпеки життя спрямовувалась на засвоєння та актуалізацію основних правил та норм щодо безпеки у довкіллі, при використанні побутових приладів, хімічних речовин, безпеки дорожнього руху, поведінки у соціумі, запобігання небезпек будь-якого походження. Вони оволодівали такими ключовими поняттями, як-от: довкілля, виробниче, побутове середовище; зовнішні та внутрішні подразники; аналізатори та їхня роль у забезпечення безпеки людини; індивідуальний та груповий ризик; граничнодопустимий рівень, концентрація, вплив тощо.

Реалізація першої педагогічної умови на дієво-імітаційному етапі моделі підготовки майбутніх фахівців до безпеки життя і професійної діяльності визначала у навчальній дисципліні «Безпека життєдіяльності» сукупність проблем, ситуацій, які потребують конкретних дій щодо безпечної життєдіяльності у повсякденні та під час надзвичайних ситуаціях. Ідея безпечної життєдіяльності аналізувалась і обговорювалась у контексті дій, необхідних для: варіативності у запобіганні небезпек, попередження та

профілактики небезпечних ситуацій та їх негативних наслідків; забезпечення власної безпеки та безпеки довколишніх під час стихійних лих та інших надзвичайних ситуацій.

За результатами вивчення другого модуля безпеки життєдіяльності «Безпека життєдіяльності в умовах надзвичайних ситуацій», студенти усвідомлювали: природні загрози, характер їхніх проявів та впливу на людей, тварин, рослин, об'єкти економіки; техногенні небезпеки та їх наслідки; соціально-політичні небезпеки, їхні види та характеристики; соціальні та психологічні чинники ризику; поведінкові реакції населення у надзвичайних ситуаціях; правове забезпечення та організаційно-функціональна структура захисту населення у надзвичайних ситуаціях тощо.

Ключовими поняттями цього етапу підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності були: класифікація надзвичайних ситуацій; небезпечні гідрологічні процеси і явища; небезпечні геологічні процеси і явища; пожежі; біологічні небезпеки; транспортні аварії та катастрофи; аварії з викидом хімічних речовин; джерела радіації та одиниці її вимірювання; низький життєвий рівень; тероризм; психологічна сталість; рятувальні служби; порядок інформування населення; засоби індивідуального захисту; поняття про першу долікарську допомогу, невідкладний стан, принципи надання допомоги при невідкладних станах людини, алгоритм проведення тощо.

У структурно-логічній схемі навчання нормативна дисципліна «Основи охорони праці» вивчається після навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» та основних дисциплін професійно-зорієнтованого циклу, коли майбутні фахівці мають достатнє уявлення щодо умов їхньої майбутньої професійної діяльності. Навчальна дисципліна «Основи охорони праці» має професійну спрямованість і дозволяє підготувати кваліфікованого, ерудованого фахівця до безпечної професійної діяльності

який володіє загальними і професійними знаннями з питань охорони праці, уміє самостійно оцінити робоче місце з позиції ергономіки, безпеки (електро-, пожежної, радіаційної тощо); взяти участь у розслідуванні нещасних випадків і при виникненні професійних захворювань.

Курс висвітлює основні положення законів України: «Про охорону праці», Кодексу законів про працю, «Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування від нещасного випадку та професійного захворювання, які спричинили втрату працездатності»; міжнародне співробітництво в галузі охорони праці, використання світового досвіду організації роботи щодо поліпшення умов і безпеки праці; директиви Європейського союзу і Конвенції Міжнародної Організації Праці, що ратифіковані та впроваджені в Україні.

У змісті навчальної дисципліни «Основи охорони праці» наскрізна ідея безпеки життєдіяльності передбачала формування у студентів знань, умінь, здатностей (компетенцій) для здійснення ефективної безпечної професійної діяльності шляхом свідомого управління охороною праці на підприємствах, об'єктах господарської, економічної та науково-освітньої діяльності.

На мотиваційно-стимулятивному етапі реалізації першої педагогічної умови під час підготовки до безпеки професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у курсі «Основи охорони праці» були актуалізовані та популяризовані питання безпеки професійної діяльності у першому змістовому модулі «Законодавча база та загальні питання охорони праці». Формування у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей необхідних для їхньої подальшої професійної діяльності рівня знань та вмінь забезпечувалось усвідомленням: правових і організаційних питань охорони праці, ризиків взаємодії «людина-людина» і ризиків соціономічної професійної діяльності, варіативності дій у запобіганні небезпек, дотримання норм і традицій безпечної



життєдіяльності, принципу пріоритетності охорони життя та здоров'я працівників у процесі професійної діяльності.

Ключовими поняттями у змісті модулів цієї навчальної дисципліни були: охорона праці, безпека професійної діяльності, гігієна праці, виробнича санітарія, техніка безпеки, роботодавець, робітник; норми, стандарти, правила; нормативно-правові акти з охорони праці; умови праці; класифікація небезпечних та шкідливих виробничих факторів; ризики взаємодії «людина-людина»; небезпечні зони; організація робочого місця; ритм праці, дія токсичних та отруйних речовин, мікроклімат робочої зони, ризики професійної діяльності; виробничі травми; професійні захворювання; причини травматизму тощо.

При вивченні загальних питань охорони праці майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей було проаналізовано сучасний стан охорони праці в Україні та за кордоном; вмотивовано важливість та необхідність вивчення питань безпеки професійної діяльності через визначення основних термінів та визначень у галузі охорони праці; здійснено класифікацію шкідливих та небезпечних виробничих чинників; наведено корисні знання щодо правових та організаційних основ охорони праці для захисту як своїх прав і прав тих, про кого опікується фахівець соціономічного профілю.

До основних понять та визначень були віднесені такі: профспілки; навчання з питань охорони праці; види інструктажів; охорона праці жінок, неповнолітніх, інвалідів; інструкції з охорони праці; дисциплінарна, адміністративна, матеріальна та кримінальна відповідальність; система державного управління охороною праці в Україні; громадський контроль за станом охорони праці в організації; атестація робочих місць за умовами праці; кольори, знаки безпеки та сигнальна розмітка; стимулювання охорони праці тощо.

На пізнавально-збагачувальному етапі коло знань та уявлень щодо загальних питань охорони праці, притаманних професійній діяльності

майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей розширялось. Зі студентами обговорювались: основи фізіології, гігієни праці та виробничої санітарії; психофізіологічні вимоги до умов праці в системі «людина-людина»; ергономіка; санітарно-гігієнічні вимоги до показників шуму, вібрації, освітлення, вентиляції, показників опромінення, хімічного та радіаційного забруднення; робоча зона та повітря робочої зони. До ключових понять, які відображали ідею безпечної життєдіяльності як сенсоутворювального чинника віднесено такі: умови праці; класифікація небезпечних та шкідливих виробничих факторів; небезпечні зони; організація робочого місця; ритм праці, фази працездатності; шум, вібрація, освітлення, типи вентиляції; дія токсичних та отруйних речовин; класи небезпечності речовин; мікроклімат робочої зони тощо.

У вивченні «Основ охорони праці» ідея безпечної життєдіяльності як сенсоутворювального чинника на дієво-імітаційному етапі піддавалась аналізу й обговоренню при вивченні основ електробезпеки; пожежної та вибухонебезпеки; виробничого травматизму, професійних захворювань та профілактики травматизму. Здійснювалась така робота через основні терміни та ключові поняття, серед яких: електричні травми; індивідуальні особливості сприйняття струму людиною; допустимі значення струмів і напруг; профілактика електротравматизму; система електрозахисних заходів, засобів.

У питаннях пожежної безпеки зазначалось щодо сутності таких понять як от: процес горіння; вибух, детонація; негорючі, важкогорючі, горючі матеріали та речовини; причини пожеж; система пожежного захисту (локалізація, обмеження розповсюдження, ліквідація); способи і засоби гасіння пожежі; пожежна сигналізація; евакуація людей.

При вивченні травматизму вивчались: ризики професійної діяльності; виробничі травми; професійні захворювання; причини травматизму: організаційні, санітарно-гігієнічні, психофізіологічні, технічні; поняття про

розслідування та облік нещасних випадків; медичні огляди; ризики професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей на прикладі психологів, учителів, соціальних робітників, менеджерів, міжнародників (дипломатів), політологів, журналістів, перекладачів тощо.

Таким чином, ідея безпечної життєдіяльності була відображена у змісті навчальних дисциплін про безпеку людини як сенсоутворювального чинника, забезпечувала наскрізність питань безпеки протягом вивчення дисциплін «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці». Запропонована ідея безпечної життєдіяльності була відображена у змісті навчальних програм, які у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності відтворювались у лекційних, практичних заняттях та в позааудиторній роботі.

Таким чином, зміст навчальних дисциплін про безпеку людини за наскрізною ідеєю безпечної життєдіяльності впорядковувався за такою послідовністю:

– усі навчальні дисципліни було чітко розподілено за роками навчання. При цьому зміст кожної з них спирався на раніше засвоєний матеріал і створював міцну базу для подальшого навчання. Не доцільно вивчати безпеку професійної діяльності раніше, ніж студенти засвоїли основи власної безпеки. На основі знань щодо безпеки життя будується система захисту професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, визначаються ризики взаємодії «людина-людина»;

– зміст переданих викладачем знань і методи його роботи забезпечували послідовність накопичення знань, формування умінь і навичок, розвиток мислення та пізнавальних можливостей студентів. Це положення відображалось через нашаровування змісту (знань та уявлень), а в подальшому навичок щодо безпечної життєдіяльності;

– між предметами було забезпечено тісний зв'язок, що пояснюється широким спектром небезпек, які оточують людину в повсякденні,

професійній діяльності та під час надзвичайних ситуацій, розгалуженістю фахових інтересів майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. У діях, словах і вимогах викладача було дотримано послідовність і поступове ускладнення змісту навчальних дисциплін.

### **3.2. Методика прагматичної орієнтації навчальної діяльності студентів у процесі вивчення навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності»**

Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності певною мірою залежала від організації навчального процесу в аудиторії і за її межами, характеру їхньої пізнавальної діяльності. Водночас навчальний процес був ефективним у тому разі, якщо він спонукав студентів до власної активності у пізнавальній діяльності [329]. Організувати таку діяльність означало впорядкувати її в цілісну систему з чітко визначеними характеристиками, логічною структурою і процесом її здійснення.

Для організації навчальної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей було враховано низку її особливостей, зокрема такі як-от:

– студенту належить провідна роль у процесі свого навчання: він той, хто навчається, а не той, кого навчають;

– студент прагне до самореалізації, до самостійності, до самоврядування й усвідомлює себе здатним до цього;

– студент володіє життєвим (побутовим, соціальним, професійним) досвідом, який може бути використаний як важливе джерело навчання його самого і його колег;

– доросла людина навчається для вирішення важливої життєвої проблеми і досягнення конкретної мети;

– дорослий під час навчання розраховує на невідкладне застосування отриманих у ході навчання вмінь, навичок, знань і якостей;

– навчальна діяльність дорослого значною мірою детермінується тимчасовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними чинниками, які обмежують або сприяють процесу навчання;

– процес навчання дорослого організований у вигляді спільної діяльності тих, хто навчається і навчає на всіх його етапах: планування, реалізації, оцінювання і, певною мірою, корекції [257, с. 21].

Для реалізації другої педагогічної умови – прагматична орієнтація навчальної діяльності студента в процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності – було використано такі принципи організації навчальної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей: свідомої активності в самоорганізації навчальної діяльності та унаочнення навчальної інформації.

Принцип свідомої активності в самоорганізації навчальної діяльності базується на загальновідомому принципі свідомості й активності. Означений принцип відображає активну роль студента у навчанні, підкреслює, що він є суб'єктом навчання, а не пасивним його об'єктом. Свідомість у навчанні – це розуміння необхідності сприйняття, засвоєння та застосування знань у певному обсязі, з певним ступенем глибини. Принцип свідомості органічно пов'язаний з активністю, ініціативністю та самостійністю студентів. Вищим проявом свідомості у навчанні є успішне застосування знань на практиці, вміння аналізувати явища на підставі засвоєного теоретичного матеріалу та вміння організації успішного самонавчання в подальшому [367].

У сучасному навчальному процесі студент як суб'єкт повинен самостійно організувати свій простір, навчальну діяльність, свідомо посилювати чи зменшувати активність у зв'язку зі скороченням часу аудиторного спілкування із викладачем, наданої самостійності, можливості самостійно приймати рішення щодо своєї діяльності.

Самоорганізація розглядається у зв'язку з різними аспектами навчальної діяльності: формування навичок раціонального ведення навчальної діяльності; організація власної самостійної роботи студентів; формування та вдосконалення самоосвітньої діяльності; здійснення самовиховання; самореалізація особистості в діяльності; спрямована на вирішення суспільно і особистісно значущих завдань; здатність самостійно виробляти оптимальний індивідуальний стиль навчальної діяльності [10; 214; 428, с. 10–12; 576,].

Самоорганізація як самовдосконалення – це процес роботи над собою в результаті якого з'являється здатність прийняття усвідомленого рішення в системі більш високого порядку порівняно з раніше досягнутим. Розвиток самовдосконалення самого суб'єкта – мета будь-якого процесу навчання, у тому числі майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей [20].

Погоджуємось із дослідниками [335], які визначили загальні вміння самоорганізації, основними з яких є:

- вміння визначати і формулювати цілі і завдання своєї навчальної діяльності;
- вміння планувати і конструювати процес навчальної діяльності;
- вміння аналізувати і діагностувати стан своєї навчальної діяльності;
- вміння організовувати здійснення навчальної діяльності відповідно до плану;
- вміння оцінювати свою навчальну діяльність і її результати з виходом на рефлексивну позицію;
- вміння коригувати й удосконалювати організацію і здійснення своєї навчальної діяльності [335].

У підготовці майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності особистісна самоорганізація в навчальній діяльності розумілась як упорядкована сукупність цілей і мотивів саморозвитку, навичок самоконтролю та саморегуляції психічних

станів, здібності до самоаналізу та адекватної самооцінки, самостійної і цілеспрямованої роботи щодо оволодіння культурою безпечної життєдіяльності [20].

Відомо, що активність у навчанні не належить до вроджених рис особистості. Вона формується у процесі пізнавальної діяльності і характеризується прагненням до пізнання, розумовим напруженням і проявом морально-вольових якостей студентів. Саме в пізнавальній активності відбувається накладення принципу активності суб'єкта на принцип його свідомості.

Свідомому засвоєнню студентами знань сприяло роз'яснення протягом підготовки до безпеки життя і професійної діяльності мети і завдань навчальних дисциплін, значення для подолання життєвих проблем і для перспектив у роботі майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. Активізація пізнавальної діяльності сприяла позитивному ставленню до навчання, інтересу до навчального матеріалу, тісному зв'язку навчання із життям, використанню на практиці засвоєного матеріалу тощо.

Обсяг інформації, який охоплює безпека життя і професійної діяльності, вимагав поєднання аудиторних та позааудиторних форм самостійної діяльності студентів.

Здатність майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до самостійної діяльності з вивчення пропонованого матеріалу визначалась:

1) наявністю базових навчальних навичок роботи з інформацією щодо осмислення, узагальнення, систематизації тощо (наприклад, за даними офіційних сайтів, засобів масової інформації, законодавчих документів тощо);

2) наявністю навичок порівняння та розрахунку ризику, аналізу ситуацій різного походження та пропонування алгоритмів дій у них;

3) умінням працювати з комп'ютерним програмним забезпеченням та Інтернетом.

Унаочнення навчальної інформації як наступний принцип організації навчальної діяльності студентів, що використовувався для реалізації другої педагогічної умови, виходив із найважливіших положень, що лежать в основі організації процесу навчання, заснований на класичному принципі дидактики – принцип наочності. Я. А. Коменський називав його «золотим правилом» дидактики, відповідно до якого в навчанні необхідно використовувати всі органи чуття людини [317].

У процесі прагматичної орієнтації навчальної діяльності студентів щодо підготовки до безпеки життя і професійної діяльності унаочнення дозволяло створювати ситуації, що залучали до сприйняття всі органи почуття людини. Організація навчальної діяльності студентів через унаочнення навчальної інформації передбачала їхнє залучення до пошуку, обробки, систематизації та подальшого надання інформації щодо безпеки життя і професійної діяльності для сприйняття через різноманітні органи чуття. Пізнання довкілля людиною здійснювалося завдяки спектру відчуттів органів зору, слуху, тактильної чутливості, смаку тощо. Від сприйняття подразнень, у тому числі й потенційно небезпечних, в особистості складалося певне враження про довколишній світ, небезпеку, що вона сприймала органами чуття.

Залежно від характеру ситуацій, що відображали дійсність, наочність, яку використовували під час підготовки до безпеки життя і професійної діяльності, розподілялась на такі види:

- а) природна (рослини, тварини, мікроорганізми, хімічні речовини тощо);
- б) зображувальна (навчальні картини, макети, муляжі тощо);
- в) схематична (географічні мапи, схеми, графіки, дерева небезпечних подій та причин тощо);
- г) віртуальна (комп'ютерні технології навчання, презентації, мережа Інтернет тощо) [550].



Отже, як аудіальне унаочнення використовувались скомпоновані студентами аудіозаписи, мелодії, шумові подразнення тощо. Зорова наочність забезпечувалась майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей завдяки демонстрації презентацій, схем, таблиць, відео репортажів, роликів, власних фото тощо. Кінестетичну наочність застосовували через використання макетів, тренажерів, фантомів, запахів, смаків різноманітних речовин тощо.

Використання принципу унаочнення навчальної інформації на заняттях сприяло не тільки створенню живого сприйняття конкретних предметів, явищ, дійсності, небезпечних та надзвичайних ситуацій, але й залученню студентів до усвідомлення власних почуттів і унаочнення їх. У ході виконання такого завдання у студента створювались певні образи того, що він досліджував й вивчав, яскравість і дійсність тих образів, які він відображав у власних відео репортажах, проектах-презентаціях, доповідях, експериментах тощо.

Використання мультимедійних технологій під час взаємодії аудіальних та візуальних ефектів при управлінні інтерактивного програмного забезпечення об'єднувало текст, звук, графіку, фото, відео в єдиному об'єкті. Таке унаочнення навчального матеріалу дозволяло майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей у подальшому самостійно навчатися за темами лекцій, готуватися до практичних занять, виконувати творчі завдання тощо.

У ході вивчення нової теми, матеріалу для підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, було використано презентації. Ефекти, які використовувались під час створення презентації за допомогою шаблонів, інструкцій, анімації у стандартній програмі Microsoft Power Point, підключали до роботи у студентів прийоми розглядання (не було потреби

довго пояснювати та описувати певні явища та ситуації; краще один раз побачити, ніж багато раз почути); візуалізації (представлення об'єкта згідно опису) [336]. Завдяки роботі студентів щодо унаочнення навчальної інформації було створено «банк» презентацій, відеоматеріалів, які використовувались у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності.

Прагматична орієнтація навчальної діяльності студентів у процесі вивчення навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» була започаткована під час вивчення першої теми «Категорійно-понятійний апарат із безпеки життєдіяльності, таксономія небезпек. Системний підхід у безпеці життєдіяльності».

На мотиваційно-стимулятивному етапі прагматична орієнтація навчальної діяльності студентів була спрямована на мотивування їх до усвідомлення цінності безпечного життя і професійної діяльності. Для цього вони залучались до дискусій: «Навіщо вивчати безпеку життєдіяльності?». Кожний студент повинен був аргументовано та лаконічно описати ситуації, які потребують знань і вмінь із безпечної життєдіяльності. Так, студентка Аліна М., майбутній фахівець міжнародних відносин, звернула увагу на кліматичні зміни планети Земля, які призводять до численних метеорологічних, топологічних надзвичайних ситуацій. Студент Валентин Д., майбутній менеджер, акцентував на дотриманні правил безпеки дорожнього руху, невтішних статистичних даних, летальних випадках на дорогах тощо. Студент Ігор П., майбутній журналіст, звертав увагу на халатність та недотримання правил вибухової та пожежної безпеки, паління у димівках, користування несправними обігрівальними та побутовими приладами тощо. Майбутній психолог Дмитро В. звернув увагу на інформаційну безпеку, зокрема, безпеку користування Інтернет-мережею підлітками, можливості виникнення залежності та фобій. Отже, кожний

учасник заняття міг навести свої аргументи щодо пріоритетності питань безпеки життя у сучасному суспільстві.

На пізнавально-збагачувальному етапі виклад матеріалу першої теми проводився у вигляді вступної лекції, що розкривала майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей, яким чином ця навчальна дисципліна пов'язана з тим, що вивчалось на попередніх етапах, до яких галузей науки найчастіше доводиться звертатися при її вивченні, як набуті знання зможуть використовуватися у подальшому житті і професійній діяльності. Під час цієї лекції студенти були спрямовані на формування у них первинної мотивації, за якою кожен міг дати собі відповіді на запитання: «Чому мені важливо знати цю навчальну дисципліну? Яким чином вона мені знадобиться і тепер, і в майбутньому?».

Важливим було ознайомлення студентів із понятійно-категорійним апаратом, базовими термінами тощо. У вступній лекції визначався предмет і основні методи науки, що вивчалась, зв'язок теоретичного матеріалу із суспільною практикою, особистим досвідом студентів і їхньою майбутньою спеціальністю.

Головним завданням вступної лекції визначалось необхідність появи інтересу до навчального матеріалу теми, розкриття існуючих взаємозв'язків між іншими дисциплінами та пояснення наявної системності у знаннях через визначення предмета та об'єкта курсу, історичний дискурс у розвитку напрямку з безпеки у вищій школі; надання основних визначень, понять та термінів, що використовуються під час підготовки до безпеки життя і професійної діяльності. Обговорюючи під час лекції основні визначення (безпека, загроза, небезпека, надзвичайна ситуація, аварія, катастрофа, стихійне лихо тощо), постійно наводилися приклади, ситуації, які взяті з життя, які могли б бути використані будь-яким студентом у його повсякденній діяльності. Це стимулювало активність студентів, мотивувало

до активності та взаємодії у навчальному процесі підготовки до безпеки життя.

Для з'ясування та посилення внутрішньої мотивації щодо безпечної життєдіяльності майбутні фахівці соціономічних спеціальностей під час мозкового штурму з питань «Чи необхідна сучасній людині культура безпечної життєдіяльності?» пропонували думки, які в різному ракурсі демонстрували важливість такої особистісної якості. Серед висловлювань було зафіксовано такі: культура безпечної життєдіяльності допоможе людині вижити в сучасному світі; культура безпечної життєдіяльності це відповідальність за себе і своїх близьких; культура безпечної життєдіяльності важлива для будь-якої особистості, тому що надає можливість не нашкодити собі, оточенню, а навпаки збереже чиєсь життя та здоров'я; культура безпечної життєдіяльності – це елемент загальної культури, тому без неї ніяк, особливо в колі тих небезпек, які оточують людину сьогодні; культура безпечної життєдіяльності – це дотримання традиції своєї сім'ї щодо питань безпеки та захисту своїх близьких тощо.

Під час дискусії щодо питання «Чи можливо забезпечити абсолютну безпеку?» студентська аудиторія розподілялась на дві групи, одна з яких мала довести, що це можливо, інша, що це неможливо. Одна група доводила, що використовуючи засоби індивідуального захисту, колективні заходи захисту, абсолютно чітко дотримуючись правил безпеки тощо можливо забезпечити абсолютну безпеку. Інша група наводила контраргументи, які підкреслювали неможливість передбачити всі ризики: особливості психофізіологічного стану людини власних та інших людей (хронічні та гострі захворювання, якість зору, слуху тощо); особливості розташування населених пунктів (сейсмічна зона, наявність водоймищ тощо), інші непередбачувані чинники (цегла з даху, метеорит з космосу тощо). Зазвичай такі обговорення мали жвавий характер, спонукали

студентів до співпраці в межах своєї групи, активізували пошук варіантів відповідей та аргументів щодо власної думки.

Підсумки, яких студенти доходили разом із викладачем, доводили, що широкий, постійно зростаючий спектр техногенних, природних, соціальних небезпек, відсутність природних механізмів захисту від них, – все це вимагає надбання людиною навичок виявлення небезпек, застосування засобів захисту, набуття варіативності у запобіганні небезпек тощо. Досягти цього можна тільки в результаті навчання і набуття досвіду на всіх етапах підготовки до безпеки життя і професійної діяльності.

Для розуміння кількості небезпек техносфери, природного середовища та соціуму на дієво-імітаційному етапі проводилось змагання між групами студентів. Кожна група повинна була після короткого роздуму запропонувати під час мозкового штурму «номенклатуру» (перелік) небезпек у перелічених сферах життєдіяльності людини. Змагання спонукало студентів до більш активної, навіть азартної роботи щодо розробки власного переліку небезпек, стимулювало колективізм та співпрацю в межах групи. Перемагала група, яка називала найбільшу кількість небезпек. Завдяки такій роботі утверджувалась ідея неможливості забезпечити абсолютну безпеку та неосязність ризиків у житті людини.

Для розуміння майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей загальної сукупності проблем безпеки та їх міждисциплінарність проводилась групова робота. Усіх присутніх було розподілено на групи по 5-6 осіб для розробки мозкового штурму «Зв'язок безпеки життєдіяльності із сучасними науками» (біологічними, хімічними, математичними, технічними, гуманітарними, соціально-політичними). Лідер-оратор від кожної групи (залежно від галузі знань) робив коротку доповідь-презентацію на запропоновану тему. Так, наприклад, доповідач групи, яка розробляла тему «Взаємодія безпеки життєдіяльності з досягненнями соціально-політичних наук» запропонував такі ідеї для обговорення: безпека

в соціальних групах різних категорій (вікових, гендерних, за інтересами тощо); сучасні антитерористичні заходи та способи їх запобігання, соціально-економічна безпека та політична стабільність тощо. Результати розробки груп оцінювалися іншими групами, кращі з яких доопрацьовувались у «домашніх групах» та на найближчому практичному занятті представляли свої ідеї.

До обговорення традицій забезпечення безпеки життя і професійної діяльності, традицій забезпечення безпеки суспільства, громади мого місця, моєї держави (в історичному аспекті) долучалися до дискусії. Увага зверталась на те, що традиція – це елементи соціальної і культурної спадщини, що передаються від покоління до покоління і зберігаються в певних суспільствах і соціальних групах протягом тривалого часу. Як традиції виступають певні суспільні настанови, норми поведінки, цінності, ідеї, звичаї, обряди тощо. Ті чи інші традиції діють в будь-якому суспільстві і в усіх сферах суспільного життя. Майбутні фахівці соціономічних спеціальностей звертали увагу на традиції безпеки залежно від устрою держави, на відношення до безпеки залежно від країни проживання, звичаїв селища та сім'ї, релігійних та суспільних норм тощо.

Для корегувально-оцінної роботи наприкінці кожного заняття, студенти відповідали на запитання для оцінки засвоєної інформації, можливої подальшої корекції темпу, змісту, активності студентів. Серед запитань, були такі: у чому різниця між такими явищами як аварія, катастрофа, стихійне лихо? Чим відрізняється таксономія небезпек від номенклатури? Які приклади доведуть, що техногенні небезпеки впливають на людину, природне середовище і елементи техносфери одночасно? тощо.

Вивчення наступної теми «Середовище проживання людини. Людина як елемент системи людина-середовище. Медико-біологічні основи безпеки життєдіяльності» передбачало використання декількох форм лекцій. Так, лекція-бесіда щодо вивчення середовища проживання людини передбачала

максимальне залучення майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей в інтенсивну бесіду з лектором шляхом застосування псевдодіалогу, діалогу і полілогу. У цьому випадку засобами активізації виступали окремі запитання до аудиторії, організація дискусії з послідовним переходом її в диспут, створення умов для виникнення альтернатив, ускладненням ситуацій тощо. Таким чином приверталась увага студентів до найбільш важливих питань теми, визначався зміст, методи і темп викладу навчального матеріалу з урахуванням особливостей аудиторії. Групова бесіда дозволяла залучати колективний досвід і знання студентів.

Прагматична орієнтація навчальної діяльності студента у процесі вивчення середовища проживання людини, захисту довкілля на дієво-імітаційному етапі здійснювалась через використання П-О-П-Н – формули (позиція, обґрунтування, приклад, наслідок). Пропонувались ідеї щодо вирішення проблем знищення лісів, забруднення атмо-, гідро-, літо- сфер, знищення рослин та рідкісних тварин тощо. Студент висловлював: «П» – позицію (пояснював, у чому полягала його думка, виступав на занятті з промовою: «Я вважаю, що знищення лісів – це провина людини»); «О» – обґрунтування (не просто пояснював свою позицію, а й доводив думку, починаючи фразою типу: «Тому що збільшується кількість дерев, що вирубаються безконтрольно та без покарань...»); «П» – приклад (при роз'ясненні суті своєї позиції користувався конкретними прикладами, використовуючи в мовленні звороти типу: «Я можу підтвердити це тим, що на західній Україні така безконтрольна вирубка призводить до зростання кількості повеней. Розслідування незалежних журналістів доводять таку недбалість до природи своїми сюжетами у ЗМІ...»); «Н» – наслідок (доходив висновку в результаті обговорення певної проблеми, наприклад: «У зв'язку з цим пропоную покласти кримінальну відповідальність на всіх, хто залучений до таких злочинів у природі...»).

Таким чином, виступ студента тривав приблизно 1-2 хвилини і складався із двох-чотирьох речень. Найголовніше, що давало застосування цієї технології, студенти висловлювали свою думку, ставлення до запропонованої проблеми. Такий підхід стимулював до міркування, аналізу: А яким би чином зробив би я в такій ситуації? Що спонукає людство так вчиняти? Як вийти з екологічної кризи, що загрожує усьому людству взагалі?

Наприклад, розмірковуючи над запитанням «Що спонукає людство так вчиняти?» (щодо вирубки лісів), було надано кілька відповідей, що стимулювали інші дискусії: відсутність робочих місць; безпокараність, безвідповідальність щодо природи; потреба у будівельних матеріалах, прагматичне ставлення до власного гаманця, але не до власної безпеки (хоч і віддалено, але виникають проблеми повеней, селів, зсувів тощо).

Медико-біологічні засади безпеки життєдіяльності людини на пізнавально-збагачувальному етапі розглядались у формі інформаційної лекції. Увага зверталась на людину як живу істоту, яка має власні системи та механізми захисту (гомеостаз, імунна, нервова системи тощо); зовнішні та внутрішні подразники, що впливають на стан організму людини, реакція на такі подразники; яким чином ураховуються біоритми людського організму для забезпечення безпеки життєдіяльності; нормування шкідливої дії різноманітних подразників через використання закону Вебера-Фехнера тощо.

Важливим складником медико-біологічних засад безпеки життєдіяльності і людини було вивчення властивостей та характеристики аналізаторів (органів почуття), завдяки яким людина сприймає навколишній світ і може своєчасно, адекватно й реактивно реагувати на небезпеки, які її оточують. Під час практичних занять на дієво-імітаційному етапі у формі сенсорної гри «Роль аналізаторів у забезпечення безпеки» студентами вивчались властивості аналізаторів та їх роль у безпеці життєдіяльності.



Студентам пропонувалось перевірити роботу власних аналізаторів, дійти висновку, яка з вивчених властивостей аналізаторів є найбільш важливою для захисту людини від небезпек, від чого це залежить? Яким чином цим можна керувати? Так, для сенсорної гри брали рідини та речовини, які мають різноманітну інтенсивність та якість запаху (розчинений нашатирний спирт, оцет, парфум, чорний перець горошком, лавровий лист, мило тощо). Студентам пропонувалось диференціювати означені запахи за рейтингом небезпеки; визначити, які властивості аналізаторів є найбільш важливі (диференційована чутливість, латентний період, взаємодія аналізаторів тощо).

Майбутні фахівці соціономічних спеціальностей доходили важливих для себе висновків, що взаємодія та диференційована чутливість аналізаторів – чи не головні властивості органів чуття для захисту людини від небезпек. Було наведено кілька прикладів такого впливу органів чуття на безпеку: не можна «відключати» слух при наявності потенційних небезпек ззовні (під час переходу дороги, руху на автомагістралях водіям і пішоходам забороняється використовувати навушники, тому що є ймовірність не почути небезпеку, що наближається); завдяки слуху, зору, нюху людина попереджена щодо потенційної небезпеки. Наталля М. підкреслила, що здатність відрізнити запахи за концентрацією, типом газу (дим) є необхідним для захисту особистості від загрози пожежі, задимлення, викиду хімічних речовин тощо.

Студенти зазначали, що робота аналізаторів є тією фізіологічною необхідністю для загальної оцінки ситуації щодо стану людини навколо. Сенсорна гра: «Бачу, чую, відчуваю» передбачала використання аналізаторів для рятування людей у невідкладних станах. «Бачу – людина знепритомніла; «не чую» подиху, не відчуваю пульсу. Отже, надаю першу долікарську допомогу».

Для формування навичок визначення основних властивостей уваги (стійкість, об'єм уваги і зосередженість) у групі проводилась практична робота. Уміння особистості реагувати на небезпеки потребує уваги не тільки розумової, а й всіх аналізаторів. Така робота дозволяла виявити рівень зорової уваги, запропонувати можливі шляхи щодо корекції та покращення, вправи повсякденної роботи із зором тощо. Отже, при вивченні безпеки життєдіяльності звертали увагу не тільки на безпечну поведінку та надзвичайні ситуації, а на цілісну систему організму людини, запобігання небезпек завдяки аналізаторам, фізіологічні та психологічні складники, що забезпечують загальну безпеку.

Для опрацювання повної картини безпечної життєдіяльності з погляду медико-біологічних засад, на самотійне дослідження в позааудиторний час пропонувалась практична робота «Раціональне харчування», що давала можливість студентам проаналізувати свій графік повсякденної діяльності, енерговитрати, кількість отриманих калорій під час сніданку, обіду, вечері тощо. Студенти оцінювали правильність та раціональність власного харчування, висновки, пропозиції тощо. Все оформлювалось у вигляді протоколів практичної роботи, що дозволяло студентам набути навичок складання раціону харчування як собі, так і оточенню.

Для самотійної роботи в позааудиторний час пропонувалось проаналізувати за даними засобів масової інформації «Стан безпеки у сучасному соціумі» (форми спільної діяльності людей, єдність способу життя) та «Стан безпеки в техногенному середовищі (житло, транспорт, знаряддя праці, промислові та енергетичні об'єкти, сільськогосподарське господарство)». Подання такого аналізу пропонувалось зробити у вигляді мультимедійних презентацій, які б наочно та інформативно демонстрували проблему, що була предметом вивчення.

Для самотійної творчої роботи розподілялись завдання із подальшим представленням та захистом перед аудиторією підготовленого

«телевізійного репортажу» з тематики курсу «Безпека життєдіяльності», що викликало жвавий інтерес у студентів. Телевізійний репортаж – це усна доповідь, повідомлення або інтерв'ю на задану тему, записані студентом (чи групою студентів) на відеокамеру. Метою телерепортажу було формування у студентів умінь використовувати набуті знання, уявлення щодо безпеки життя для того, щоб зробити якісне, переконливе та інформативне повідомлення для широкої аудиторії слухачів. Така робота дозволяла набути навичок триматися перед аудиторією, відео- та телекамерами, грамотно і чітко викладати матеріал, вільно володіти мовою, вкладатися у відведений для доповіді час. Надалі означений телевізійний репортаж демонструвався, аналізувався та оцінювався одногрупниками під час конкурсу доповідей, ділової гри «Відео-конференція», «Інтерв'ю журналіста». У конкурсі доповідей студенти самі виступали в ролі журі, переглядали і заслуховували телеповіді на екрані, обговорювали зміст, актуальність теми дослідження, прояви культуру безпечної життєдіяльності, дотримання норм і традицій безпечної життєдіяльності, повага до життя, безпеки, здоров'я інших осіб, виправляли помилки, пропонували ідеї щодо корекції змісту та форми. Це допомагало корегувати і оцінювати у подальшому роботу студентів, здійснювати рецензування тощо. Студентами були створені «телевізійні репортажі» за такою тематикою: «Безпека на відпочинку», «Безпека в гуртожитку та побутові небезпеки», «Безпека у великому місті» тощо.

Питання використання ризик-орієнтованого підходу, як наступної теми навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності», зазвичай викликала нерозуміння та складнощі у сприйнятті. Для стимулювання студентів була проведена дискусія «Чи присутній у нашому повсякденному житті ризик?». Жваве обговорення призводило до того, що було з'ясовано: ризик як міра небезпеки у сучасної людини є завжди та всюди. Студенти називали ризики у побуті (електричний струм, газ, пожежа, хімічні речовини); на вулиці (цегла з будинку, дорожньо-транспортні пригоди, небезпека від інших

людей, інфекційні захворювання, блискавка, землетрус тощо), в університеті, соціумі тощо.

На пізнавально-збагачувальному етапі прагматична орієнтація навчальної діяльності студентів передбачала вивчення можливостей застосування ризик орієнтованого підходу для побудови ймовірних структурно-логічних моделей виникнення та розвитку надзвичайних ситуацій. Здійснювалась така робота через інформаційну лекцію з опорним конспектуванням основних визначень, класифікацій ризику, методів оцінки та управління ризиком, обговорення концепції припустимого ризику.

Майбутні фахівці усвідомлювали, що для сучасної особистості важливим умінням стає використання теорії ризику, розрахунки його ймовірності, побудова структурно-логічних «дерев» небезпечних подій та їх причин, що реалізовувалось під час практичного заняття (на дієво-імітаційному етапі). Визначаючи будь-який ризик, студенти вказували на наслідки, які несе небезпека, що вивчалась. Під час аналізу ризику, студент відповідав на три основні запитання: 1. Що поганого може статися? (Ідентифікація небезпек). 2. Як часто це може статися? (Аналіз частоти). 3. Які можуть бути наслідки? (Аналіз наслідків). 4. Яким чином запобігти? (Варіативність у запобіганні небезпеки). 5. Яким чином вчиняли люди у минулому? (Традиції поколінь). Додатково проводились альтернативні форми роботи щодо усвідомлення питань ризику: визначення та розрахунок вірогідності небезпечної події (наприклад, ризик травмування під час футбольних змагань, ймовірність отримати пошкодження від блискавки тощо). Майбутні фахівці соціономічних спеціальностей проводили розрахунок банківських ризиків для визначення уявних втрат чи заощаджень на випадок імовірного банкрутування фінансової установи тощо. Такі задачі викликали неабиякий інтерес студентів, оскільки були актуальними та мотивували до детального розуміння теми ризику.

Визначені інтереси майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей щодо пріоритетних питань безпеки життя і професійної діяльності спонукало ввести новий фрагмент із основ фінансової безпеки [158]. Кожен громадянин є головним і безпосереднім виробником у тій чи тій сфері, й одночасно споживачем фінансово-економічних послуг. Фінансова безпека людини може бути забезпечена лише грамотним підходом до фінансових потреб і можливостей, планування власного бюджету, сталого розвитку свого домогосподарства, підвищення освіченості в питаннях професійної кваліфікації і можливостей працевлаштування в нових економічних та інформаційних умовах розвитку держави. Отже, майбутні фахівці соціономічних спеціальностей повинні бути обізнаними з інформацією щодо забезпечення власної фінансової безпеки, збереження коштів, захист власних прав.

Студентам пропонувалось розробити власне фінансове планування, скласти таблицю за допомогою комп'ютерної програми домашньої бухгалтерії в онлайн-сервісах або скласти таблицю в Excel, у якій подати всі види доходів та витрати за поточний місяць, квартал, рік тощо. Це дозволяло проаналізувати не тільки свій фінансовий стан, а й спланувати мінімізацію тих чи тих витрат, а також передбачити можливість додаткових прибутків. Така тематика була особливо актуальна для спеціальностей соціономічного профілю, які під час професійної підготовки не вивчали зазначені питання.

Як самостійна робота майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей пропонувалось знайти статистичні відомості, які б свідчили про високий рівень небезпек у техносфері, довкіллі, побуті тощо та представити їх у вигляді коротких повідомлень на наступному занятті («п'ятихвилинка новин у сфері безпечної життєдіяльності»); скласти власні завдання для розрахунку індивідуального та соціального ризику означених небезпек та порівняти їх з прийнятим рівнем ризику у світовій практиці (за

даними Державної служби статистики України та Державної служби з надзвичайних ситуацій) [205]. Складені завдання давали можливість студентам не тільки ознайомитись із даними статистики, а й отримати додаткові бали за складені розрахункові задачі та завдання.

Таким чином, вивчення тематики першого змістового модуля «Безпека життєдіяльності у повсякденних умовах» дозволяло майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей сформулювати уявлення щодо безпечної життєдіяльності, традицій, культури, прикладів застосування ризик-орієнтованого підходу, фізіологічних можливостей організму людини щодо захисту в ситуаціях небезпек тощо. Це дозволяло можливість залучати студентів до активної роботи в позааудиторний час, коли майбутні фахівці соціономічних спеціальностей здійснювали науково-дослідну роботу, готувались до конференцій із безпеки життєдіяльності, оформлювали доповіді на «п'ятихвилинку новин у сфері безпечної життєдіяльності», складали кросворди, творчі завдання з розробки алгоритмів поведінки щодо варіативного запобігання ризиків у взаємодії «людина–людина» у повсякденні.

Слід зазначити, що наукова спільнота України, що опікується питаннями безпеки життя і професійної діяльності постійно проводить студентські науково-практичні та науково-методичні конференції. Студенти експериментальної групи постійно брали участь у таких заходах. Науковий пошук, статистична обробка даних, опрацювання результатів науково-дослідної роботи сприяли розширенню світогляду студентів щодо безпечної життєдіяльності, демонстрували навички самоорганізації, самоосвіти та самовдосконалення студентів як науковців. Такий спосіб позааудиторної самостійної індивідуальної роботи був ще одним кроком до підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності. Зокрема, за останні п'ять років більше 20 студентських робіт було апробовано на конференціях: «Безпека

життєдіяльності людини в регіонах України» (Харків, 2012–2014 рр.), «Екологічна і техногенна безпека» (Харків, 2013 р.), «Безпека людини і суспільства в сучасних умовах життєдіяльності» (Харків, 2014 р.), «Безпека праці: освіта, наука, практика» (Харків, 2014 р.), «Проблеми цивільного захисту населення: сучасні реалії України» (Київ, 2015–2015 рр.) тощо ([51], [75], [160], [165], [189], [199], [202], [203], [216], [220], [302], [357], [412], [449], [488], [490], [556], [574], [582], [585] та ін.).

Групова форма позааудиторної роботи передбачала функціонування гуртку «Безпека життя і професійної діяльності» – лекторій, творчі ігри, відпрацювання практичних навичок, бесіди, дискусії, диспути, екскурсії тощо. Групова робота охоплювала ту кількість студентів, яка виключно добровільно брала участь у позааудиторній роботі у вільний час, сприяла виявленню та розвитку їхніх інтересів та творчих здібностей, поглибленню знань із дисципліни, збагачувала інформацією, формувала професійно значущі якості, цінності, вміння та навички.

Групова позааудиторна робота мала цільовий характер, тобто припускала наявність загальної мети та спільних інтересів. Наприклад, група студентів, які брали участь у роботі гуртку під час додаткової теоретичної та практичної підготовки, поглиблено вивчали питання безпеки життя і професійної діяльності, мали змогу відпрацювати всі практичні навички та доводили їх до автоматизму. Такі студенти в подальшому проходили відбір на університетському рівні для участі у Всеукраїнських студентських олімпіадах із дисциплін про безпеку людини, посідали призові місця на цьому рівні, виходили на державний та міжнародний рівні змагань із цих дисциплін.

Тематика роботи гуртка «Безпека життя і професійної діяльності» наведена у Додатку В.

Другий змістовий модуль «Безпека життєдіяльності в умовах надзвичайних ситуацій» був започаткований темою «Класифікація

надзвичайних ситуацій. Природні загрози, характер їхніх проявів та дії на людей, тварин, рослини, об'єкти економіки». Складником означеної теми було пояснення класифікацій надзвичайних ситуацій, чинних у Кодексі цивільного захисту України. Презентація класифікації відбувалось на прикладах із залученням уваги студентів до роботи в командах і групах, вивченні конкретних ситуацій, визначених за статистичними даними, відомостями засобів масової інформації, мережі Інтернет.

На пізнавально-збагачувальному етапі вивчення природних загроз, характеру їхніх проявів та дії на людей, тварин, рослин, об'єкти економіки відбувалося на інтерактивній лекції, у процесі взаємодії студентів, викладача зі студентами при організації різних видів навчальної діяльності, що сприяло більш глибокому засвоєнню матеріалу. Одним із прийомів у ході лекції був прийом «Палець до гори...», у якому студенти або погоджувались із висловлюванням викладача, або не погоджувались: великий палець до гори – «згоден», палець вниз – «не згоден». Наприклад, класифікація надзвичайних ситуацій за масштабом наслідків поділяється на об'єктні, місцеві, регіональні, загальнодержавні. Пропонуючи певну надзвичайну ситуацію, викладач очікував відповіді студентів на такі запитання: чи згодні вони із запропонованим рівнем, чи ні. Чи належать порушення водопостачання у місті до регіональних НС? (Ні, до місцевих); Чи відноситься спалах повітряної віспи в дитячому садку № 555 до об'єктних НС? (так, при правильних обмежувальних заходах – карантин, дезінфекція – не вийде за рамки дитячого садка); Чи належать снігові замети до місцевих НС? (Ні, це регіональна НС) тощо.

У разі, якщо студент не відповідав на поставлене запитання, викладач просив дати пояснення та обґрунтувати свою відповідь. У такій роботі щодо визначення рівня надзвичайних ситуацій, викладач подекуди навмисно робив помилку, стимулюючи студентів до більш активної та уважної роботи. Далі пропонувалось висловити думку для корегування відповідей.



Крім класифікації надзвичайних ситуацій за масштабом, існує класифікація за причиною виникнення. До таких надзвичайних ситуацій відносять надзвичайні ситуації природного, техногенного, соціально-політичного, воєнного характеру. У зв'язку із великим обсягом інформації за змістом, вмінь і навичок, що необхідно було відпрацювати під час практичних занять, тематика була розподілена на кілька занять.

Обговорюючи природні надзвичайні ситуації, орієнтувались на знання та вміння, що були набуті студентами у процесі вивчення певних дисциплін у загальноосвітніх навчальних закладах («Основи здоров'я», «Географія», «Захист Вітчизни» тощо) та на їх власний досвід поведінки під час виникнення ситуацій, пов'язаних зі стихійними лихами. Існують різні класифікації природних надзвичайних ситуацій, загальновідомою є класифікація природних надзвичайних ситуацій за місцем походження: тектонічні (у літосфера), топологічні (на землі, у гідросфері), метеорологічні (в атмосфері) тощо. Така форма роботи на пізнавально-збагачувальному етапі дозволяла залучити студентів до усвідомлення проблем безпечної життєдіяльності, розуміння власної відповідальності за свою безпеку та безпеку оточуючих.

На пізнавально-збагачувальному етапі досліджувались алгоритми поведінки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей під час зазначених стихійних лих та визначалась варіативність у запобіганні таких небезпек, зменшення наслідків тощо.

Для визначення першочергових дій у різних надзвичайних ситуаціях студенти склали алгоритми-інструкції поведінки в них, оцінювали адекватність та послідовність дій як власних, так і своїх одногрупників. У групі створювались малі підгрупи, які письмово розробляли інструкцію щодо поведінки під час землетрусу, повені, торнадо та ураганного вітру, природних пожеж, цунамі, снігових заметів тощо. Слід підкреслити, що робота студентів зводилась не до звичайного «взяти, зробити,

евакуюватись». Задача кожної групи була опрацювати варіанти запобіжних заходів та визначити алгоритм дій населення та кожної окремої особистості «До надзвичайної ситуацій», «Під час надзвичайної ситуацій», «Після надзвичайної ситуацій». Такий підхід дозволяв ретельно, обмірковуючи кожний крок, проаналізувати логіку поведінки в конкретній ситуації.

Виникало чимало запитань алгоритм дій у ситуаціях «До надзвичайної ситуації», тобто варіативність у запобіганні означеної небезпеки. Студентам було незрозуміло, як вчинити, якщо надзвичайну ситуацію передбачити неможливо (наприклад, землетрус), усі ознаки, що пропонуються літературою (поведінка тварин і птахів, запах газу тощо) є не науковими та не завжди відповідають настанню землетрусу. Тому, викладач давав додатковий пояснювальний матеріал щодо означеного стихійного лиха, обговорювали принципи поведінки населення, яке живе в районах потенційно можливого землетрусу, яким чином запобігти можливих ушкоджень. У таких ситуаціях, необхідно знати: будову власного будинку, його капітальні конструкції, «слабкі місця», розташування різноманітних об'єктів (у тому числі небезпечних) у місті проживання для уникнення можливих уражень хімічними, радіоактивними, біологічно-небезпечними речовинами тощо. На випадок будь-якої надзвичайної ситуації, людина має взяти із собою передусім дітей, документи, що засвідчують особу, гроші.

Розроблені малою групою інструкції захищалися під час практичних занять. Спочатку учасники групи стисло повідомляли, зачитували інструкцію. У разі виникнення запитань чи необхідності пояснень – давали аргументовану відповідь. Така практика щодо розробки алгоритмів поведінки та подальша корегувально-оцінна робота спільно із одногрупниками спонукала студентів не тільки поміркувати щодо надзвичайної ситуації, яку вони розглядали, а й проаналізувати стан власного будинку, безпеки в місті, у якому вони проживають, готовність сім'ї реагувати на безпеки, що нас оточують. Увага зверталась на надання

допомоги постраждалим, намагання надати психологічну підтримку тощо. Така робота давала практично-корисні результати, могла бути використана у життєвій практиці для забезпечення власної безпеки та безпеки оточуючих.

Із майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей для розуміння можливостей використання отриманих рекомендацій щодо запобігання біологічних небезпек у своїй професійній діяльності було проведено рольову гру «Запобігання гострих респіраторних захворювань у колективі». Запропонована гра передбачала дієво-імітаційні заходи щодо біологічних небезпек, які можуть виникнути у навчальному закладі, на робочому місці при взаємодії «людина-людина», у місті, де мешкає студент, у державі загалом. Наприклад, якщо взяти ситуацію із сезонними гострими респіраторними/вірусними інфекціями (ГРВІ), то в групі розподілялись такі ролі: медична сестра, вчитель у школі, хвора дитина, батьки дитини, спостерігачі з групи, викладач – як модератор такої роботи. Отже, кожний актор повинен був продемонструвати та висловити думку про ту роль, яку він виконував; небезпеку, яку він ніс суспільству, яку шкоду чинив для себе особисто у разі невиконання звичайних вимог, яких слід дотримуватись у разі ГРВІ. Рольова гра, дозволяла не тільки імітувати поведінку населення на випадок захворюваності (відсутність захисної лицьової маски, недотримання температурного та харчового режиму, халатність у ставленні до себе та оточуючих тощо), а й довести необхідність уважного ставлення до таких цінностей, як здоров'я, безпека та життя власне й тих людей, які тебе оточують.

Для самостійного домашнього опрацювання пропонувалось проаналізувати свої дії на випадок природних надзвичайних ситуацій, власні домівки, робочі місця щодо їх розташування, якості забудови, готовності до швидкої евакуації на випадок небезпечної ситуації. Застосовуючи ПОПН (позиція, обґрунтування, приклад, наслідок) – формулу на наступному занятті студенти доповідали та пропонували ідеї щодо поведінки в

природних надзвичайних ситуаціях для використання іншими колегами. Наприклад, під час природної надзвичайної ситуації – епідемії грипу було запропоновано таку ПОПН формулу. «Позиція» – заборонити дітям відвідувати дошкільні/шкільні установи, заборону ввести на рівні міської влади, оголосити своєчасно карантин. «Обґрунтування» – несвоєчасний карантин призводить до масштабного інфікування дітей, складних наслідків, затягування часу самої епідемії. «Приклад» – мама Васі П. привела хвору дитину у дитячий садок, тому що їй немає з ким її залишити. Більша частина дітей захворіла, у деяких із них це призвело до ускладнень. «Наслідок» – необхідна своєчасна фіксація захворювання в дитини, уведення карантину в закладах освіти, дотримання режиму питва, харчування, дезінфекції, провітрювання, температурного режиму тощо.

Катерина Я. запропонувала ПОПН – формулу для стихійного лиха «снігові замети, хуртовини, мороз». «Позиція» – означене стихійне лихо є вкрай небезпечним та складним у запобігання. «Обґрунтування» – для запобігання пошкоджень, обморожень, потрапляння у сніговий полон необхідно слідкувати за прогнозом погоди (сьогодні це доволі простий спосіб уберегти себе від зимових небезпек). Якщо є можливість, обмежити вихід із будинку та подорожі на далекі відстані. Якщо вихід є необхідним – забезпечити себе багат шаровим одягом та теплим взуттям, зарядити мобільні пристрої, взяти із собою сірники, ліхтарик, сухарі. Звертатись за допомогою, у разі необхідності, в магазини, лікарні, громадські заклади, до перехожих тощо. «Приклад» – морози зими 2013–2015 р р. призвели до загибелі внаслідок обмороження багатьох осіб, тому міською владою та державними службами з надзвичайних ситуацій України організовувались центри харчування та обігріву. «Наслідок» – в установах було оголошено вимушений вихідний.

Для вивчення наступних тем «Техногенні безпеки та їхні наслідки: пожежна безпека, радіаційна безпека, хімічна безпека», «Соціально-

політичні небезпеки, їх види та особливості. Соціальні та психологічні чинники ризику. Поведінкові реакції населення в надзвичайних ситуаціях» на пізнавально-збагачувальному етапі використовувались бінарні лекції (викладач-студент, студент-студент), лекції-візуалізації, проблемні лекції. Підготовка до таких занять проводилась у позааудиторний час у гуртковій роботі (для студентів, які виявили бажання), під час консультацій. Майбутні фахівці соціономічних спеціальностей отримували завдання, із викладачем обговорювали план доповіді на лекції, необхідне обладнання тощо.

Бінарні лекції базувались на активній співпраці викладача зі студентами. На лекційних заняттях навчальний матеріал проблемного змісту подавався студентам у живому діалогічному спілкуванні між собою двох викладачів, двох студентів, викладача-студента тощо. Моделювалися реальні професійні ситуації обговорення теоретичних питань із різних позицій двома фахівцями, наприклад, теоретиком і практиком, прихильником або противником того чи того погляду тощо. Лекція удвох змушувала майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей активно включатися в навчальний процес. При поданні двох джерел інформації – завдання студентів – порівняти різні погляди, зробити вибір, приєднатися до того чи іншого з них або виробити свою позицію.

Під час проведенні лекції «студент-студент» викладач виконував роль модератора дискусії та того, хто уточнював чи пояснював дискусійні питання. Слухачі в аудиторії визначали, у кого з доповідачів-лекторів найбільш зрозуміле академічне мовлення, логічна й переконлива побудова матеріалу лекції, чи допомагала емоційність у засвоєнні інформації.

Лекція-візуалізація з використанням відео-обладнання готувалась заздалегідь майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей, які виявили бажання виготовити унаочнення для занять. При підготовці лекції-візуалізації (мультимедійної лекції) обов'язковим було мультимедійна презентація матеріалу, заснована на використанні новітніх наукових даних,

демонстрації відео-та фотоматеріалів, оскільки сприйняття інформації у такій формі і у вигляді асоціацій на слайдах, полегшувало засвоєння і прискорювало запам'ятовування даних [411].

Мультимедійна лекція дозволяла реалізувати ситуацію, у якій недоліки лекційної форми представлення матеріалу зводяться до мінімуму при збереженні її переваг. Під терміном «мультимедійна лекція» автори [232, 265] розуміють такий виклад навчального матеріалу, у якому лектор, передаючи комп'ютеру частину своїх функцій, посилює вплив на слухачів шляхом використання можливостей, що надаються йому мультимедійними технологіями. Дотримувались при цьому загальних вимог до мультимедійної лекції, як-от [265, 359]: мультимедійна лекція містила мультимедійні компоненти (звуковий супровід, відео, анімацію), ілюстративний матеріал (фото, схеми, таблиці, графіки). Мультимедійні лекції ефективно стимулювали навчально-пізнавальну діяльність майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей; оптимально візуалізували навчальний матеріал; були універсальними у виконанні, забезпечували варіативність у поданні навчального матеріалу, відповідали практичним потребам викладача і студентів; раціонально поєднували різні технології пред'явлення навчального матеріалу; розвивали інтелектуальний потенціал студентів; забезпечували контроль знань.

При підготовці до лекції-візуалізації студенти використовували відео-роліки з мережі Інтернет, змонтовані власні відео-кліпи з різноманітних небезпек техногенного та соціально-політичного характеру. На одному лекційному занятті іноді поєднувались лекція-візуалізація і бінарна лекція. Така комбінація можливостей техніки та студентського творчого підходу актуалізувала та популяризувала питання, які вивчались, давала розуміння того, що це буде корисним для подальшої життєвої практики.

Наведемо кілька прикладів. Бінарна лекція з питань радіаційної безпеки вимагала від студентів аналізу понять, які використовуються за

цією темою; вивчення приладів, які використовуються для розвідки та вимірювання доз радіації; визначення радіаційно-небезпечних об'єктів; вивчення впливу радіації на організм людини тощо. Широкий спектр питань систематизувався, узагальнювався та представлявся майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей у вигляді проекту-презентації. На практичному занятті студенти розв'язували розрахункові задачі на визначення доз радіації, періодів напіврозпаду, користувалися дозиметричними приладами тощо.

Лекція-візуалізація питань автомобільних аварій та катастроф презентувалася студентами у вигляді слайд-шоу з усною доповіддю, що пояснювала слайди з тематики. Під час практичних занять студенти-слухачі повинні були скласти інструкцію-алгоритм поведінки на випадок аварій різних видів транспорту: автомобільного, залізничного, авіа, морського, громадського електротранспорту. Обов'язково зверталась увага на запобігання цих небезпек та варіативність дій. Студенти-доповідачі рецензували роботу студентів-слухачів ставили оцінки, корегували інструкції, розроблені колегами. Викладач у такій ситуації іноді виконував роль звичайного студента, що завжди сумнівається та не довіряє іншим, ставив різноманітні провокаційні запитання, ускладнював задачу студентів-слухачів. Прагматична орієнтація навчальної діяльності спонукала до плідної роботи у малих групах, активізувала розумову та змагальну діяльність, подальше практичне використання розроблених власноруч рекомендацій, отриманих умінь та навичок у своїй повсякденній діяльності.

Опрацювання питань пожежної безпеки в побуті як фрагменту теми «Техногенні небезпеки» теж здійснювалось на дієво-імітаційному етапі. За змістом дисципліни «Безпека життєдіяльності» студенти на практичних заняттях вивчали види, причини та поведінку під час побутових пожеж. Задля більшої реальності та імітації небезпеки під час імітаційної гри «Пожежна безпека у побуті», задимлювалося приміщення (штучним димом),

спостерігали, корегували поведінку студентів та пропонували варіанти дій для запобігання можливих ушкоджень, аналізували помилки, оцінювали власні ресурси щодо рятування під час пожежі. Така імітаційна гра дозволяла побачити й усвідомити реальність ситуації, оцінити власну психологічну усталеність та здатність швидко, адекватно, відповідально приймати рішення для рятування себе та свого оточення.

Після занять студенти з більшою увагою ставились до питань, що вивчалися, до дотримання норм і традицій безпечної життєдіяльності, особливо щодо пожежної безпеки. Група студентів була розподілена на малі підгрупи для деталізації різних ситуацій, складання алгоритмів поведінки. Одна з малих груп, після опрацювання матеріалів мережі Інтернет, сайту Державної служби з надзвичайних ситуацій у різних регіонах, доповідала про статистичні дані щодо пожеж у населених пунктах, їх причини та наслідки. Інша група звертала увагу на поведінку мешканців (різних поверхів) багатоповерхових будинків; наступна група – вивчала поведінку вчителя загальноосвітньої школи та учнів; інша група аналізувала та корегувала дії всіх учасників процесу обговорення. Викладач спрямовував процес обговорення: допомагав усім групам у вирішенні їхніх завдань, спостерігав за ходом заняття, допомагав студентам узагальнювати та робити висновки. Отже, майбутні фахівці соціономічних спеціальностей не тільки емоційно переживали свою навчальну діяльність, колективно взаємодіяли та співпрацювали між собою і з викладачем, а й усвідомлювали можливість практичної перевірки та прагматичного використання у власному досвіді засвоєної інформації.

Ураховуючи велику кількість хімічно-небезпечних об'єктів у містах України, обговорювалися питання хімічної безпеки для формування навичок безпечного поводження в таких ситуаціях. Студенти відпрацьовували навички використання засобів індивідуального захисту (протигази, респіратори, ватно-марлеві пов'язки тощо) та побутових хімічних речовин



для рятування на випадок викиду небезпечних та отруйних хімічних речовин (аміак, хлор тощо). У вигляді змагань малих груп на швидкість запропоновували варіанти для запобігання ураження аміаком, наявні у побуті (слабо кислий розчин оцту, сухе вино, залишки лимонного соку тощо), варіанти виготовлення з підручних засобів «марлевих» чи інших захисних масок, варіанти захисту на випадок викиду хлору (піднятися вище від поверхні землі, використати для змочування захисних пов'язок мильного розчину, просто лужної мінеральної води, розчин харчової соди тощо).

Психологічна усталеність у надзвичайних ситуаціях різного характеру, у тому числі й соціально-політичного, відпрацьовувалась під час тренінгів, на дієво-імітаційному етапі. Тренінги проводилися у позааудиторний час, запрошувались усі бажаючі майбутні фахівці соціономічних спеціальностей. Слід зазначити, що на такі тренінги приходили від 50-90% студентів групи. Під час тренінгу студенти краще пізнавали один одного, працювали на подолання агресії, стресу, виявляли в собі якості, що допомагали концентрувати та групувати свої сили на подолання небезпеки через різноманітні вправи та завдання. Після основної частини тренінгу студенти виконували мотивуючі та емоційно-стабілізуючі прийоми, що було розроблено спеціально для студентських тренінгів (самомасаж, аутотренінгові вправи, заспокійливі та тонізуючі фізичні прийоми тощо).

У подальшій самостійній роботі студенти склали кросворди (ребуси, загадки) з тем техногенних та соціально-політичних надзвичайних ситуацій. Для цього використовували запропоновану навчально-методичну літературу, кодекс цивільного захисту України, сайт «Науково-методична рада з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Одеської області» (працює на базі кафедри медичних знань та безпеки життєдіяльності Одеського національного університету імені

І. І. Мечникова) та офіційні ресурси університетів, Державної служби з надзвичайних ситуацій України.

Іншої формою реалізації пізнавально-збагачувального етапу була проблемна лекція, у процесі якої обговорювались соціально-політичні негаразди в Україні: низький життєвий рівень, соціально-політичні конфлікти, терористичні загрози, хвороби, що набули соціального значення тощо. Розгляд цих питань неможливий без залучення самих студентів до диспуту, з'ясування їхнього ставлення до поставлених проблем, вивчення їхніх ідей щодо шляхів подолання та вирішення соціальних небезпек.

Враховуючи актуальність питань антитерористичної операції, загрози для мирного населення, незахищеності будь-кого під час воєнних дій ці питання розглядались під час лекції-пресконференції із залученням експертів та фахівців, які мали досвід. Задля цього на заняття запрошували робітників Державної служби з надзвичайних ситуацій та військового шпиталю, організовували відеоконференцію (скайп, вайбер, ooVoo тощо). Залучення експертів, учасників бойових дій в антитерористичній операції активізувало хід лекції. Обговорювались основні дії, їх послідовність та першочергові речі, які необхідно зібрати для рятування себе та свого оточення (тривожна валіза). Майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей пропонувалось зазначити відмінності соціально-політичних небезпек за характером: раптові, очікувані, навмисні, ненавмисні тощо; головні відмінності організації безпеки під час проведення масових заходів у закритих приміщеннях та на вулицях і площах (відкритому просторі); головні завдання політиків в попередженні основних причин соціально-політичних конфліктів тощо.

Наступна тема – «Менеджмент безпеки, правове забезпечення та організаційно-функціональна структура захисту населення» – пропонувалась студентам на самостійне опрацювання та подання у вигляді рефератів на пізнавально-збагачувальному етапі. При вивченні означеної

теми акцент і увага студентів зверталась на захист особистості, її сім'ї у разі настання надзвичайних ситуацій природного, техногенного, соціально-політичного, воєнного характеру: яким чином здійснюється оповіщення, як рятувати родину під час надзвичайних ситуацій, куди і як евакуюватися, наявність сховищ, захисних укриттів, засобів індивідуального захисту на випадок радіаційної, хімічної загрози тощо. У рефератах студенти повинні були відобразити правові норми, що регламентують організаційну структуру органів управління безпекою та захистом у надзвичайних ситуаціях, процеси її функціонування і розвитку, регламентацію режимів запобігання і ліквідації надзвичайних ситуацій; структурно-функціональну схему державного управління безпекою та захистом у надзвичайних ситуаціях в Україні з урахуванням правового статусу і повноважень органів влади; органи управління, сили і ресурси із запобігання та реагування на надзвичайні ситуації на державному рівні.

Тема «Перша долікарська допомога при невідкладних станах, що виникають у повсякденні та під час надзвичайних ситуацій» виявлялась найбільш затребуваною як та, що дає практично корисні результати. Під час лекції-візуалізації студенти ознайомились із першою долікарською допомогою, невідкладними станами людини, принципами та алгоритмом надання та проведення допомоги тощо. Викладач звертав увагу на принципи етики та моралі під час надання першої долікарської допомоги, первинні засоби першої допомоги, які в наявності під рукою, склад та наповнення індивідуальної та колективної аптечки.

Майбутні фахівці соціономічних спеціальностей готували відео-проекти, що унаочнювали означену тему та демонстрували навички щодо надання першої долікарської допомоги. Певні моменти у наданні долікарської допомоги було навмисно подано студентами із помилками. Такі матеріали використовувались і для «лекції з помилками», і для практичного заняття. На початку практичного заняття пропонували такий

відео-проект для перегляду всіма студентами. Глядачі мали визначити помилки, які вони помітили у сюжеті, запропонувати правильні дії та продемонструвати їх на практиці під час заняття.

Завдяки дієво-імітаційним вправам студенти мали змогу вивчити види уражень організму: опіки, обмороження. Обговорити та надати уявну допомогу під час отруєння, удушення, теплових ударах, механічних ушкодженнях, струсу мозку тощо.

Значна кількість летальних випадків у містах поблизу водоймищ трапляються з причин несвоєчасного рятування та надання першої долікарської допомоги. Задля відпрацювання рятувальних дій на воді, студенти в природних умовах використовували рятувальне коло, рятувальний кінець Александрова. Обов'язковими були аналіз та проведення прийомів захвату потопаючого на воді, із плавзасобу, подальша підготовка до виконання прийомів штучного дихання та непрямого масажу серця. При визначенні у «постраждалого» ознак клінічної смерті необхідно було провести на симулятивному тренажері рятувальні дії. Зазначимо, що тільки за час уявного рятування на воді, студенти відпрацьовували кілька умінь: прийоми штучного дихання, непрямого масажу серця, використання рятувальних засобів, дії рятувальників на суші тощо.

Слід зазначити, що особливу небезпеку несуть поранення та ураження людей уламками та осколками від зброї. Тому швидка, своєчасна та кваліфікована допомога – запорука виживання людини, мінімізація ушкоджень та ускладнень тощо. До невідкладних станів належать кровотечі, переломи, опіки, обмороження. У таких випадках студенти вивчали види, ознаки, першу допомогу, відпрацьовували принципи обробки ран при механічних ушкодженнях; правила та порядок дій при виведенні людини з непритомного стану тощо.

На дієво-імітаційному етапі реалізації другої педагогічної умови передбачалось відпрацювання вмінь кожним студентом із використанням

комплексних ситуаційних завдань. Такі завдання визначали в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей уміння приймати рішення і брати відповідальність на себе; адекватність дій у різноманітних ситуаціях першої долікарської допомоги, навички надання допомоги постраждалому.

Навички першої долікарської допомоги підкреслювали значущість підготовки до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей розуміючи роботу зазначених фахівців з іншими людьми (учнями, студентами, колегами, клієнтами тощо). Такі навички можуть врятувати життя і здоров'я потерпілого, попереджають можливі ускладнення і зменшують тяжкість наслідків травм або захворювання. Під час практичних занять студенти власноруч виконували всі необхідні прийоми надання першої допомоги, як-то: серцево-легенева реанімація на симулятивному тренажері; зупинка кровотеч різного походження; іммобілізація кінцівок на випадок переломів, ушкоджень тощо; допомога при опіках, обмороженнях, транспортування тощо. Такий підхід дозволяв не тільки теоретично засвоїти інформацію та мати уявлення про першу допомогу, а й дозволяв відпрацювати до автоматизму навички надання екстреної допомоги при пораненнях, травмах. Усвідомлюючи свої можливості щодо рятування довколишніх, кількість небезпек, що нас оточує, майбутні фахівці соціономічних спеціальностей більш прискіпливо ставилися до цінності здоров'я, безпеки, життя як власного, так й інших людей, із розумінням підходили до прагматичної орієнтації власної навчальної діяльності.

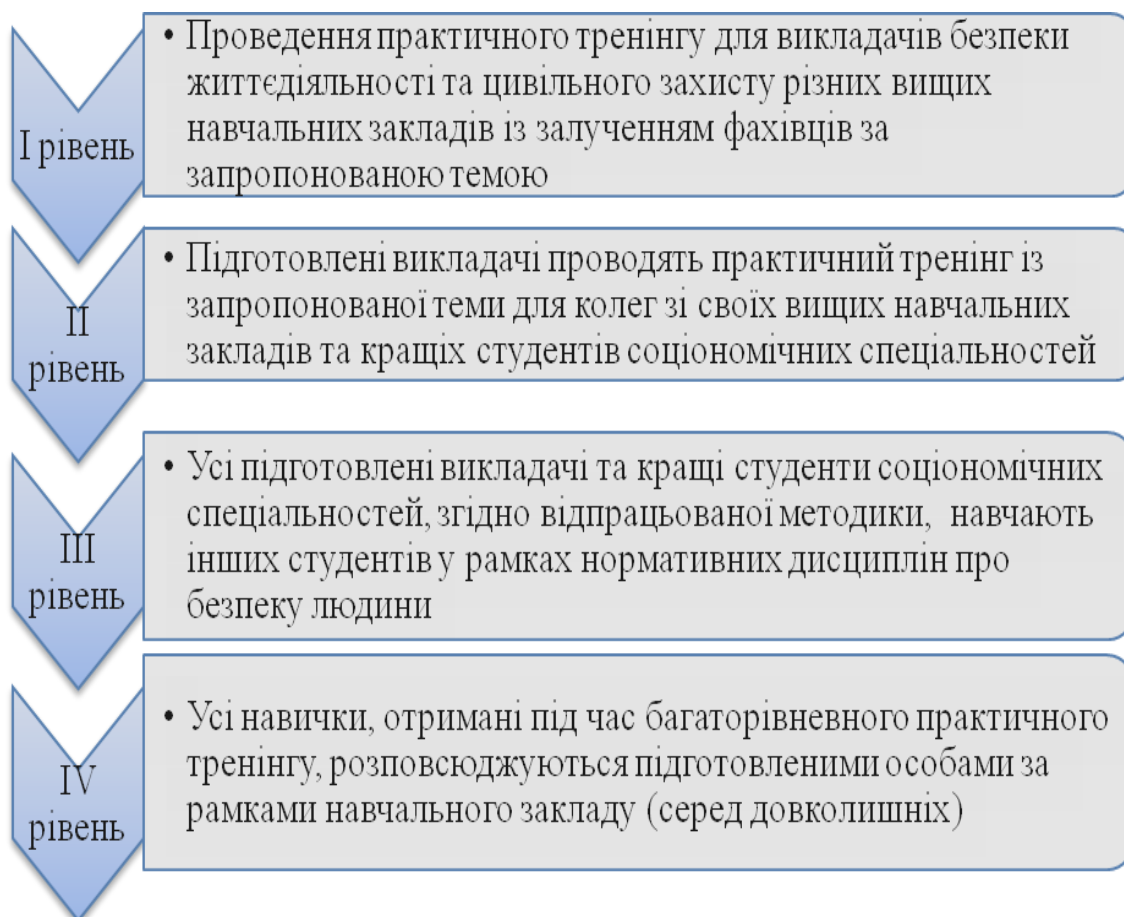
На дієво-імітаційному етапі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності в позааудиторний час як підсумок вивчення дисциплін «Безпека життєдіяльності» у вищих навчальних закладах України було використано новий методичний підхід багаторівневого практичного тренінгу.

За тлумаченням словників «практичний» означає пов'язаний із життям і діяльністю людини, пов'язаний із застосуванням на практиці знань у галузі якої-небудь науки. «Тренінг» трактується як інтенсивне навчання з практичною спрямованістю або тренування, «натаскування», багаторазове виконання вправ студентами. Такий вид навчання проводився за заздальгідь розробленою та апробованою методикою, спрямованої на формування та вдосконалення певних умінь та їх комбінацій із багаторазовим повторенням окремих елементів (здебільшого охоплює одну функціональну операцію / комбінацію). Метою тренінгу було формування навичок безпеки у повсякденній життєдіяльності, їх повторення на рівні умовних рефлексів. Викладач, який проводив тренінг, мав володіти власним практичним досвідом із теми, оскільки матеріалу щодо безпеки життя і професійної діяльності на такого виду занять може добре навчити тільки той, хто сам добре володіє уміннями та навичками, яким навчає; намагались зацікавити, створити атмосферу співпраці та розуміння, а на основі створеного інтересу, виробити в учасників відповідні практичні навички.

Багаторівневий практичний тренінг – це розроблений та використаний методичний підхід для навчання максимальної кількості студентів і формування в них культури безпечної життєдіяльності. Поняття «багаторівневий» був запозичений в системі «Multilevel marketing» (MLM), який означає систему заохочення людей, що поставляють товар або послугу споживачеві. Більш сучасним є термін «мережевий маркетинг», який фактично дозволяє передавати інформацію від однієї людини до іншої. З урахуванням широкого розповсюдження MLM системи в постачанні послуг, інформації, товарів, було апробовано такий підхід для поширення ідеї безпечної життєдіяльності в позааудиторній роботі.

Багаторівневість означеного підходу передбачала залучення слухачів як із різним рівнем підготовленості (викладачі, студенти) до викладання питань безпеки життя і професійної діяльності, різні рівні розповсюдження

отриманих практичних умінь та навичок: під час навчального процесу, позааудиторна робота та в роботі зі своїм оточенням. Отже, багаторівневий практичний тренінг – це пов’язане з життям інтенсивне навчання із практичним відпрацюванням певних умінь і навичок викладачами та студентами в навчальному закладі і за його межами (Рис. 3.1).



**Рис. 3.1. Схема багаторівневого практичного тренінгу**

Слід підкреслити гнучкість означеного підходу, у якому кожен рівень навчання може використовуватись як окремо, так і всі разом. Розглянемо принцип використання такого підходу на прикладі проведених тренінгів під час місячника «Цивільного захисту» та «Безпеки життєдіяльності» серед викладачів, студентів різних навчальних закладів у межах нормативних дисциплін про безпеку людини.

Першій рівень багаторівневого практичного тренінгу реалізовувався для викладачів «Безпеки життєдіяльності», «Основ охорони праці» різних навчальних закладів та установ м. Одеси, які виявили бажання опанувати нові методики практичних занять у вигляді тренувань із питань першої долікарської допомоги та психологічної сталості у надзвичайних ситуаціях. Тренування проводили професійні медики та психологи на базі Одеського національного університету імені І. І. Мечникова.

Викладачі, які виявили бажання взяти участь в експерименті, учасники першого рівня, на II рівні багаторівневого практичного тренінгу проводили практичні заняття з кращими студентами соціономічних спеціальностей, що були готові до практично-орієнтованої роботи щодо розповсюдження власного досвіду з безпеки життя і професійної діяльності. Це значно розширювало коло осіб, підготовлених до пропагандистської та волонтерської роботи щодо актуалізації та поширення знань та вмінь безпечної життєдіяльності серед населення.

III рівень передбачав інтенсивне тренування студентської молоді підготовленими студентами соціономічних спеціальностей (учасниками експерименту). При цьому тематика була однаковою – як для тих, хто слухає дисципліну «Безпека життєдіяльності», так і для тих, хто вивчав «Цивільний захист». Пояснювалося це тим, що студенти освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст» та «магістр» не будуть мати більше змоги поглибити свої практичні вміння за браком часу і відсутністю такої підготовки за межами навчального закладу. Отже, III рівень охопив за звітами та світлинами, які подали викладачі разом зі студентами-тренерами-волонтерами, із інших вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації (коледжі, університети, академії), 6210 слухачів. Звіт про роботу був поданий голові Одеської облдержадміністрації.

Наголос на актуальних питаннях сьогодення при формуванні культури безпечної життєдіяльності в майбутніх фахівців соціономічних



спеціальностей у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності виявив у них увагу та зацікавленість і викликав бажання популяризувати питання безпечної життєдіяльності серед близького оточення та друзів. Це завершило схему і стало четвертим рівнем багаторівневого практичного тренінгу. Кількість поінформованих осіб може бути необмеженою, якщо кожен із студентів чи викладачів розповсюдить власний досвід безпеки життя і професійної діяльності двом-трьом особам із свого найближчого оточення.

З метою подальшої апробації багаторівневого практичного тренінгу не тільки серед навчальних закладів м. Одеси, а й серед інших вищих навчальних закладів України, у вересні 2014 року був проведений Перший Всеукраїнський методичний семінар-тренінг із безпеки життєдіяльності «Єдина країна. Единая страна».

Означений захід проводився задля забезпечення наскрізної підготовки до безпеки життя і професійної діяльності з формуванням культури безпечної життєдіяльності; популяризації серед молоді здорового і безпечного способу життя; формування свідомого та відповідального ставлення до питань особистої та колективної безпеки; підготовки молоді до дій у надзвичайних ситуаціях, для психологічної готовності студентів до дій у надзвичайних ситуаціях та надання само- та взаємодопомоги з першої медичної допомоги у невідкладних станах.

На семінар-тренінг було запрошено команди (викладача та кращих студентів) вищих навчальних закладів України. У навчально-тренувальних, показових заняттях та змагальних етапах взяли участь 125 студентів (18 команд) із таких вищих навчальних закладів як-то: Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут», Рівненський державний гуманітарний університет, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Державний заклад «Південноукраїнський національний

педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Дніпропетровська державна фінансова академія. Серед студентів-учасників 80% було майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, які брали участь у формувальному експерименті. Так, студенти ОНУ, майбутні вчителі біології, учасники експериментальної групи, посіли перше місце у рейтингу команд ОНУ. II місце посіли студенти факультету дошкільної педагогіки і психології Державного закладу «ПНПУ імені К. Д. Ушинського», що теж брали участь у формувальному експерименті. Призові місця посіли майбутні фахівці інших соціономічних спеціальностей, які були задіяні у формуванні культури безпечної життєдіяльності (у тому числі студенти Рівненського державного гуманітарного університету, в якому впроваджувались результати дослідження).

I рівень багаторівневого практичного тренінгу передбачав підготовку викладачів – учасників тренінгу. Другий рівень – підготовку кращих студентів вищого навчального закладу (команди) запрошеними фахівцями із провідних рятувальних та освітянських установ, консультування власними викладачами-учасниками семінару-тренінгу. Порядок роботи семінару-тренінгу передбачав участь команд у змаганнях за такими етапами: «Перша медична допомога при травмах та транспортування постраждалих»; «Рятування та евакуація при пожежі в житлових/офісних приміщеннях»; «Рятувальні роботи на воді»; «Пошуково-рятувальні роботи в природному середовищі»; «Аварійно-рятувальні роботи при обвалах та займаннях споруд»; «Аварійно-рятувальні роботи в зоні хімічного або радіаційного забруднення». Увага студентів соціономічного профілю зверталась на їх роль у рятуванні не тільки себе, а й тих осіб, про яких опікуються у професійній діяльності.

Змагання було «пусковим механізмом» на початку нової діяльності щодо опанування та тренування навичок безпечної життєдіяльності, кожен учасник намагався допомогти один одному завершити важку роботу, зняти

потім напругу через релаксацію, аутотренінг, само-, взаємо- масаж. Крім того, для підтримки духу гри і товариського спілкування, змагальні тренування були оснащені яскравою атрибутикою (девизи, емблеми, призи, дипломи, сертифікати тощо); у змаганні нами підтримувалась гласність і порівнянність результатів, тому весь хід змагань відкрито представлявся учасникам. Кожний бачив і розумів, яка діяльність стоїть за тими або іншими очками або балами.

Під час змагальних тренувань команди опрацьовували і демонстрували вміння і навички:

- пошуку, деблокування, надання першої долікарської допомоги у невідкладних станах (кровотечі, опіки, переломи, реанімаційні заходи) та транспортування постраждалих з використанням найпростіших засобів;

- хімічного захисту (використання засобів індивідуального захисту шкіри та органів дихання);

- пожежно-рятувальних робіт (евакуація під час пожежі, використання вогнегасників та підручних засобів);

- рятування на воді (використання рятувальних засобів, транспортування утопаючого з води);

- дії в надзвичайних ситуаціях природного характеру (використання туристичного та спеціального рятувального спорядження, сигнали лиха тощо).

Кожен учасник семінару-тренінгу (викладач, як керівник команди, та студенти) отримував сертифікат про те, що він успішно пройшов I Всеукраїнський методичний семінар-тренінг із безпеки життєдіяльності «Єдина країна. Єдина страна» та продемонстрував високий рівень персональної ефективності у груповій та індивідуальній роботі (захист населення під час надзвичайних ситуацій та перша медична допомога у невідкладних станах). Усі кращі команди за високі показники отримали сертифікати, які засвідчують, що вони можуть передати досвід у своїх

навчальних закладах, що дозволяло використовувати накопичений досвід багаторівневого практичного тренінгу у подальшій професійній діяльності.

Усі підготовлені викладачі/кращі студенти, згідно відпрацьованої методики, навчали своїх студентів одногрупників у межах нормативних дисциплін про безпеку людини вже у своїх навчальних закладах (III рівень тренінгу). Усі навички, отримані під час багаторівневого практичного тренінгу, розповсюджували підготовлені майбутні фахівці соціономічних спеціальностей за рамками навчального закладу (найближче оточення) – IV рівень. Таким чином, у процесі такої підготовки, практичної та пропагандистської роботи можна задіяти та охопити велику кількість осіб, яка буде потенційно готова до ризиків і небезпечних ситуацій у повсякденні та під час особливого періоду.

Під час вивчення дисципліни «Безпека життєдіяльності» студенти – майбутні фахівці соціономічних спеціальностей, мали змогу у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності засвоїти принципи збереження життя та здоров'я як власного, так і тих, про кого опікуються, із ким працює, кого навчає. Дисципліна дозволяла під час практичних занять відпрацювати основні вміння та навички безпечної життєдіяльності, вивести їх разом із знаннями в усвідомлену особистістю культуру безпечної життєдіяльності в повсякденні.

Отже, реалізація другої педагогічної умови – прагматична орієнтація навчальної діяльності студентів у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності – дозволяла продемонструвати їм можливість використання та значення отриманих під час навчальної діяльності знань, умінь, навичок для подальшої життєвої практики, їх практичну користь та ефективність для забезпечення безпеки повсякденної та професійної діяльності.

### **3.3. Методика набуття майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності**

Реалізація третьої педагогічної умови підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності – набуття майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності – здійснювалася під час вивчення навчальної дисципліни «Основи охорони праці» і будувалась на основі принципів організації навчальної діяльності студентів: інтеграції; емоційного переживання навчальної діяльності; колективної взаємодії і співпраці майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

Уточнимо, що поняття «інтеграція» у тлумачних словниках розуміється як з'єднання в одне ціле того, що раніше існувало в розрізненому вигляді [549]. Інтеграція виступає як процес і як результат розв'язання суперечностей за допомогою встановлення зв'язків між різними явищами і процесами, що дають їм властивостей цілісності та системності [320]. Як процес, педагогічна інтеграція виступає послідовним, покроковим об'єднанням інформації, що використовується у змісті навчальних дисциплін навколо провідної ідеї, проблеми або об'єкту, в якому сконцентровано сутність наукового знання; спільні структурні елементи змісту освіти (факти, поняття, закони, методи, принципи, теорії, наукові концепції і парадигми тощо) [320]

На думку вчених (Н. Ф. Бунаков, В. І. Водовозов, В. Я. Стоюнін, та ін.), в освіті сьогодні панує предметоцентричність, тобто всі навчальні предмети функціонують як автономні освітні системи і не достатньою мірою задовольняють вимогам часу. Предметна роз'єднаність стає однією з причин фрагментарності світогляду випускника школи, а в подальшому студентів – майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, тоді як у сучасному світі переважають тенденції до економічної, політичної,

культурної, інформаційної інтеграції. Таким чином, самостійність предметів, їх слабкий зв'язок один з одним породжують серйозні труднощі у формуванні у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей цілісної картини світу, перешкоджають органічному сприйняттю культури.

Процеси інтеграції можуть мати місце як в рамках вже сформованої системи – у цьому випадку вони ведуть до підвищення рівня її цілісності і організованості, так і при виникненні нової системи з раніше непов'язаних елементів. Окремі частини інтегрованого цілого можуть володіти різним ступенем автономії. У ході процесів інтеграції в системі збільшується обсяг і інтенсивність взаємозв'язків і взаємодії між елементами, зокрема надбудовуються нові рівні управління [562]. Отже, за рахунок процесів інтеграції здійснюється об'єднання окремих частин професійно-зорієнтованої діяльності майбутнього фахівця соціономічної спеціальності під загальною ідеєю безпечної життєдіяльності. Тому використання принципу інтеграції навчальних дисциплін дозволило вирішити завдання, поставлені перед освітою з дисциплін про безпеку людини через втілення міжпредметних зв'язків.

Використовуючи різноманітні зв'язки різних дисциплін та особливості фахового спрямування підготовки студентів, здійснювалося порівняння, аналіз, залучення знань, умінь із різних спеціальностей. Так, у межах аудиторної та позааудиторної роботи студенти пояснювали взаємозв'язок фізико-математичних дисциплін із дисциплінами про безпеку людини; юридичних питань – забезпеченням нормативно-правової бази безпеки; біологічних дисциплін – особливості безпечного існування людини як живої істоти тощо. У межах вивчення питань безпечної професійної діяльності студенти визначали і давали пояснення щодо міждисциплінарності питань охорони праці тощо.

Для використання принципу інтеграції під час підготовки майбутніх перекладачів було застосовано їхні знання мов для поширення інформації

про безпеку життя і професійної діяльності іноземною мовою (під час педагогічних, переддипломних практик). Для цього використовувались власні розробки студентів (тексти для диктантів про побутові пожежі, стихійні лиха на іноземних мовах) і пам'ятки щодо безпеки, надані міжнародними організаціями. Наприклад, французький клуб Ротарі надав листівки з інформацією щодо забезпечення безпеки дітей. Ці листівки використовувались для перекладу на інші мови, крім французької, спонукали до обговорення тематики листівок, запровадження таких підходів у практику навчання мов.

Студенти біологи, як майбутні вчителі біології, завдяки імплементації принципу інтеграції в дисциплін про безпеку людини, знаходили питання у предметах біологічного спрямування, що можуть стосуватись повсякденної безпеки людини і безпеки її професійної діяльності. Наприклад, у темах ботаніки звертали увагу на отруйні рослини, отруйні гриби, алергенні речовини тощо. У тематиці зоології знаходили чинники, що можуть бути небезпечними для людини: отруйні тварини та комахи, носії інфекційних захворювань, небезпека укусів тощо.

Майбутні фахівці міжнародники, політологи використовували свої знання щодо історії, наводили приклади епідемій, стихійних лих, катастроф у хронологічній послідовності; з'ясовували, яким чином запобігали цих небезпек у давнину і чим характеризувалась поведінка людей щодо безпеки у давні час тощо.

Отже, використання принципу інтеграції в організації навчальної діяльності студентів був необхідним складником у питаннях безпеки життя і професійної діяльності для вдосконалення навчальних дисциплін, підвищення інтересу до них та актуалізації міждисциплінарних зв'язків.

Принцип емоційного переживання студентом навчальної діяльності було реалізовано в навчальному процесі під час підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної

діяльності. Ф. Д. Талханова підкреслює, що створення на заняттях сприятливого емоційного клімату підвищує емоційну активізацію студентів і є засобом впливу на особистість студента, відіграє позитивну виховну роль [532].

Урахування емоційності навчання впливає з природи розвитку й діяльності особистості. Емоції, на думку С. Л. Рубінштейна, суттєво впливають на протікання діяльності, вони відіграють роль внутрішньої спонукальної сили в навчальній діяльності, акцентуючи увагу на позитивних емоціях. У цьому разі треба мати на увазі позитивні емоції. Емоції страху, ненависті та інші не відіграють ролі спонукального стимулу для навчання. Навпаки, вони гальмують дії, активність думки. Успішність навчання більшою мірою зумовлюється почуттям упевненості тих, хто навчається, у своїх силах, прагненням подолати труднощі у навчанні, задоволенням у досягненні поставленої мети. У системі колективної навчальної діяльності важливо підтримувати позитивні емоції, забезпечувати позитивний настрій [437].

Існує залежність між характером емоцій, що переживають студенти в процесі навчання, та їх змістовим аспектом, підкреслює І. В. Козич [314]. У більшості студентів переважають негативні емоції. Відсутність творчої атмосфери, демократичних стосунків у процесі навчання був причиною емоційної напруженості в студентських групах, що було ліквідовано завдяки змагальному підходу, інтерактивності, співпраці та взаємодії. Майбутні фахівці соціономічних спеціальностей отримували певну порцію адреналіну та виявляли позитивне ставлення та емоції як до змісту навчальних дисциплін, так і до практичних дій.

Індикатором людської здатності на виживання є методика «Емоційна шкала тонів» [569]. За її допомогою можна передбачати людську поведінку й отримувати можливість розуміння людей. Використовуючи означену шкалу під час навчально-виховного процесу з дисциплін про безпеку



людини слідували за станом майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей по відношенню до навчання та здійснювали перебудову навчальних дій для поліпшення настрою і навчальної активності. Використання у дослідженні такої шкали дозволяло вирішувати різні життєві ситуації, за допомогою ігрових та тренінгових прийомів і способів, демократичної та відкритої атмосфери «витягувати» студентів на більш високий рівень емоцій порівняно з початком занять.

Завдяки емоційному переживанню навчальної діяльності студентом – діяльність завжди була на свідомо-активному рівні, була готова для відтворення в реальному житті. І вихід студента з зони «Нудьги» в зону «Інтересу», іноді й «Ентузіазму», сприяв формуванню культури безпечної життєдіяльності на високому рівні у процесі зазначеної підготовки. У власній професійній роботі майбутні фахівці соціономічного профілю орієнтувалися у шкалі емоцій, уміли регулювати свої стани для успішної взаємодії «людина-людина».

Отже, у навчальній діяльності студента – майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей – під час підготовки до безпеки життя і професійної діяльності було враховано чинники тонізуючого впливу позитивних емоцій на стале засвоєння навчального матеріалу та закріплення вмінь і навичок, що досягалось шляхом логічного, жвавого викладання дисципліни, наведенням прикладів, афоризмів, використання наочності, створеної цими ж студентами, атмосферою взаємодії та співпраці тощо.

Наступним принципом організації навчальної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей був принцип колективної взаємодії і співпраці. Взаємодія – це феномен зв'язку, впливу, переходу, розвитку різних об'єктів під впливом дії один на одного, на інші об'єкти [314]. Розуміння колективної взаємодії як цілеспрямованої організації діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, було вагомим для спілкування, систематичного і планомірного розвитку інтелектуальної,

мотиваційної й емоційної сфери відповідно до поставленої мети у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності. Завдяки колективної взаємодії кожен студент працював в індивідуальному темпі, однак, його внесок у спільну роботу підвищував відповідальність не тільки за свої успіхи, й за результати колективної праці; формувалася адекватна самооцінка особистості, своїх можливостей і здібностей, гідності і обмежень. У викладача не було необхідності у стримуванні темпу для просування одних і стимулювання інших. Колективна взаємодія позитивно позначалася на мікрокліматі у групі. Обговорення однієї інформації з декількома змінними партнерами збільшувало число асоціативних зв'язків, а отже, забезпечувало більш міцне засвоєння матеріалу, здатність випускника до самоорганізації, до успішної роботи в групі, до співпраці, до взаємодії; здатність приймати рішення, сприймати нововведення і зміни в цілому [534].

На підставі принципу колективної взаємодії було використано такий спосіб організації навчального процесу, а саме:

- студенти активно спілкувалися один з одним, обмінюючись навчальною інформацією, розширюючи за рахунок цього свої знання, удосконалюючи вміння і навички, важливі у взаємодії «людина-людина»;

- між учасниками склалися сприятливі взаємини, які були умовою і засобом ефективності навчання і творчого розвитку кожного;

- умовою успіху кожного був успіх інших [301].

Основним засобом оволодіння предметом пізнання у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності ставало їх спілкування з партнерами по групі [74, с. 72; 87; 301, с. 46]. Використання принципу колективної взаємодії та співпраці сприяло виникненню додаткових стимулів до навчання, підтримувало у навчальному колективі психологічну атмосферу, у якій

студенти отримували можливості для задоволення важливих соціально-психологічних потреб визнання, поваги, уваги з боку оточення тощо.

Відповідно до набуття майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності вивчення навчальної дисципліни «Основи охорони праці» на мотиваційно-стимулятивному етапі було спрямоване на розвиток у студентів інтересу до навчального предмета, стимулювання позитивної навчальної і професійної мотивації до основ безпеки на робочому місці, знань щодо своїх прав та обов'язків, умінь забезпечувати свою безпеку та свого оточення під час виконання функціональних обов'язків у взаємодії «людина-людина». Задля розв'язання цього завдання застосовували один із прийомів методу комунікативної атаки – «Ефектні афоризми» щодо праці та ставлення людей до її охорони. Студентам було запропоновано проаналізувати афоризми, додати свої коментарі, можливо й свої думки щодо проблеми своєї безпечної діяльності. Наведемо деякі з них:

– Хоча б над тобою було сто вчителів – вони будуть безсилі, якщо ти не зможеш сам змусити себе до праці і сам вимагати її від себе (В. Сухомлинський);

– Праця – це одне з найчистіших і найшляхетніших джерел емоційного стану, радості діяння, творення. Думка, що народжена, збуджена, витончена в праці, стає радісною, оптимістичною (В.Сухомлинський);

– Важелі економіки невблаганні: що оплачується другорядно, до того і менший інтерес (Автор не відомий);

– Тільки два стимули примушують працювати людей: спрага заробітної платні і страх її втратити (Генрі Форд);

– Якщо ви будете працювати для сьогодення, то ваша робота вийде нікчемною; треба працювати, маючи на увазі тільки майбутнє (А. П. Чехов);

– Примушуй сам свою роботу; не чекай, щоб вона тебе примушувала (Бенджамін Франклін) та ін. (Додаток Г).

Міркуючи над висловленнями відомих людей, майбутні фахівці соціономічних спеціальностей зауважували, що запропоновані афоризми, висловлювання щодо праці відображають ставлення людей до неї, наскільки важлива у житті особистості, як позитивно вплинути може на її розвиток праця. Інші студенти підкреслювали, якщо людина ініціативно та віддано працює, на стільки ж результат такої праці подобається самому працівнику. До того ж студенти додавали, що існує певна залежність між безпекою праці – ефективністю – задоволенням результатами праці (заробітною платнею, зокрема).

Зауважимо, що у майбутніх фахівців певних спеціальностей, зокрема гуманітарних, виникає багато запитань: Навіщо нам така дисципліна? Навіщо її вивчати? На мотиваційно-стимулятивному етапі у командній роботі студенти намагалися дібрати аргументи і переконати іншу команду щодо питань, які пропонувались для дебатів «Охорона праці в роботі фахівців соціономічних спеціальностей»: Навіщо вивчати в університеті основи охорони праці та безпеку професійної діяльності майбутнім журналістам, учителям, менеджерам? Чи потрібно проводити інструктаж із зарахованими на роботу працівниками?

Аналіз відповідей та аргументів команд засвідчив таке (за висловлюваннями студентів): вивчати безпеку професійної діяльності вкрай необхідно у зв'язку із підвищеним рівнем травматизму; необхідно знати свої права та обов'язки, права та обов'язки роботодавця; ми маємо знати, яким чином можна вплинути на роботодавця, який не виконує законодавство з охорони праці і не дотримується вимог пожежної, електробезпеки; необхідно актуалізувати знання щодо безпеки професійної діяльності робітників соціономічної сфери у зв'язку із відсутністю узагальненої інформації з такої проблеми тощо.

Додатковою мотивацією студентів, для уважного ставлення до дисципліни та стимуляції їхньої активності у процесі вивчення першого змістового модуля «Законодавча база та загальні питання охорони праці», вводили систему позначок знакової рефлексії, зворотного зв'язку між студентом й викладачем: «0» – це відомо; «∞» – дискусійне твердження; «→» – необхідно довідатися ще; «?» – краще поставити запитання; «V!» – дуже цікаво; «X» – зробив навпаки; «!» – нова для мене інформація [592, с. 76]. Наприкінці занять (лекційних, практичних) студенти надавали викладачеві міні-звіт у вигляді знакових зображень за ключовими словами тематики заняття. Такий підхід дозволяв визначити питання, які більш цікаві та затребувані студентами конкретної групи, фаху тощо. За допомогою зворотного зв'язку із майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей було з'ясовано ті питання, які є найбільш актуальними для студентів, відповідно до цього зміст корегувався залежно від досвіду конкретної групи.

Головною на пізнавально-збагачувальному етапі в методиці реалізації третьої педагогічної умови була тема «Загальні питання охорони праці». Опрацювання її основних понять проводилось у формі евристичної бесіди. Евристична бесіда «Заходи і засоби охорони праці» передбачала звернення до попереднього досвіду майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. На перше запитання «Що таке охорона праці»? більшість студентів наводила приклади щодо техніки безпеки, поведінки під час пожежі, наявність заробітної платні, «соціального пакету» тощо. Проте цілісного уявлення про охорону праці, системність самого підходу до безпеки професійної діяльності не було визначено.

Для формування повної картини щодо запропонованого запитання, порівняння із досвідом майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, пропонувалось певний блок заходів і засобів, яким опікується охорона праці згідно визначення Закону України «Про охорону праці»: охорона праці – це система 1) правових, 2) соціально-економічних, 3) організаційно-технічних,

4) лікувально-профілактичних, 5) санітарно-гігієнічних заходів та засобів та засобів, спрямованих на збереження здоров'я та життя людини під час її трудової діяльності) [246].

Студенти повинні була навести аргументи та доповідати: «У чому полягають санітарно-гігієнічні заходи і засоби збереження життя і здоров'я людини у процесі трудової діяльності .... (вчителя, менеджера, журналіста, міжнародника, політолога)?», «У чому полягають організаційно-технічні засоби і заходи збереження життя і здоров'я людини у процесі трудової діяльності зазначених спеціальностей?» тощо.

Зауважимо, що обговорення цього питання в групах носило жвавий, змагальний характер, що організовувало, згуртовувало колектив, спрямовувало на досягнення успіхів, учило перемагати. У його підсумках, як у фокусі, відображалася вся багатогранна активність членів групи під час занять із основ охорони праці. Змагання заохочувало студентів до рівня передових, а передових надихало на нові успіхи. Змагання не тільки стимулювало активність студента, а й формувало у нього здатність до самоактуалізації, яку можна розглядати як метод самовиховання, оскільки в ході змагань людина вчиться реалізувати себе в різних видах діяльності [197, 494].

У процесі обговорення поняття «охорона праці» ті, хто робив свою роботу краще і не торкався питань іншого блоку, отримували заохочувальні бали за активну роботу. Так, до організаційно-технічного блоку охорони праці необхідно було віднести такі заходи і засоби, як: організація робочого місця, часу, технологічного процесу; забезпечення обладнанням, його своєчасний ремонт та оновлення; навчання методів охорони праці та техніки безпеки, підвищення кваліфікації тощо. До лікувально-профілактичного: медичні огляди, наявність медичного пункту та/чи медичної аптечки, наявність галузевих медичних закладів, профілакторіїв, санаторіїв та лікарень, кабінету для релаксації, забезпеченість профілактичним

харчуванням тощо. Таким чином, порівнюючи різні складові системи охорони праці, студенти розуміли обсяг завдань щодо дисципліни «Основи охорони праці». Отже, це не тільки техніка безпеки, а й нормативно-правова база, соціальний захист та лікування тощо.

На пізнавально-збагачувальному етапі реалізації третьої умови студенти працювали над змістом ключових понять із основ охорони праці. Зокрема робота в парах передбачала визначення студентами різниці між поняттями: важкість і напруженість праці; шкідливий і небезпечний виробничий чинник; захворювання і професійне захворювання; гігієна праці і техніка безпеки тощо. Неабиякий інтерес у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей під час вивчення охорони праці викликали питання, які стосуються їхньої безпосередньої професійної діяльності: різниця між «стажуванням» та «випробувальним терміном», «скороченням» та «звільненням працівника», «щорічна відпустка» та «відпустка за власний рахунок», «трудоий стаж» та «страховий стаж»; переваги «офіційного працевлаштування» перед «неофіційним», законодавчі особливості «приватного підприємства», «особливості роботи з людьми різного психотипу, різного віку, різного соціального стану», «ризики професійної діяльності менеджера, психолога, політолога» тощо.

Означені питання передусім обговорювались у вигляді мозкового штурму, вислуховувалися всі пропозиції та висловлювання студентів. Надалі давалась оцінка цим явищам із позицій законодавства, а потім із позиції сучасної практики роботодавців.

На дієво-імітаційному етапі як приклад заходів і засобів соціально-економічного блоку щодо збереження життя і здоров'я людини під час професійної діяльності студентів озброювали знаннями про: фінансове та пенсійне забезпечення; тарифний розряд та мінімальну заробітну платню, що встановлено в державі на дату проведення занять; знання про податки, що знімаються з робітників та роботодавців бюджетної сфери (податок на

прибуток фізичних осіб, військовий збір, профспілковий збір, єдиний соціальний внесок тощо); за які досягнення, у якій кількості, кому нараховуються додаткові відсотки до заробітної платні тощо. Задачі для розрахунку заробітної платні робітникам бюджетної сфери демонстрували студентам пріоритет та переваги офіційної заробітної платні над неофіційною, формували в них уміння щодо розрахунку власної «чистої» заробітної платні від нарахованої «брудної» тощо. Такі вправи під час вивчення основ охорони праці готували студентів до адекватного сприйняття розмірів оплати праці в установах державного сектору. За необхідністю, означені знання і вміння дозволяли майбутнім фахівцям захистити себе, підлеглих, оточення від не виправданих розмірів податків, незаконних штрафів, недоплачених пільг і компенсацій у разі роботи у важких й небезпечних умовах праці (наприклад, робота журналістів, дипломатів у гарячих точках, робота фахівців із людьми з особливими потребами тощо).

Отже, наближення змісту дисципліни до професійних інтересів студентів та вимог сьогодення значно підвищувало зацікавленість до самої дисципліни, формувало позитивну настанову на сприйняття інформації безпекового спрямування, примноження особистого досвіду, здобуття та привласнення нових знань щодо безпеки професійної діяльності через власні переживання та розмірковування.

Пильна увага студентів зверталась на види інструктажів з охорони праці, місце та час їх проведення для робітників, для учнів, вихованців, студентів тощо. Означені питання потім ретельно обговорювались та відпрацьовувались під час практичного заняття на дієво-імітаційному етапі.

Практичне заняття з означеної теми проходило в режимі взаємонавчання. Спочатку проводилось експрес-опитування студентів щодо типів інструктажів та їхньої ролі в трудовій діяльності працівників. Потім студенти отримували аркуш паперу А4, який необхідно було розділити на



дві частини. Верхня частина аркушу містила запитання N\_, нижня частина аркушу містила відповідь за тим самим номером. На верхній частині аркуша «Запитання N\_\_\_» студент повинен скласти задачу у вигляді прикладу виробничої ситуації, у якій необхідно було б провести певний інструктаж. На нижній половині аркуша, де значилося «Відповідь N\_\_\_» студент відповідав на свою ж ситуаційну задачу та визначав: 1) який вид інструктажу необхідно провести в такому випадку: вступний, первинний, повторний, цільовий, позачерговий. 2) для кого такий інструктаж необхідно провести; 3) ким і де такий інструктаж проводиться? Це дозволяло визначити: чи розуміє студент запитання, яке вивчається? чи правильно обрав відповіді на свою ж власну ситуацію? чи відрізняє інструктажі з охорони праці від інструктажів для учнів, студентів щодо техніки безпеки, щодо пожежної безпеки окремо?

Корегуально-оцінна робота щодо інструктажів проходила у такий спосіб. Усі аркуші збиралися, відокремлювалися ножицями половинки із відповідями, а частина із запитанням роздавалась однокласникам для опрацювання. Студенти в групі отримували завдання від своїх колег, таким чином здійснювалось взаємонавчання, взаємоконтроль й перевірка викладачем усього процесу взагалі. Студент, який отримував запитання колеги, повинен був відповісти на ситуаційну задачу та оцінити її складність та відповідність вимогам охорони праці. Таким чином, студент отримував подвійну оцінку власної роботи. Майбутні фахівці соціономічних спеціальностей виконували роль контролера, що сприяло засвоєнню інформації та формуванню відповідних навичок для проведення різноманітних інструктажів.

Студентам пропонувалось самостійно скласти приклади позачергових інструктажів у разі таких випадків: оновлення комп'ютерного обладнання в офісі; оновлення положень щодо оподаткування заробітної платні (наприклад, у контексті II рівня пенсійної системи); повернення робітника

до роботи після довгострокового відрядження (наприклад, із-за кордону, із відпустки по догляду за дитиною тощо). Студенти могли запропонувати свої ситуації й скласти до них власний інструктаж.

Для підготовки заздалегідь до лекції-прес-конференції з теми «Правові та організаційні основи охорони праці» як завдання для самостійного опрацювання студентами пропонувалось:

1) На офіційних сайтах Кабінету Міністрів України, Міністерства соціальної політики, Державній службі України з питань праці (Держпраці) провести огляд чинного законодавства з охорони праці: Кодексу законів України про працю (КЗпП), Законів України «Про охорону праці», «Про охорону здоров'я» тощо; визначити розділи КЗпП, що найбільш цікаві для розгляду під час лекційного заняття для врахування фахової спрямованості професійної діяльності.

2) Провести опитування серед близького оточення щодо найбільш актуальних питань, які висвітлено в Кодексі, та підготувати запитання на аркушах для викладача. Найбільш активні студенти з цікавими запитаннями оцінювалися заохочувальними балами.

3) Додаткові оцінки студенти отримували за підготовку міні-доповідей із теми самостійного вивчення: «Міжнародна організація праці»; «Професійні спілки – роль та функції»; «Використання світового досвіду організації роботи щодо поліпшення умов і безпеки праці в Україні» тощо.

Отримані під час самостійної роботи запитання використовувались для вивчення правових та організаційних основ охорони праці у формі лекції-прес-конференції. Після вступного слова викладача щодо нормативно-правової бази з питань охорони праці, її значення для взаємовідносин у дуеті «робітник – роботодавець», викладач доповідав про основні принципи державної політики України в галузі охорони праці. На допомогу викладачеві в проведенні лекції за власним бажанням виступали

студенти, що заздалегідь підготували міні-доповіді (за завданням до самостійної роботи).

На лекції прес-конференції завдяки актуальним для майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей запитанням і відповідям на них викладача щодо Кодексу законів про працю, міні-доповідям студентів-доповідачів, було розглянуто всі розділи Кодексу законів про працю. Такий підхід приваблював студентів своєю новизною, урахуванням їхніх інтересів і тим, що лекція будувалась фактично на опитуванні студентами викладача. Це завдавало мотивації для складання запитань для викладача, підвищення рівня знань у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей та практичного використання їх у власному досвіді.

Наведемо ситуаційні завдання для обговорення, що були спрямовані на набуття досвіду безпечної професійно-орієнтованої діяльності. Майбутнім учителям, психологам соціальним робітникам пропонувалось дати пояснення у вигляді короткої доповіді про: особливості посадових інструкцій робітників навчальних закладів різних рівнів (дошкільні, шкільні, вищі тощо); особливості підходів до організації безпечної діяльності вчителів, соціальних робітників, психологів під час роботи з учнями, клієнтами, пацієнтами тощо. Майбутнім менеджерам пропонувалось вмотивувати та пояснити з точки зору безпеки професійної діяльності: особливості нормативно-правового забезпечення організації безпеки робочого місця; головні небезпеки користувачів Інтернету та методи боротьби з електронними видами шахрайства, шпигунства тощо; завдання робітників фінансово-економічної та керівної сфери в популяризації фінансової безпеки серед населення тощо.

Майбутнім журналістам, перекладачам пропонувалось довести, особливості традицій безпеки та етичні норми у власній професійній діяльності; міжнародні норми захисту прав журналістів; державні гарантії щодо захисту журналістів та перекладачів тощо. Майбутнім політологам,

фахівцям міжнародникам пропонувалось дати пояснення у вигляді коротких доповідей таких завдань: міжнародне співробітництво в галузі охорони праці; права та обов'язки представників дипломатичних місій для забезпечення власної безпеки та інтересів держави тощо.

Для обговорення розділів Кодексу законів України про працю на дієво-імітаційному етапі організовувалась ділова (імітаційна) гра «Проблема працевлаштування різних верств населення: порушення прав та захист». Означена гра слугувала засобом моделювання різноманітних умов професійної діяльності (включаючи екстремальні) методом пошуку нових способів її виконання. Ділова гра імітувала різні аспекти людської активності та соціальної взаємодії. Гра також знімала розбіжності між абстрактним характером навчального предмета і реальним характером професійної діяльності [36, 458].

Ділова гра дозволяла знайти рішення складних проблем шляхом застосування спеціальних правил обговорення, стимулювання творчої активності учасників спеціальними методами роботи і роботою викладача як модератора [221]. Такий вид навчальної діяльності був актуальним для майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей для набуття досвіду безпечної професійної діяльності у зв'язку із тим, що їхня робота пов'язана із захистом та співпрацею з іншими людьми. Для проведення гри частина групи виконувала роль профспілок, інша – роботодавців. Ролі в групі розподілялися так: «чоловіки», «жінки», «інваліди», «неповнолітні». Особливості працевлаштування неповнолітніх, жінок, інвалідів передбачало колективні пропозиції для вирішення обраної проблеми на основі зіставлення інформаційних повідомлень, ідей, думок, припущень.

Робота в групі складалася з трьох етапів. Спочатку, визначалися правила ведення дискусії. Серед правил були такі: аргументовано висловлювати свою позицію; не перебивати промовця; вислуховувати кожного до кінця, адже людину відрізняє не лише вміння говорити, а й

слухати; не переходити на особистості; і жартівливі, наприклад: «у дискусії, де кулак аргумент, народжується істина, проте мертвий опонент» [309].

Перший етап, умовно названий «Постановка проблеми», включав оголошення мети дискусії: «Праця жінок», «Праця неповнолітніх», «Права інвалідів». Обговорювались питання: Що краще можуть зробити жінки? Де заборонено працювати і жінкам, і неповнолітнім? Які права є в інвалідів, що можуть робити? За яких умов їх можна звільнити? Яким чином захищаються права робітників різних категорій? Основну інформацію готували студенти з групи «профспілки». «Роботодавці» висловлювали свої «за» та «проти» таких робітників, можливості контролю їхньої діяльності, вплив на дисципліну та якість роботи тощо. Представникам групи необхідно було назвати ті переваги, які мають їх представники під час працевлаштування у різні галузях науки і техніки. Права та обов'язки кожної «ролі» майбутні фахівці соціономічних спеціальностей пояснювали та обґрунтовували згідно чинного законодавства, у вигляді дискусії захищали себе на випадок уявного звільнення, скорочення штатів.

Другий етап гри «Розв'язання проблеми», присвячувався обміну думками щодо працевлаштування різних категорій населення, де кожна думка аналізувалась, наводились аргументи «за» і «проти». Викладач підтримував дискусію запитаннями «Чому Ви так думаєте?», «Поясніть свою думку», «Обґрунтуйте пропозицію», а у випадку відхилення дискусії від основної теми міг коректно нагадувати про потребу не виходити за межі теми.

Третій етап – «Підведення підсумків» – мав на меті консолідацію учасників дискусії завдяки виробленню єдиних (компромісних) рішень і рефлексію заняття. Пропонувалися такі запитання: «Що вдалося набути Вам у ході спільної діяльності?», «Чи було Вам комфортно в ході дискусії?», «Яку інформацію та навички ви зможете застосувати у своїй майбутній діяльності?». Під час заняття студенти могли у вільному доступі

користуватись мережею Інтернет, наводити приклади з досвіду роботи різноманітних установ та організацій, вести дискусію протягом усього заняття (у рамках встановлених правил роботи груп).

Ураховуючи дискримінацію, порушення прав та свобод жінок, інвалідів, неповнолітніх, людей похилого віку, пенсіонерів, така ділова гра дозволяла майбутнім фахівцям соціономічного профілю зрозуміти можливості працевлаштування, захисту, забезпечення безпеки професійної діяльності означених верств населення. Так, майбутні психологи, соціальні робітники звертали увагу на можливості психологічного захисту таких людей. Майбутні менеджери та фахівці з економічної діяльності розуміли можливості одночасного працевлаштування інвалідів з отриманням певних податкових пільг для підприємств від держави тощо.

На дієво-імітаційному етапі через диспути, ситуаційні завдання та роботу в малих групах студенти визначали, який вид відповідальності за порушення законодавства з охорони праці (адміністративна, дисциплінарна, матеріальна, кримінальна тощо) слід врахувати в певній ситуації, як слід вчинити робітнику/роботодавцю тощо. Диспут із теми «Види відповідальності за порушення законодавства з охорони праці» розглядався на прикладах: робітник систематично порушує графік роботи, запізнюється та з'являється на роботу в стані алкогольного сп'яніння; робітником випадково вчинено матеріальний збиток (розбито вікно); що таке «догана» і в якому випадку робітник отримує таке стягнення? тощо. Суттєвим результатом заняття вважали обізнаність студентів із питань охорони праці, що дозволить їм у майбутньому захищати як свої власні інтереси та безпеку, так і допомагати зберігати життя й здоров'я під час професійної діяльності своїм колегам, підлеглим, учням тощо.

Практичні заняття щодо загальних питань охорони праці дозволяли аналізувати, обговорювати, співвідносити теоретичну інформацію з її практичним використанням та прагматичною орієнтацією навчальної

діяльності. Майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей пропонувалося під час самостійної роботи в аудиторії схематизувати систему «управління охороною праці», пояснити її структуру; описати основні взаємовідносини робітник – роботодавець; проаналізувати умови праці, гігієну і санітарію, техніку безпеки тощо. Студенти описували на прикладі власного вищого навчального закладу, будь-якої лабораторії, офісу тощо, схему проведення атестації робочих місць, положення про її проведення та яких висновків необхідно дійти за результатами атестації робочих місць.

Самостійна індивідуальна робота студентів в позааудиторний час спрямована на опрацювання сприйнятої на лекціях інформації в знання, переробку знань в уміння і при створенні умов тренування – формування сталих навичок та особистісних якостей, високого сприйняття людських цінностей, життєвої усталеності, толерантності до невизначеності, зниження агресивності та ворожості. Позааудиторна самостійна робота була спрямована не на озброєння студентів тисячами готових фактів, а на засвоєння методів отримання цих фактів, причому не тільки відомих, але й нових [432].

Самостійна індивідуальна робота передбачала опрацювання навчальної, довідникової, наукової, науково-популярної літератури; складання конспектів; роботу з електронними підручниками та посібниками; роботу в електронній мережі Інтернет; підготовку повідомлень, рефератів; складання та розв'язування задач, виконання вправ; складання та розв'язування ситуаційних завдань, продумування і створення плакатів із безпеки професійної діяльності тощо.

На самостійне опрацювання в позааудиторний час студентам пропонувалось визначити та проаналізувати ієрархію і структуру нормативно-правової бази з охорони праці, стандарти, які характеризують їхню фахову спрямованість. У реєстрі нормативно-правових актів студенти

повинні були знайти документи, що стосуються безпосередньо його майбутньої галузі роботи, стандарти, норми, правила безпеки саме в його спеціальності. Така робота здійснювалась письмово у вигляді переліку нормативно-правових актів із охорони праці (НПАОП), які стосуються майбутньої професійної діяльності студента. Самостійно студенти розглядали ситуаційні завдання за тематикою Кодексу законів України про працю (Додаток Д).

Під час вивчення небезпек виробничого середовища тема «Основи фізіології, гігієни праці та виробничої санітарії» є насиченою та складною за сприйняттям, особливо для студентів соціономічного профілю. Тематика заняття заздалегідь надавалась студентам на самостійне опрацювання та підготовку у вигляді дослідницьких проектів. Лекційне заняття провходило спільно зі студентами, які підготували проекти. До розгляду студентам пропонувались такі питання як-от: «Психофізіологічні вимоги до умов професійної діяльності», «Санітарно-гігієнічні вимоги до показників: шуму; вібрації, освітлення, опромінення, вентиляції», «Хімічні виробничі чинники», «Робоча зона та повітря робочої зони». Акцент необхідно було робити на визначення означених показників на робочому місці, способи їх дотримання у нормі, захист у разі коливань показників під час професійної діяльності вчителя, вихователя, психолога, менеджера, міжнародника, політолога, журналіста тощо.

Ефективний для розгляду означених проблем безпеки у професійній діяльності метод проектного навчання передбачав: самостійне здобуття відсутніх знань для вирішення нових пізнавальних і практичних задач; розвиток умінь застосовувати отримані знання на практиці; формування комунікативної компетенції у процесі роботи в різних групах; розвиток дослідницьких навичок, аналітичного мислення [470].

Метою дослідницьких проектів було: надати можливість студентам перевірити сформованість і якість засвоєних знань; спробувати у власній



професійно-зорієнтованій навчальній діяльності унаочнити тематичні завдання щодо питань безпеки професійної діяльності; проаналізувати власну поведінку щодо різноманітних ситуацій професійного ризику; виявити власний творчий характер проблемно-проектно-дослідницької навчальної діяльності.

Груповий дослідницький проект, який визначався як спільна навчальна і науково-дослідна, проектна, творча діяльність студентів, допомагав вирішувати загальну проблему формування їхньої культури безпечної життєдіяльності через набуття майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності. Таку роботу студенти виконували як індивідуально, так і в парі, у групі. Матеріали таких мікродосліджень, міні-проектів структурувалися за спеціально розробленим планом виконання групового проекту згідно тематичного плану дисципліни [417].

Підготовка до захисту проекту вимагала від студентів ґрунтовної самостійної роботи, використання багатьох джерел інформації для його створення. Завданням доповідача було послідовно, здійснюючи контакт із аудиторією, чітко і повно викласти матеріал, дібраний на підставі аналізу першоджерел та додаткової літератури, аргументуючи його вагомими фактами, ілюструючи переконливими прикладами та завершуючи логічним висновком; а слухачів – уважно слухати, конспектувати найсуттєвіші, вагомі, цікаві факти, щоб бути готовими до доповнень, коментарів, запитань, що підтверджували чи спростовували викладене [309].

Особливістю таких доповідей було їх проведення у вигляді захисту проектів [592, с. 113]. Ті, хто готували проекти, були «дисертантами». На занятті вони захищали свою «дисертацію». Підготувавшись та чітко дотримуючись встановленого регламенту, студент повідомляв членам «ученої ради» зміст мікротеми, яку він розробляв, послідовність дослідження роботи, літературу, яку опрацював. Підготовка проекту

унаочнювала інформацію, підготовлену «дисертантом», покращувала сприйняття «членами ради». «Члени ради» готували запитання до «дисертанта». «Експерт» та «Опонент» висловлювалися щодо сутності роботи, аналізували текст та оформлення проекту, виявляли в ньому головне, наявність або відсутність логічних переходів, висновків, власної позиції. Інші студенти як критики та захисники аргументували свою думку, доводили об'єктивність своїх зауважень. «Голова вченої ради» з числа студентів робив загальний висновок та виставляв оцінку.

До початку доповіді «дисертантом» учасники заняття не знали своєї подальшої функції в процесі «мікрозахисту». Ролі призначалися лише після доповіді. Це дозволяло утримувати аудиторію в постійній увазі: студенти перебували у стані уважного слухання доповіді, за необхідністю вимагали її доповнення, уточнення незрозумілих місць. Вони усвідомлювали можливість виконання ролі «Експерта», «Опонента», «Голови» з подальшим виконанням цих функцій, висловлюванням своєї думки щодо дискусійних питань, оцінки доповіді тощо. У такій роботі викладач дотримувався ролі модератора, «секретаря» для уточнення інформації та запитань, що підготовлені «дисертантом». Викладач періодично втручався в роботу студентів для корекції роботи «Ради» та дійових осіб, оцінював роботу всіх учасників «мікрозахисту» тощо.

Робота під час захисту проектів у складі «ради» дозволяла студентам усвідомлювати принципи забезпечення безпеки від дії фізичних, хімічних, біологічних, психофізіологічних виробничих чинників у власній професійній діяльності та принцип захисту людей, про яких вони будуть опікуватись надалі (колеги, сім'я, підлеглі, учні тощо). Такий вид роботи сприяв формуванню культури безпечної життєдіяльності майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності, давав уявлення про власні можливості щодо

прийняття рішень, відповідальності за них, можливості публічного захисту тощо.

На дієво-імітаційному етапі проведено практичне заняття з теми «Основи фізіології, гігієни праці та виробничої санітарії». Майбутні фахівці соціономічних спеціальностей аналізували мікроклімат приміщень (температура, вологість, швидкість руху повітря, освітленість тощо) відповідними приладами (термометри, психрометри, люксметри, вимірювачі руху повітря тощо). У студентів формувалися вміння і навички вимірювання та подальшого аналізу отриманих даних із санітарно-гігієнічними нормами, що встановлено в Україні.

Студенти також вимірювали рівень шуму в аудиторії (повна тиша, помірний шум, допустимий та той, що перевищує граничні значення), його вплив на розумову діяльність: здатність відтворювати тексти (прочитати, відтворити, перекласти будь-якою іншою мовою, що відрізняється від мови тексту), розв'язувати елементарні математичні приклади за високого шумового забруднення тощо. Шум імітували оплесками або бурною овацією в аудиторії та вимірювали за допомогою портативного шумоміру (у мобільних приладах «андроїд»). Порівняння, зіставлення із граничнодопустимим рівнем, пропозиції щодо захисту від дії шуму студенти надавали наприкінці протоколу заняття.

Для самостійного опрацювання студентам пропонувалося відібрати найбільш важливі для їхньої подальшої професійної діяльності виробничі чинники, порівняти їх та скласти ієрархію за можливим негативним впливом на організм людини. Представити такі чинники студенти повинні у вигляді схеми «Санітарно-гігієнічні вимоги в моїй професійній діяльності». Під час п'ятихвилинки «Безпечна праця» за формулою ПОПН (позиція – обґрунтування – приклад – наслідки) студенти доводили свою схему до відома групи, обґрунтовували приклади та наслідки дії на людину. Наприклад, студенти аналізували своє робоче місце за комп'ютером:

відповідність площі та об'єму приміщення, відстані до очей, висота поверхонь робочого місця, розташування по відношенню до вікна, достатність площі поверхонь для роботи із документацією, освітленість робочого місця тощо.

Іншим прикладом був аналіз робочого місця з позицій ергономічних характеристик для учня, дошкільника, студента тощо. Отже, для роботи із учнями чи дошкільниками, майбутні педагоги та вихователі оцінювали розміри робочих поверхонь для роботи дітей, спрямованість світлового потоку вдень, наявність штучного освітлення, висота поверхні стола, стільця, дитячих майданчиків, наявність гострих предметів тощо.

Під час оцінювання санітарно-гігієнічних вимог, студенти за ПОПН формулою відповідали на такі запитання: Який чинить вплив мікроклімат на організм людини? До чого можуть призвести порушення норм? Студентами зазначалось, що всі життєві процеси в організмі людини забезпечують енергією рухову активність, менша частина витрачається на виконання корисної роботи, а більша частина перетворюється у теплову енергію. Отже, виділення теплоти у довкілля, кількість якої змінюється від 85 у стані спокою до 500 Вт (при важкій фізичній праці), забезпечує нормальне протікання фізіологічних процесів. Тому обов'язковою умовою життєдіяльності є повне виведення виділеної організмом людини теплоти (теплопродукції) у довкілля чи захист організму людини від надмірної віддачі тепла у довкілля. Порушення теплового балансу веде до перегріву чи переохолодження і в подальшому до порушення функціонального стану робітника, зниженню його працездатності, виникненню нещасних випадків, травм. Наприкінці при перегріванні можливі втрата свідомості й летальні випадки, при переохолодженні – обмороження. Ось чому в усіх освітніх закладах, де працює велика кількість людей, установах загального користування контролюється і вимагається регулярна вентиляція

приміщень: як для отримання певної порції свіжого повітря, так і для зниження або підвищення температури (залежно від пори року).

Одним із виробничих чинників в охороні праці розглядався психофізіологічний, як-от: монотонність праці, швидка втома, взаємовідносини в колективі, психологічний клімат тощо. Майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей пропонувалось самостійно провести добір психологічних методик/тестів щодо «психологічного клімату в колективі», «особистісні якості, необхідні в моїй роботі», «чи конфліктна я особистість?» тощо. Означені методики опрацьовувались під час позааудиторної роботи.

На пізнавчально-збагачувальному етапі під час вивчення основ електробезпеки було використано метод мультимедійної лекції, у якій викладач використовував власні мультимедійні презентації та виконані студентами. Наявність мультимедійного архіву презентацій дозволяло звертатись до досвіду студентів минулих років, які виготовляли як унаочнення до лекції, захищали свої проекти та отримували оцінку.

Обговорюючи дію електричного струму на організм людини (термічну, електролітичну, біологічну), викладач наводив приклади, причини і види електротравм, особливості ураження електрострумом людей різних вікових категорій, у різні пори року, у різних приміщеннях, залежно від одягу та захисних елементів. Під час презентації демонструвались слайди із способами визволення потерпілого від дії електроструму на робочому місці, при користуванні несправною технікою; при потраплянні під час екскурсій дітей у грозу, у зону розтікання електричного струму на вулиці тощо.

Закріплення матеріалу з основ електробезпеки проводилось у вигляді ділової гри «Електробезпека у моїй професійній діяльності», у якій необхідно було визначитись із важливістю і шкодою, що може завдати електричний струм у професійній і повсякденній діяльності людини.

У діловій грі брали участь такі уявні «фахівці»: фізики, виробничі електрики, споживачі електроенергії робітники різних установ, медичні працівники, постраждали від дії електричного струму тощо. За умовою гри, кожний її учасник повинен був навести по три приклади позитивного та негативного впливу під час використання електричного струму (тобто, важливість та яку шкоду може спричинити; заходи та засоби захисту, помилки у користуванні). Обговорення проходило активно у зв'язку із розумінням того, що сьогодні без електричного струму ми не уявляємо ані свого життя, ані діяльності тощо.

Завдання для студентів постійно ускладнювались, тому що для кожної ролі ставили запитання, проте відповіді на них у різних учасників повинні були бути різними: Що буде, якщо .... хтось навмисно пошкодить ізоляцію? Захоче наробити шкоди і відключить аварійне постачання току? Чим відрізняється дія струму різної сили? Яке значення має заземлення? Занулення? Який варіант найбільш раціональний для захисту людини від крокової напруги? Яким чином позначається на побутових та офісних приладах постійна зміна напруги у мережі електропостачання? та ін. «Фізик» із фізичного погляду розповідав про природу електричного струму, наслідки пошкоджень ізоляції, різницю між постійним та змінним струмом тощо. «Електрик» зауважував на важливості наявності заземлення для різних приладів, обережність користування приладами у ванних кімнатах, використання якісних подовжувачів тощо. «Лікарі медичних установ» звертали увагу на особливості уражень електричним струмом, види електротравм, небезпеки для дітей, людей похилого віку, перша допомога при ураженні струмом тощо.

Упродовж підготовки до практичного заняття студентам пропонувалось проаналізувати будь-яке виробниче приміщення (офіс, клас, аудиторію, лабораторію, цех тощо) із погляду електробезпеки. Для підтвердження самостійної роботи необхідно було представити фото-звіт

електричного лічильника, автоматичних засобів захисту (автомати, пробки, пристрій захисного відключення тощо) на об'єкті, який він досліджував.

На практичному занятті студенти представляли аналіз виробничого приміщення щодо розташування та правильності використання приладів за потужністю споживання електроенергії; потужність лічильних та захисних приладів, їх можливості у порівнянні із необхідними та наявними приладами споживання електроенергії. Чи є в наявності заземлення, чи справна ізоляція та максимальна потужність у подовжувачах та інших проводах, чи дотримуються правил безпеки при користуванні нагрівачами води, принтерами, комп'ютерами, копіювальною та іншою технікою. Засобом такого аналізу студенти зіставляли електробезпеку свого приміщення із приміщенням одnogрупника, давали прогнози щодо можливого розвитку подій у разі порушення елементарних правил техніки безпеки, оцінювали дотримання вимог електробезпеки в будь-якій іншій установі.

На дієво-імітаційному етапі вивчення означеної теми передбачало відпрацювання студентами навичок надання допомоги постраждалому від дії електричного струму, електричних опіків у імітаційній вправі «Рятування постраждалого від дії електричного струму». Студенти імітували вихід із зони розтікання струму, дії громадян у разі виявлення проводу, який лежить на землі. Слід зазначити, що специфіка соціономічних спеціальностей полягає в тому, що більшість із них не володіє достатньою мірою специфічними знаннями з електробезпеки. Завдання було довести до розуміння студентів їхні безпосередні дії для рятування в разі необхідності, а саме: де знаходиться пристрій захисного вимикання на робочому місці, як вимкнути мережу електропостачання на об'єкті, що робити з тим, кого вразило струмом тощо.

На пізнавально-збагачувальному етапі щодо теми «Основи пожежної та вибухонебезпеки» проводилась лекція-бесіда з основних причин

виробничих пожеж, їх класифікація, небезпечні та шкідливі чинники пожежі, до основних вимог якої висувались – реальність, практичність, різноманітність, міждисциплінарність. Увага зверталась на системи захисту від пожеж, правила пожежної безпеки та засоби пожежогасіння на робочому місці; демонструвалось коротке відео щодо використання вогнегасників, їх особливості, можливості та застережливі дії.

За даними статистики, пожежі є найбільш частими надзвичайними ситуаціями техногенного характеру (поряд із транспортними аваріями та катастрофами). Тому, для актуалізації та визначення основних причин пожежі, студентам пропонувалось малими групами під час самостійної аудиторної роботи попрацювати із журналами «Охорона праці» та «Надзвичайна ситуація». Майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей необхідно було зіставити дані, отримані під час лекції-бесіди, із статистичними даними журналів; визначити та законспектувати основні причини пожеж (за наявними прикладами); оратор малої групи на практичному занятті робив коротку доповідь: «За час з.. по... (за даними журналу) трапилось N-випадків пожеж, причиною яких було... . Нашими пропозиціями для попередження та профілактики виникнення таких ситуацій буде таке: 1) ....., 2)...., 3) ...» тощо.

Під час практичного заняття на дієво-імітаційному етапі щодо основ пожежної та вибухонебезпеки використовувався метод схематизації «Пожежна безпека на робочому місці». Студенти отримували ситуаційне завдання, у якому необхідно було скласти схематично план евакуації на випадок пожежі з приміщень різної складності та поверхового розташування (багатоповерхова будівля з офісними приміщеннями; будинок школи, архівне приміщення, бібліотека, одноповерхові офіси із решітками на вікнах тощо). До плану евакуації студенти додавали інструкцію щодо його використання, особливості приміщення, яке розглядається, розташування телефону, вогнегасників, додаткових шляхів евакуації. Така робота



здійснювалась індивідуально кожним студентом і демонструвала вміння організувати евакуацію, знання щодо засобів пожежогасіння, використання підручних речей та речовин тощо. Надалі студенти демонстрували навички користування вуглекислотним вогнегасником, навички щодо його запуску, особливостей використання (для запобігання відмороження необхідно користуватись рукавицями, захищаючи долоні). І наприкінці заняття проводилась навчальна евакуація для розрахунку її ефективності.

Акцент майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей робився на особливості пожежної безпеки в їхній професійній діяльності. Так, майбутні педагоги, психологи, соціальні робітники, вихователі звертали увагу на особливості евакуації передусім дітей різного віку, їхні жахи, намагання сховатися, утікти тощо. Майбутні менеджери, управлінці акцентували увагу на важливість швидкої та ефективної евакуації всіх людей, із якими працюють, на збереженні цінних паперів, документації тощо. Для всіх, хто працює з людьми, зауважувалось на необхідності попереднього вивчення планів евакуації з приміщень, у якому знаходяться. Паніка, травмування, ушкодження, невігластво щодо поведінки під час пожеж пов'язані із необізнаністю щодо першочергових дій. Студенти висловлювали свої ідеї з цього приводу: під час пожежі не поспішати відчиняти двері та вікна; застосувати захисні маски на обличчя (тканина у кілька шарів, одяг з натуральних матеріалів, змочені у воді тощо); ні в якому разі не користуватись ліфтом; при пересування коридорами, сходами пригнутись додолу, вивчення прилеглих територій щодо можливостей евакуації тощо. Таким чином, знання, вміння та навички щодо поводження у разі пожежної небезпеки на робочому місці є важливою характеристикою загальної культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

У межах вивчення цієї теми самостійна робота передбачала складання ситуаційних задач, кросвордів щодо пожежної безпеки, аналіз статистичних даних за офіційними джерелами інформації тощо.

На пізнавально-збагачувальному етапі у вигляді проблемної лекції вивчались поняття про виробничий травматизм та професійні захворювання, яка ознайомлювала студентів із видами травм і професійних захворювань, профілактикою та запобіганням травматизму. До основних причин травматизму відносять організаційні, технічні і психофізіологічні причини; наводились приклади для пояснення означених причин.

У вивченні питань травматизму проблемна лекція – це апробація багатоваріантних підходів до вирішення представленої проблеми. Вона активізувала особистий пошук студентів, пошукову та дослідну діяльність. На перших етапах у групах із високим рівнем пізнавальної діяльності лекція будувалась таким чином, що ставилась проблема і демонструвались можливі шляхи її вирішення. Наприклад, технічні причини травматизму пов'язані із несправністю, застарілістю обладнання. Розв'язання цієї проблеми пропонували студенти разом із викладачем: своєчасне оновлення, ремонт, дотримання правил експлуатації, «не пити каву біля приладів» і «не мити посуд поряд із подовжувачем» тощо. Були інноваційними пропозиції, що пропонували (за аналогією з відомими західними компаніями) платити заробітну платню не за ремонт обладнання, а за те, що воно не ламається. У подальшому переходили до частково-пошукових методів, а саме: лектор створював проблемну ситуацію і спонукав студентів до пошуку вирішення.

У процесі проблемного навчання та використання евристичних методів навчальний матеріал до лекції добирався й компонувався таким чином, щоб студенти самостійно виокремили з нього проблему і на практичному занятті продемонстрували власні варіанти її вирішення. Проблемні лекції забезпечували творче засвоєння майбутніми фахівцями принципів і закономірностей досліджуваної проблеми, активізували

навчально-пізнавальну діяльність студентів, їхню самостійну аудиторну і позааудиторну роботу, засвоєння знань і застосування їх на практиці [329].

Використовуючи те, що на лекціях, здебільшого, є кілька груп, створювалися команди, які за певний відрізок часу повинні були надати свій варіант розв'язання проблеми. Студентам соціономічного профілю було запропоновано виконати певні ролі в театрі-експромті, дієвими особами якого були директор школи, учитель біології, початкових класів, завгосп, прибиральниця. Була запропонована ситуація «Учителька біології, під час підготовки школи до щорічних перевірок у серпні, за вказівкою керівника школи, була вимушена білити стелю у коридорі школи. Під час цієї роботи вчителька впала з драбини, отримала перелом плеча. У подальшому це призвело до інвалідності 2 групи». Після акторського представлення однокласниками, інші студенти повинні були за короткий термін запропонувати варіативні дії, які б запобігли такому травмуванню: Що повинна була вчинити вчитель для недопущення такої ситуації? Яким чином повинен був вчинити завгосп? Чому не було створено комісії для розслідування нещасного випадку? До причин якого типу слід віднести означений нещасний випадок? тощо.

Майбутні фахівці соціономічних спеціальностей при обговоренні спірались на дипломатичність та запобігання конфліктів у взаємодії «людина–людина». Мирослава З. запропонувала таке: «На мою думку, вчитель повинна була відмовитись від виконання означеної роботи у зв'язку зі станом здоров'я, алергією на будівельні матеріали тощо». Ксенія С. зауважила, що можна було відмовитись у вигляді жарту, що вчителька боїться висоти, тому така робота не для неї. Руслан В. зауважив, що взагалі така робота не входить до посадових обов'язків учителя загальноосвітньої школи, тому керівник не мав права змушувати колегу її робити і має виплачувати компенсації за отримання виробничої травми (за відповідним рішенням комісії щодо розслідування нещасних випадків) тощо. Викладач

слідкував не тільки за правильністю відповіді, але й за аргументацією, взаємодією між уявними акторами, відсутність агресивності, ворожості, сприяння дипломатичності у відносинах, а в разі необхідності – сам давав розгорнутий коментар, який фіксувався у конспектах.

Для перевірки та контролю усвідомлення навчальної інформації щодо профілактики професійних захворювань на дієво-імітаційному етапі викладачем проводилась гра «Лапта» [592, с. 102]. Обирався ведучий, який ставив запитання, та суддя, який фіксував відповіді та час, який було витрачено студентом на відповідь. Викладач кидав студенту звичайний невеликий м'яч, студент повинен був зловити м'яча, дати відповідь та повернути м'яч викладачеві. Ведучий ставив запитання студентам в аудиторії щодо причин травматизму. Наприклад, до якої групи причин травматизму належать: несправність обладнання (технічна); хвороба робітника (психофізіологічна); нервовий стрес у робітника (психофізіологічна), знепритомлення працівника від високої температури в робочому приміщенні (по-перше, організаційна, по-друге, психофізіологічна); замикання електропроводки (технічна); несвоєчасна заміна деталей обладнання (організацій) тощо. Такий підхід дозволяв тримати увагу всіх студентів в аудиторії, тому що невідомо до кого полетів би м'яч. Застосування різноманітних ігрових прийомів дозволяло не тільки виявити інтерес у студентів, а й підвищувало їх емоційний стан до рівня «ентузіазму».

Під час розв'язання ситуаційних завдань майбутні фахівці соціономічних спеціальностей повинні були дати пояснення щодо ситуацій фахової спрямованості і звернути увагу на варіативність власних дій щодо запобігання небезпек професійної діяльності, на мінімізацію ризиків у професійній діяльності, на сталість та толерантність щодо ризиків у взаємодії «людина-людина».

Так, на пізнавально-збагачувальному етапі набуття досвіду безпечної професійної діяльності майбутні вчителі (вихователі, психологи) виконували такі ситуаційні завдання: перерахувати профілактичні заходи та засоби індивідуального захисту, наявність яких необхідна у разі виникнення інфекційних захворювань у навчальних закладах; підготуйте пам'ятку першочергових дій та поведінки згідно фахових обов'язків в разі виникнення пожежі у навчальних закладах; підготуйте пам'ятку першочергових дій та поведінки згідно фахових обов'язків у разі виникнення надзвичайних ситуацій природного або техногенного характеру; підготуйте інструкції з правил безпеки при роботі в спеціалізованих кабінетах психолога (хімії, біології), комп'ютерних класах тощо; підготуйте інструкції з правил безпеки при роботі під час літньої практики (в оранжереях, під час польових робіт тощо). На дієво-імітаційному етапі реалізації третьої педагогічної умови майбутні вчителі, психологи, соціальні робітники, вихователі (з урахуванням контингенту, із яким працює фахівець) повинні описати першочерговість дій та продемонструвати уміння та навички у таких ситуаціях: зазначте особливості та надайте першу медичну допомогу при кровотечі; закритих та відкритих травмах, при термічних та хімічних опіках, сонячному або тепловому ударі, при укусах павуків, кліщів, отруйних комах у дітей; на випадок пожежі у приміщенні школи розробіть шляхи евакуації з навчального класу, оберіть вогнегасник, яким можна користуватись у цьому приміщенні тощо.

Майбутнім менеджерам на пізнавально-збагачувальному етапі пропонувались такі завдання: перелічіть об'єкти та суб'єкти, захист яких забезпечує корпоративна безпека; зазначте завдання системи безпеки щодо клієнтів, партнерів, конкурентів; зазначте головні принципи забезпечення інформаційної безпеки (кібербезпека); зазначте вимоги до облаштування вашого робочого місця з урахуванням ергономічних підходів тощо. Для майбутніх менеджерів на дієво-імітаційному етапі були запропоновані такі

завдання: провести вправи для розвантаження зору при тривалій роботі на комп'ютері; оберіть необхідний вогнегасник та застосуйте його при умовному загорянні комп'ютера або електромережі; надайте першу медичну допомогу при електротравмі та опіках різного ступеня; опрацюйте вправи з підвищення психологічної сталості при роботі з клієнтами.

Для журналістів та перекладачів на пізнавально-збагачувальному етапі були визначені такі завдання для набуття досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності: зазначте першочергові заходи безпеки при роботі в зоні воєнних конфліктів; зазначте відмінності заходів безпеки при роботі в зонах надзвичайних ситуацій техногенного та природного походження; укладіть правила професійної поведінки в районах з особливими етнічними та релігійними традиціями тощо. Для набуття досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності майбутніх журналістів чи перекладачів на дієво-імітаційному етапі були запропоновані такі завдання: опрацюйте заходи надання першої допомоги при втраті свідомості, перегріванні, переохолодженні та травмах, що можуть виникнути при виконанні професійних обов'язків; підготуйте та застосуйте засоби індивідуального захисту, які необхідні при роботі в зоні воєнних конфліктів, у зонах надзвичайних ситуацій техногенного, природного, соціально-політичного характеру; виконайте вправи для зняття психо-емоційного перевантаження; опрацюйте вправи попередження страхів агресивного натовпу, неадекватної поведінки людей, можливих замахів, спілкування з інфекційними хворими тощо.

Майбутнім фахівцям міжнародникам та політологам на пізнавально-збагачувальному етапі було запропоновано ситуаційні завдання такого змісту: опишіть правила безпечної поведінки у натовпі; зазначте першочергові заходи безпеки при підготовці до поїздки в тропічні країни; укладіть пам'ятку з правилами поведінки при терористичній загрозі; укладіть пам'ятку з основними правилами поведінки заручників тощо. Для

забезпечення безпеки під час професійної діяльності політологів, міжнародників на дієво-імітаційному етапі були запропоновані такі завдання: надайте першу допомогу при ураженні сльозогінним газом собі та постраждалим навколо; надайте першу медичну допомогу при закритих та відкритих травмах, що виникають при розгоні демонстрацій та інших актів масової непокори; опрацюйте вправи з боротьби зі страхами публічних виступів та спілкування під час переговорів; опрацюйте релаксаційні вправи зі зняття емоційного перевантаження тощо.

Для підсумків у роботі щодо підготовки до безпеки професійної діяльності студентам різних спеціальностей пропонувалось заповнити для власного користування таблицю «Ризики у моїй майбутній професійній діяльності» (Додаток Е). Це дозволяло визначитись, чи усвідомив студент небезпеки своєї діяльності, чи зробив висновки щодо їх застосування у подальшому, яким чином це вплине на його загальну культуру безпечної життєдіяльності.

Позааудиторна робота у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності використовувалась для організації і проведення різноманітних психолого-педагогічних тренінгів у межах роботи гуртка «Безпека життя і професійної діяльності», що пересікалася із аудиторними заняттями протягом навчального року (Додаток Ж). Тренінг – це одночасно цікавий процес пізнання себе, інших, предмета навчання; спілкування; ефективна форма опанування знань; інструмент для формування умінь і навичок; форма розширення досвіду [535]. Психолого-педагогічний тренінг істотно полегшував і прискорював процес опанування знань, умінь і навичок ефективної соціальної поведінки, сприяв оптимізації комунікативних можливостей молодого фахівця, необхідних для організації повноцінної продуктивної взаємодії з іншими людьми в практичній діяльності і

міжособистісних стосунках, створював можливість для повноцінного самопізнання і самовизначення.

Психолого-педагогічний тренінг підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності мав на меті формування культури безпечної життєдіяльності у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності.

Завданнями психолого-педагогічного тренінгу вбачалось формування умінь та навичок мінімізації, попередження, профілактики ризиків взаємодії «людина-людина», ризиків професійної діяльності; формування умінь та навичок безпеки життя і професійної діяльності; усвідомлення цінностей життя, безпеки, норм і традицій безпечної життєдіяльності тощо; формування в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності.

Тривалість одного тренінгу була 1,5-2 години. Заняття складалося з трьох основних частин: вступна (мотиваційно-вітальні вправи, розминка, актуалізація); основна (спрямована на підготовку до безпеки життя і професійної діяльності для формування культури безпечної життєдіяльності) і заключна частина (підсумки, рефлексія).

У кожній групі відпрацьовувались та обговорювались правила роботи під час проведення тренінгу, до яких були віднесені такі:

1. «Тут і зараз» – орієнтувало учасників на те, щоб предметом їх аналізу постійно були процеси, які трапляються у групі на даний момент.

2. Відвертість та відкритість – сприяло отриманню всіма учасниками відвертого зворотного зв'язку. Інформація, яка важлива кожному учаснику тренінгу, допомагала створити атмосферу міжособистісної взаємодії, сприяла розвитку та усвідомленню безпеки, доброти як особистісних цінностей.



3. Принцип «Я» – надавав можливість висловлювати власні думки, сприяв відповідальності за прийняті рішення в різноманітних ситуаціях.

4. Активність – кожний учасник міг висловити думку, навіть якщо вона була не загальноприйнятою. Якщо учасник нічого не говорив – могло свідчити про його внутрішню активну позицію, яку необхідно висловити під час рефлексії обов'язково.

5. Правило безпеки – все, що траплялось під час тренінгу було інформацією, що може бути розповсюджена лише при обговоренні тренінгу, під час роботи в означеній групі (при дотриманні правил конфіденційності, без розголошення імен, прізвищ тощо).

6. Регламент та пунктуальність – дотримання всіма учасниками тренінгу часу на перерви, доповідь, своєчасний початок тощо.

7. Доброзичливе ставлення один до одного, повага, взаємодопомога при виконанні групових робіт.

Спілкування учасників у ході тренінгу охоплювало два складники: зміст і процес. Зміст тренінгу – це тематика (ідеї, питання безпеки життя і професійної діяльності, ризики взаємодії людина-людина, ризики професійної діяльності, психофізіологічна сталість), що вивчалася в ході роботи (наприклад, особливості оповіщення робітників різних установ, робота із дітьми, поведінка під час надзвичайних ситуацій при перебуванні за кордоном, побутові небезпеки у дитячих садочках тощо).

Наведемо тематику тренінгів, що проводились у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у позааудиторний час:

1. Ризики взаємодії «Людина-людина». Толерантність до невизначеності.

2. Психологічна сталість у надзвичайних ситуаціях. Страху та паніка.

3. Визнання цінності ненасильства як основи для роботи в соціономічних професіях.

4. Традиції, норми, правила безпеки життя і професійної діяльності сучасного фахівця соціономічного профілю.

Процес тренінгу визначався через взаємодію учасників тренінгу під час навчання, яка атмосфера створена, хто, які ролі відіграв, як впливають один на одного. Методом тренінгу було організоване навчання (ігри, міні-лекція, дискусія, мозковий штурм, коло-знань, робота в малих групах, кейс-метод тощо), упродовж якого відбувався процес засвоєння змісту тренінгу. До основних тренінгових методів було віднесено: групову дискусію, що відрізнялась за рівнем організації (структурована, неструктурована) та за змістом (тематичні, автобіографічні, інтеракційні); ігрові методи (ситуаційно-рольові, організаційно-діяльнісні, ділові, імітаційні тощо); методи, спрямовані на розвиток соціальної перцепції (вербальні, невербальні); методи тілесної терапії тощо.

Тренінг при підготовці майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності сприяв процесу формування у студентів таких якостей, як адекватність під час різних небезпек, комунікабельність, вміння взаємодіяти в команді та приймати швидкі і адекватні рішення, уміння брати відповідальність за прийняте рішення, варіативність у запобіганні небезпек тощо. Тренінг, який проводився в різних формах позааудиторної роботи, мав такі особливості:

1) спочатку в ситуації випробування потрапляли учасники групи; оцінювалась успішність їхніх дій, душевна відкритість, кмітливість;

2) загальна атмосфера на тренінгах – динамічне «свято»; керівник чітко вів заняття, і всі слідували за ним, упевнені в його знанні;

3) заняття складалося з різних фрагментів, об'єднаних у смислове ціле; чергувалася робота в загальному колі, у парах і мікрогрупах; керівник використовував різні прийоми виразності мовлення, слідуючи логіці і завданням заняття;

4) підготовка до завдань; налаштування на гарний психологічний настрій [96].

Різні ситуації, що виникали в групах тренінгу, були навчальними, умовними, ігровими. Для студента вони виступали як цілком реальні, у яких необхідно діяти з усією відповідальністю за результат. Почуття відповідальності за результат дії – було запорукою успіху всієї групи. Колективна навчальна робота була можлива за умови вирішення спільних пізнавальних завдань спільними зусиллями мікрогрупи (10 осіб). В умовах запропонованої форми проведення заняття були задіяна і більша кількість учасників (від 10 до 40 осіб), які були представниками кількох мікрогруп, оскільки у більшості випадків успіх визначає атмосфера масовості. Основне значення надавалося груповій динаміці (тобто живому сприятливому розвитку відносин між членами мікрогрупи), а роль ведучого зводилася до того, щоб полегшити початкові контакти і дати можливість членам груп побачити самих себе в цих живих взаєминах. Подібна форма позааудиторної роботи була одним із засобів реалізації методики формування культури безпечної життєдіяльності.

Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки професійної діяльності у позааудиторний час здійснювалась через психолого-педагогічний тренінг щодо подолання та боротьби зі страхами. У залежності від виразності того чи того почуття, страх може бути описаний різними термінами: побоювання, переляк, страх, жах, паніка, тривога. Від того, яким чином подається інформація, налаштованість на оптимізм та уникання паніки, залежала ефективність взаємодії «людина–людина», безпека професійної діяльності тощо. Опитування серед студентів доводило, що є такі ситуації, які не сприймаються як жахливі і нехтуються: природні надзвичайні ситуації; ті, які розвиваються повільно, з часом; погрожують іншим; знайомі і зрозумілі небезпеки; пов'язані із додатковими прибутками тощо. І навпаки, перебільшують значення ситуацій, які: неможливо

контролювати; раптові; образливі з морального погляду; загрожують дітям; виходять за межі звичної ситуації тощо.

Тому можуть використовуватись різні методики профілактики та боротьби зі страхами, що необхідно в роботі майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у випадку надзвичайних ситуацій. Для балансу в поданні інформації щодо небезпек було використано варіанти «Прийняття рішення» та «Підготовка до страху». Перший прийом дозволяв через власну призму оцінки ситуації прийняти рішення для подолання страху і зробити все, щоб не перейти до жаху. І все це не призвело до загальної паніки. Тобто студент повинен взяти на себе відповідальність, прийняти рішення щодо страху: «Я вирішую подолати свій страх, тому що існує якийсь жах, який більш небезпечний для мене!» Такий прийом вимагав від людини високої самоорганізованості та впевненості. «Підготовка до страху» вимагала попередньої оцінки різних небезпек. Якщо людина усвідомлює їх, розуміє можливість їх виникнення, заздалегідь опрацьовує варіанти та алгоритми поведінки під час небезпек різного походження, знижується тривожність, виникає впевненість у своїх діях тощо. Запропоновані варіанти подання інформації сприяли запобіганню додаткових залякувань студентів викладачами та толерантному ставленню до проблем, які розглядаються.

Слід зазначити, що форма тренінгів використовувалась у різних проявах позааудиторної роботи, у тому числі в роботі гуртка «Безпека життя і професійної діяльності». Тематика засідань гуртка щодо безпеки професійної діяльності наведена в Додатку В.

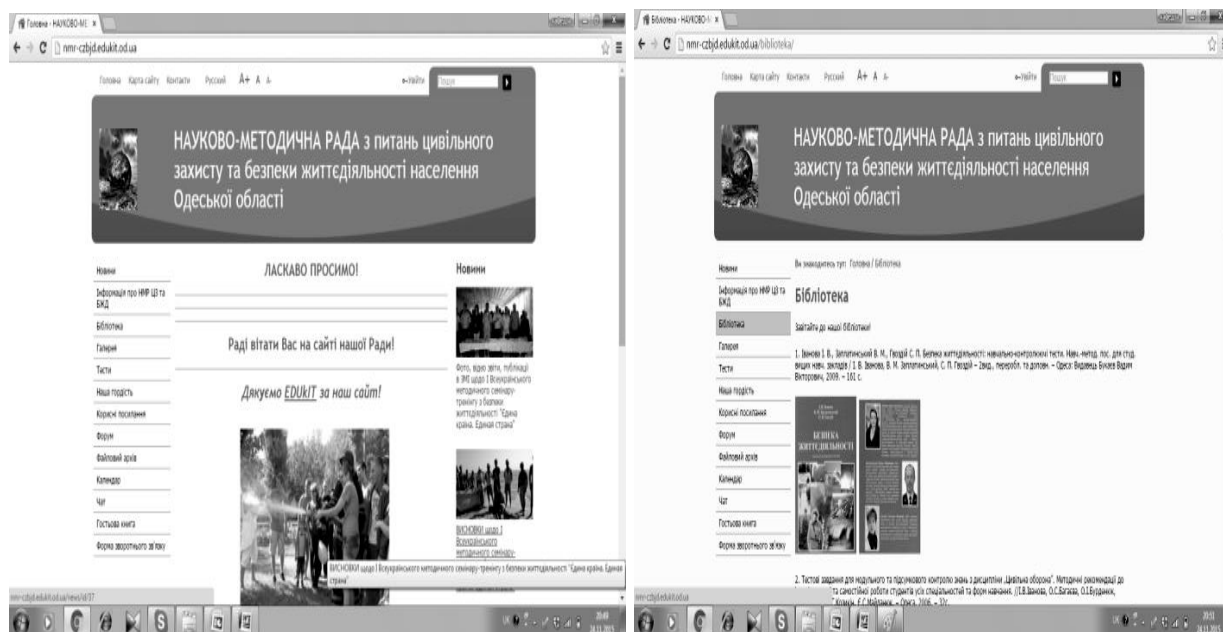
Слід підкреслити, що важливим засобом підвищення ефективності навчальної діяльності виступала інформатизація освіти. Для оновлення змісту, актуалізації та модернізації його згідно вимог сучасного виробництва, законодавства, інтенсивно використовувались інформаційні

технології під час підготовки до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

Під інформатизацією освіти розуміли процес змін змісту, методів і організаційних форм навчання, які відповідають вимогам життя в інформаційному суспільстві. Широке запровадження інформатизації як зброї пізнання людини давало нові форми творчої, розумової діяльності, що можна розглядати як суттєвий розвиток психолого-педагогічних процесів [253, 537]. Інформатизація вимагала і давала можливість на новому рівні ставити і вирішувати складні задачі сучасної освіти.

Інформаційні технології з притаманними їм властивостями і можливостями виконували в процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності інформувальну, навчальну (у тому числі тренувальну), організуючу і контролюючу (з можливістю одночасно вимірювати і впливати на результат), а також інтерактивну функції. Для актуалізації та популяризації питань безпечної життєдіяльності, інтенсивної самостійної роботи було створено сайт для студентів, викладачів вищих навчальних закладів «Науково-методична рада з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності населення Одеської області» ([www.nmrg-czbjd.edukit.od.ua](http://www.nmrg-czbjd.edukit.od.ua)) (рис 3.2).

На сторінках сайту студенти вищих навчальних закладів знаходили інформацію не тільки щодо роботи науково-методичної ради, а й користувались ресурсами «Бібліотеки» як сховища навчально-методичних матеріалів, знаходили корисні Інтернет ресурси щодо безпеки життя і професійної діяльності, ознайомлювалися з результатами проведених заходів, відеорепортажами за участю викладачів кафедри та інноваційними підходами до викладання дисциплін про безпеку людини.



**Рис. 3.2. Сайт науково-методичної ради з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності населення Одеської області.**

У «Бібліотеці» студенти в домашніх умовах готувалися до практичних та семінарських занять, вивчали базові питання до контрольних заходів із дисциплін, які викладаються у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності. Кількість відвідувачів підкреслюють актуальність та популярність сайту серед студентів (більше 4000 за 2014–2016 рр.). Означений сайт може бути у нагоді для всіх, хто опікується питаннями безпеки та для обміну досвідом з іншими вищими навчальними закладами.

Усі питання безпечної життєдіяльності з часом застарівають. Так, питання надання першої долікарської допомоги (у частині невідкладної допомоги під час кровотечі, зупинки серцевої діяльності та дихання тощо) потребували оновлення згідно нових вимог [636635]. Для розрахунку ризику виникнення небезпек різного походження використовувалися дані статистики. Означені дані постійно оновлюються згідно даних Державної служби статистики України [205].

Поведінка в надзвичайних ситуаціях воєнного та соціально-політичного характеру розглядалась лише з теоретичного погляду, а питання про можливість їх практичного застосування постало лише з 2014

року. Події на сході України, небезпеки військового характеру потребували негайного оновлення та модернізації змісту дисципліни «Безпека життєдіяльності». Задля цього використовуються різноманітні Інтернет ресурси, які пропонуються Міністерством оборони України та Державною службою України з надзвичайних ситуацій [213].

Використання мережі Інтернет та офіційних ресурсів було необхідним для вивчення законодавчо-правових змін у викладанні питань охорони праці. До вересня 2015 року в Україні контроль за дотриманням законодавства з охорони праці контролювала Державна служба гірничого нагляду та промислової безпеки України – Держпромнагляд, яку Кабінет Міністрів України ліквідував і передав повноваження Державній службі України з питань праці (Держпраці). Студенти університету, як майбутні робітники різноманітних установ, потенційні керівники мають знати, що Державна служба України з питань праці (Держпраці) – центральний орган виконавчої влади України, утворений для реалізації державної політики у сфері гігієни праці та дозиметричного контролю робочих місць і доз опромінення працівників [468].

Навчальні посібники та підручники з охорони праці зазвичай не встигають за змінами, які відбуваються в законодавстві України з охорони праці. Зміни в нормативно-правових актах, вимогах до робочих місць, бюджеті, у податковому та інших кодексах України потребують від майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей вищого навчального закладу освіченості щодо означених питань, усвідомлення того, що сьогодні підручник – є необхідним, але не остаточним джерелом інформації та ланкою навчального процесу. Увагу студентів звертали на той факт, що їхні вміння та навички користування мережею Інтернет, інформаційними технологіями взагалі є обов'язковою компетенцією майбутнього фахівця будь-якої галузі, у тому числі й із безпеки професійної діяльності.

Саме Інтернет ресурси використовувались як джерело для модернізації курсів «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці», обміну досвідом між навчальними закладами. Кожний університет України та світу має свій офіційний сайт, а кафедри – особисту сторінку. Викладачі таких кафедр намагаються розмістити, за можливістю, свої навчально-методичні матеріали, посібники та рекомендації. Важливо, що на означені сторінки мають можливість потрапити як студенти власного вишу, так й студенти інших міст і країн. До найбільш значущих та відомих сайтів належать:

– ОНУ імені І. І. Мечникова (кафедра медичних знань та безпеки життєдіяльності) – <http://onu.edu.ua/uk/structure/faculty/bio/safety/>;

– Львівський національний університет імені І. Франка, кафедра безпеки життєдіяльності – <http://www3.lnu.edu.ua/life-safety/navchalna-robota/>;

– Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», кафедра охорони праці та навколишнього середовища – <http://sites.kpi.kharkov.ua/SafetyOfLiving/>;

– Національний авіаційний університет, кафедра безпеки життєдіяльності – [http://ies.nau.edu.ua/index.php/uk/kafedra-bezpeku-zhyttyedyalnosti](http://ies.nau.edu.ua/index.php/uk/kafedra-bezpeku-zhyttyedyalnosti;);

– Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, кафедра цивільного захисту населення та безпеки життєдіяльності – <http://ies.nau.edu.ua/index.php/uk/kafedra-bezpeku-zhyttyedyalnosti>) та інші.

Майбутні фахівці соціономічних спеціальностей, які брали участь у дослідженні, мали змогу скористатись означеними сайтами як джерелом навчально-методичної літератури для підготовки до занять із безпеки життєдіяльності та основ охорони праці; для пошуку новітньої інформації при підготовці до практично-орієнтованої навчальної діяльності на



лекційних і практичних заняттях (розробка проектів, телерепортажів, мультимедійних презентацій тощо).

Інформаційні технології діють не лише у використанні Інтернет мережі, а й різного програмного забезпечення. Для залучення студентів до процесу викладання, процесу пошуку інформації, її представлення під час занять з «Безпеки життєдіяльності» та «Основ охорони праці» використовувались програми Power Point, Prezi, текстові, аудіо та відеоредактори тощо. Для роботи в аудиторний час студенти самостійно за допомогою означених програм готували презентації, навчальні відеоролики з тематики дисциплін, що вивчалися. Такий підхід дозволяв майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей краще зрозуміти питання, про які йшлося, провести добір матеріалів та з інтересом ставитися до питань безпеки взагалі.

Задля забезпечення більш плідної та високоактивної співпраці під час позааудиторної роботи між викладачем-студентом, своєчасного оновлення вимог до студентів, економії часу, використовувались такі он-лайн можливості, як соціальні мережі, електронна пошта викладача/студента. Соціальні мережі не втрачають популярності серед молоді. Кожна група, факультет намагаються створити свою особисту групу, обмінюватися досвідом та інформацією. Саме означені ресурси, за певних умов, використовували з корегувально-оцінною та пізнавально-збагачувальною метою, зберігаючи зацікавленість для молоді. Слід підкреслити, що студенти із великим задоволенням користувалися можливістю спілкування із викладачем через такі ресурси. Перевагами такого спілкування відзначаємо можливість поставити будь-яке запитання викладачеві, яке при особистій зустрічі, можливо, студент не зміг би поставити; надіслати модульні, контрольні, творчі завдання не витрачаючи часу ані викладача, ані студента на особисту зустріч; чіткій контроль за своєчасністю отриманих викладачем робіт студента тощо.

Підсумовуючи результати роботи, можна стверджувати, що можливості інформаційних технологій для вдосконалення, модернізації змісту та навчального процесу дисциплін про безпеку людини є безмежними та вкрай необхідними як для викладачів, так і для студентів.

Додатково для організації навчальної діяльності студентів використовували засоби масової інформації (газета, телевізійні репортажі), за допомогою яких здійснювалась актуалізація та популяризація питань безпеки життя і професійної діяльності. Знято 6 відео-сюжетів за участю міського телеканалу щодо поведінки під час різноманітних надзвичайних ситуацій (землетрус, пожежа, викид небезпечних хімічних речовин тощо), які рекомендувались студентам для перегляду і під час занять, і для можливого перегляду із своїм оточенням у домашніх умовах (всі репортажі розміщено на сайті Науково-методичної ради з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності населення Одеської області).

Таким чином, позааудиторна робота студентів соціономічного профілю відіграла значну роль для інтеграції та імплементації в освітній процес вишу різних форм, методів, засобів навчально-виховної діяльності у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності. Проведений аналіз показав, що система позааудиторних заходів дозволяла майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей перевірити свою теоретичну підготовку, краще пізнати себе, сприяла саморозвитку особистості і набуттю впевненості, що дозволяло кваліфіковано зайнятися обраною діяльністю. Використані впродовж позааудиторної роботи заходи: комплексні багаторівневі тренінги, показові заняття, лекторії, олімпіади, змагання, гурткові збори, індивідуальна, колективна, групова, самостійна, науково-дослідна робота, використання інформаційних технологій та інші продемонстрували зацікавленість студентів, актуальність та необхідність використання під час підготовки до безпеки життя і професійної діяльності для формуванні культури безпечної життєдіяльності.

Оцінка успішності та якості підготовки до безпеки професійної діяльності під час вивчення дисципліни «Основи охорони праці» здійснювалась за результатами поточних оцінок із використанням власних розробок, оцінки практичних навичок та іспиту.

Перевірка ефективності започаткованої методики підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності за завданнями діагностувально-результативного блоку розробленої моделі передбачала моніторинг сформованості культури безпечної життєдіяльності за розробленими компонентами і показниками із застосуванням діагностичної методики. Результати цієї роботи подано в наступному розділі.

### **Висновки з розділу 3**

Реалізація моделі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності здійснювалась поетапно в рамках визначених педагогічних умов. Педагогічні умови, принципи організації роботи викладача і майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей створювали стрижень, каркас, у межах яких здійснювався процес підготовки до безпеки життя і професійної діяльності.

Мотиваційно-стимулятивний етап передбачав мотивування студентів до уважного і відповідального ставлення до безпеки життєдіяльності. На пізнавально-збагачувальному етапі здійснювалося поглиблення, деталізація та збагачення знань студентів новою інформацією з питань безпеки життя і професійної діяльності за змістом навчальних дисциплін, наявного досвіду і традицій безпечної життєдіяльності. На дієво-імітаційному етапі в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей формувалися вміння, навички, здатність адекватно реагувати на небезпечні та надзвичайні ситуації тощо.

Реалізація першої педагогічної умови – відображення у змісті навчальних дисциплін про безпеку людини ідеї безпечної життєдіяльності як сенсоутворювального чинника – базувалася на принципах науковості, функційної повноти, доступності та практичної реалізованості, відповідності потребам сьогодення, адаптації навчального матеріалу до професійних інтересів майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, дидактичного ізоморфізму.

Наскрізність ідеї безпечної життєдіяльності забезпечено використанням у змісті навчальних дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці» ключових понять: безпека, небезпека, традиції безпеки життя і професійної діяльності, цінність життя і здоров'я людини, культура безпечної життєдіяльності. Ідея безпечної життєдіяльності як сенсоутворювальний чинник у змісті навчальних дисциплін перетинала всі форми роботи майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності.

Зміст означених навчальних дисциплін було розмежовано згідно сфер розповсюдження їх впливу. Під час вивчення навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» обговорювались проблеми безпеки повсякденного життя людини; у навчальній дисципліні «Основи охорони праці» – професійної діяльності. Таким чином було ліквідовано дублювання в навчальних програмах питань безпечної життєдіяльності, ураховано особливості професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, акцентовано увагу на традиціях і цінностях безпечної життєдіяльності, особливостях їх реалізації у взаємодії «людина–людина», варіативності дій у запобіганні небезпек.

Реалізація другої педагогічної умови (прагматична орієнтація навчальної діяльності студента в процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності) відбувалася на принципах свідомої активності в самоорганізації навчальної діяльності студентів та унаочнення навчальної

інформації. Прагматичну орієнтацію навчальної діяльності забезпечено аудиторною роботою з навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» та позааудиторною роботою у гуртку «Безпека життя і професійної діяльності», що орієнтувалася на вирішення конкретних життєвих проблем студентів щодо забезпечення їхньої безпеки в повсякденні.

На мотиваційно-стимулятивному етапі реалізація другої педагогічної умови була спрямована на виявлення, актуалізацію, переживання особистого досвіду студентів у повсякденному вирішенні ситуацій безпечної життєдіяльності. Навчальна діяльність майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей здійснювалась у постійній взаємодії та інтерактивному спілкуванні: використання дискусій, мозкових штурмів, змагальних вправ, що дозволяли з'ясувати та посилити внутрішню мотивацію студентів щодо безпечної життєдіяльності.

У позааудиторний час під час самостійної роботи майбутні фахівці соціономічних спеціальностей залучалися до пошуку, обробки, аналізу та представлення більш детальної інформації наочно, що розглядалася під час аудиторних занять: готували і позиціонували телевізійні репортажі, презентації, інсценували сенсорні ігри, що унаочнювало питання безпечної життєдіяльності, додавало візуального, кінестетичного, аудіального сприйняття небезпек.

На пізнавально-збагачувальному етапі для реалізації прагматичної орієнтації навчальної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей використано можливості лекцій-бесід, інформаційних, бінарних, мультимедійних, проблемних лекцій, лекцій-пресконференцій, лекцій із помилками, до проведення й організації яких долучалися студенти. Опрацьовувались алгоритми-інструкції поведінки в небезпечних і надзвичайних ситуаціях, що визначали варіативність дій у запобіганні небезпек, вивчалися можливості застосування ризик зорієнтованого підходу

для побудови імовірнісних структурно-логічних схем-моделей виникнення та розвитку надзвичайних ситуацій.

У позааудиторний час здійснювалася науково-дослідна робота майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, їхня підготовка до олімпіад і конференцій із безпеки життєдіяльності, підготовка доповідей на «п'ятихвилинку новин у сфері безпечної життєдіяльності», кросвордів, рефератів, творчих завдань із розробки алгоритмів поведінки щодо варіативного запобігання ризиків у взаємодії «людина–людина» в повсякденні.

На дієво-імітаційному етапі прагматичну орієнтацію навчальної діяльності було забезпечено рольовими, імітаційними, сенсорними іграми; вирішенням ситуаційних завдань, відпрацюванням практичних умінь і навичок безпечної життєдіяльності, що дозволяло сформувати усвідомлену особистістю культуру безпечної життєдіяльності в повсякденні.

У позааудиторній роботі становленню особистісних цінностей та якостей, що характеризують особистість із високим рівнем культури безпечної життєдіяльності, сприяли багаторівневі практичні тренінги з безпеки життєдіяльності, місячники з цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, робота гуртка «Безпека життя і професійної діяльності».

Реалізація третьої педагогічної умови – набуття майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності – відбувалася на матеріалі навчальної дисципліни «Основи охорони праці» і будувалася на принципах інтеграції, емоційного переживання навчальної діяльності, колективної взаємодії і співпраці студентів під час аудиторної та позааудиторної роботи.

Набуття майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності здійснювалось під час вивчення навчальної дисципліни «Основи охорони праці» в аудиторний та позааудиторний час і на мотиваційно-стимулятивному етапі було

спрямоване на розвиток у студентів інтересу до безпеки професійної діяльності, стимулювання позитивної навчальної і професійної мотивації до безпеки на робочому місці, знань щодо своїх прав та обов'язків, умінь забезпечувати безпеку власну та свого оточення при виконанні функційних обов'язків в умовах взаємодії «людина-людина». Актуалізація досвіду, мотивування і стимулювання майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпечної професійної діяльності здійснювалося через групову, індивідуальну, колективну форми роботи.

На пізнавально-збагачувальному етапі акцентувалося на особливостях і загальних вимогах техніки безпеки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у їхній професійній діяльності, небезпеках виробничого середовища, їхніх професійних інтересах, ризиках взаємодії «людина-людина». Збагачення новим арсеналом знань здійснювалося в лекції-пресконференції, бінарній лекції, лекції-візуалізації, проблемній лекції. Для забезпечення активної участі та взаємодії майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності, їхні групові дослідницькі проекти, що були підготовлені в позааудиторний час, дозволяли інтегрувати знання та уявлення щодо інших навчальних дисциплін професійно-зорієнтованого циклу з питань безпеки професійної діяльності, висвітлювали сформованість і якість засвоєних знань, дозволяли аналізувати власну поведінку щодо різноманітних ситуацій професійного ризику, виявляли творчий характер проектно-дослідницької навчальної діяльності студентів.

На дієво-імітаційному етапі реалізація третьої педагогічної умови здійснювалася завдяки вирішення проблемних ситуацій щодо ризиків професійної діяльності (у залежності від спеціальності), пошуку варіантів дій для запобігання небезпек, виконання практичних вправ тощо. Формування умінь і навичок для набуття досвіду безпечної професійної

діяльності відбувалося в діловій грі, театрі-експромті, імітаційних вправах, методу схематизації, взаємонавчання та взаємоперевірки тощо.

Особливості кожної спеціальності соціономічного профілю з'ясовувались у процесі психолого-педагогічних тренінгів, що сприяли формуванню вмінь і навичок мінімізації, попередження, профілактики ризиків взаємодії «людина-людина», ризиків професійної діяльності, формуванню умінь та навичок безпеки життя і професійної діяльності, усвідомленню цінностей життя, безпеки, норм і традицій безпечної життєдіяльності, закріпленню сформованості культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

Для стимулювання активності й умотивованості студентів, збільшення їхніх можливостей у пізнавально-збагачувальній і дієво-імітаційній діяльності використовувалися створений сайт «Науково-методична рада з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності населення Одеської області», офіційні сайти університетів, соціальні мережі, засоби масової інформації тощо.

Основні положення цього розділу викладено в публікаціях автора: [109], [111], [114], [115], [116], [118], [122], [123], [124], [126], [127], [130], [131], [132], [133], [134], [135], [139], [141], [143], [144], [149], [152], [157], [158], [159].



## РОЗДІЛ 4

### РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО БЕЗПЕКИ ЖИТТЯ І ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

#### 4.1. Логіка організації експериментального етапу дослідження

Започатковане експериментальне дослідження мало на меті перевірку ефективності обґрунтованої моделі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності. Дослідження відбувалось упродовж 2008-2016 р.р. Загалом, на всіх етапах експерименту, взяли участь 2110 студентів 1-4-х курсів Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, Рівненського державного гуманітарного університету, Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут», Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Житомирського державного університету імені І. Франка, Запорізького національного технічного університету тощо.

До основного формувального експерименту було залучено 657 майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. Зокрема в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова – спеціальності Психологія; Політологія; Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії; Журналістика; Біологія (вчитель біології); Філологія (переклад включно); у Житомирському державному університеті імені І. Франка – спеціальності Психологія, Соціальна робота, Філологія (переклад включно), Менеджмент; у Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені

К. Д. Ушинського» – спеціальність «Дошкільна освіта»; в Одеському національному політехнічному університеті – спеціальності Менеджмент, Публічне управління та адміністрування, Підприємництво, торгівля та біржова діяльність, Соціальна робота.

Досягнення основної мети експериментального етапу дослідження визначило логіку і послідовність вирішення таких завдань:

1) розробити методику діагностування компонентів культури безпечної життєдіяльності як результату підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності;

2) впровадити методику підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності та виявити її вплив на формування культури безпечної життєдіяльності;

3) створити експериментальну вибірку та перевірити її репрезентативність;

4) визначити стан сформованості у студентів, що проходять підготовку у виші за соціономічними спеціальностями, культури безпечної життєдіяльності до і після формувального експерименту;

5) виявити закономірності і тенденції формування майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності у процесі їх підготовки у виші.

На виконання першого завдання було дібрано діагностичний інструментарій, що дозволяв виявити стан сформованості у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності за кожним компонентом. Цей інструментарій включав методики, розроблені спеціально для визначення сформованості компонентів культури безпечної життєдіяльності та стандартизовані питальники вітчизняних і зарубіжних учених, адаптовані для фахівців соціономічних спеціальностей. Вибір методик для діагностування сформованості культури безпечної

життєдіяльності у майбутніх фахівців був зумовлений відповідністю сутності досліджуваного явища.

До вимог, які були враховані при виборі діагностичних процедур належали:

– стандартизованість як однаковість процедури проведення та оцінки виконання тесту; єдині вимоги до процедури експерименту та єдиний критерій оцінки результатів діагностичних випробувань;

– «надійність» як відносна усталеність, узгодженість результатів тесту при первинному і повторному його застосуванні на одних і тих самих випробовуваних;

– валідність як комплексна характеристика, що включає, з одного боку, відомості про те, чи придатна методика для вимірювання того, для чого вона була створена, а, з іншого боку, яка її дієвість, ефективність, практична корисність [471, с. 64–80];

– інтерпретованість, що передбачає наявність критеріальної або нормативної шкали оцінювання результатів;

– практичність як оптимальність зусиль, витрачених на реалізацію методики, результатам, одержаних унаслідок використання обраної процедури [309, с. 274].

Повний перелік діагностичних методик подано в таблиці 4.1.

З таблиці бачимо, що застосування визначених методик дозволяло охопити всі досліджувані компоненти культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей за їх основними показниками. Оцінювання прояву кожного з компонентів культури безпечної життєдіяльності відбувалось за трибальною шкалою, де правильне виконання до 50% завдань відповідало низькому рівню; від 50% до 74,99% – достатньому; від 75% до 100% – високому.

Таблиця 4.1.

**Методики діагностування компонентів  
культури безпечної життєдіяльності**

Компонент	Показник	Методики визначення
Соціально-імперативний	П. 1.1. Обізнаність з нормами і алгоритмами безпеки життя в повсякденні	М. 1.1. Тестові завдання з безпеки життєдіяльності
	П. 1.2. Обізнаність із нормативно-правовою базою й алгоритмами безпеки професійної діяльності	М. 1.2. Тестові завдання з основ охорони праці
	П. 1.3. Розуміння сутності культури безпечної життєдіяльності	М. 1.3. Питальник «Культура безпечної життєдіяльності – норми, сутність, дотримання традицій»
Діяльнісно-виконавчий	П. 2.1. Наявність умінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності	М. 2.1. Розрахункові задачі з питань безпеки життя і професійної діяльності (оцінка ризику, забруднення довкілля тощо)
	П. 2.2. Наявність умінь та навичок надання допомоги у небезпечних та надзвичайних ситуаціях	М. 2.2. Метод експертної оцінки надання першої долікарської допомоги М. 2.3 Рішення ситуаційних задач
	П. 2.3. Варіативність дій у запобіганні небезпек	М. 2.4. Методика складання алгоритму дій у небезпечних та надзвичайних ситуаціях
	П. 2.4. Уміння приймати рішення в небезпечних та надзвичайних ситуаціях	М. 2.5. Методика оцінки «Вміння приймати рішення» (колектив авторів центру «Mindtools»)
Особистісно-ціннісний	П. 3.1. Визнання цінності безпеки життя, здоров'я людини	М. 3.1. Методика Ш. Шварца
	П. 3.2. Життєва усталеність	М. 3.2. Адаптований питальник «Hardiness Survey» С. Мадді
	П. 3.3. Визнання цінності ненасильства	М. 3.3. Методика діагностики форм агресії А. Басса і Д. Арки
	П. 3.4. Готовність до подолання невизначеності	М. 3.4. Методика визначення толерантності до невизначеності Д. Маклейна

Обробка результатів діагностування здійснювалася за допомогою програмного продукту StatSoft Statistica v10.0. та Майкрософт Excel.

Зазначимо, що розробка змісту методик із діагностування соціально-імперативного компонента культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей базувалась на змісті навчальних дисциплін про безпеку людини «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці». Зокрема було враховано понятійний апарат, базові знання та уявлення про питання безпеки, отримані у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності тощо.

При терористичних актах можуть бути застосовані:

- вогнепальна зброя;
- біологічні агенти;
- стихійні лиха;
- радіоактивні речовини;
- вибухівка;
- отруйні речовини.

Щоб уберегтися у натовпі слід:

- рухатися у тому ж напрямку і з такою швидкістю, як усі;
- триматися найближче до стін, не пропускаючи тих, хто позаду;
- зігнути руки у ліктях і притиснути їх до тулуба;
- тримати руки у кишенях.

При виконанні одноразових робіт, що не пов'язані з прямими обов'язками по спеціальності, з робітниками проводять:

- позачерговий (позаплановий) інструктаж;
- первинний інструктаж;
- вступний інструктаж;
- цільовий інструктаж.

Ефективність процесу евакуації визначається:

- шириною та кількістю евакуаційних виходів;
- підготовкою людей до евакуації;
- часом, за який люди покинуть приміщення;
- кількістю людей в приміщенні;
- видом пожежі.

У повному обсязі тестові завдання з безпеки життя і професійної діяльності й питальник щодо уявлень про сутність культури безпечної життєдіяльності наведені у Додатку З і Додатку И.

Для діагностування сформованості культури безпечної життєдіяльності за діяльнісно-виконавчим компонентом комплекс вправ, задач, ситуаційних завдань містив розроблені розрахункові задачі з оцінки ризику різного походження (хімічного, радіоактивного забруднення тощо). Використання розрахункових задач давало можливість майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей відобразити своє вміння трактувати якісні ознаки небезпек через числові дані. Приклади розрахункових задач:

1. Обчисліть ризик травмування під час риболовлі (у розрахунку за рік) та порівняйте із світовим прийнятим, якщо в середньому в регіоні нараховується 2500 рибалок, а за останні 15 років травми одержали 4 особи.

2. Визначити термін перебування працівників на радіоактивно забрудненій території, якщо люди працюватимуть у кам'яному двоповерховому будинку. Приміщення знаходиться в середині зони Б. Час від вибуху до початку опромінення людей 4 години. Розрахункова доза опромінення людей складає 20 Р.

У повному обсязі ці задачі наведені в додатку К.

Для оцінювання у студентів навичок надання першої долікарської допомоги в невідкладних станах використовувався метод експертної оцінки. Нагадаємо, що метод експертних оцінок, або експертне опитування, є опитуванням фахівців, компетентних у будь-якій, потрібній досліднику галузі [181, с. 107]. У нашому випадку експертом виступав викладач або

запрошений фахівець. Зокрема, на тренінгові заняття запрошувались фахівці рятувальних служб, лікарі медицини катастроф, робітники державної служби з надзвичайних ситуацій тощо.

Оцінювання навичок студентів у наданні першої долікарської допомоги у невідкладних станах здійснювалась під час практичних занять та позааудиторної роботи. Увага зверталась на забезпечення студентами: особистої безпеки, повноту проведених маніпуляцій, правильність, оперативність, послідовність, варіативність, завершеність дій та особистісне ставлення до життя та здоров'я іншої людини. Студентам були запропоновані ситуації з невідкладними станами, що можуть виникнути у повсякденні та під час професійної діяльності. Наприклад: під час землетрусу з-під завалів звільнено багато постраждалих із переломами кінцівок та кровотечею. Завдання: надати першу долікарську допомогу постраждалому при відкритому переломі передпліччя, що супроводжується артеріальною кровотечею, та транспортувати його до медичного пункту. Увесь перелік завдань наведений у додатку Л.

Розв'язання ситуаційних задач щодо безпеки життя і професійної діяльності дозволяло оцінити вміння майбутніх фахівців соціономічної спеціальності, визначати причини травматизму; скласти алгоритм дій у наданні допомоги і подальшого оформлення документації; розслідувати нещасні випадки, пов'язані та непов'язані з виробництвом; запропонувати шляхи щодо мінімізації ризиків професійної діяльності, травмування та можливості запобігання таких випадків у подальшому.

Усі перелічені вище показники діяльнісно-виконавчого компонента доповнювались показником «уміння приймати рішення в небезпечних та надзвичайних ситуаціях». Для оцінки зазначеного показника використовувався стандартизований питальник «How Good Is Your Decision-Making?» [622]. Означена методика дозволяла визначити загальний рівень уміння приймати рішення, запропонувати способи покращення цих умінь,

дозволяв оцінити та систематизувати вміння студентів щодо прийняття рішень, підвищити упевненість, особливо в ситуаціях, які стосуються безпеки. Підсумковий показник щодо вміння приймати рішення розраховувався за сумою всіх відповідей, які давав студент на кожне запитання за відповідною шкалою [622].

Таким чином, запропонований комплекс методик діагностування показників діяльнісно-виконавчого компонента культури безпечної життєдіяльності дозволяв виявляти обов'язкові уміння і навички, що забезпечують підготовку майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності. Зауважимо, що сформованість цього компонента культури безпечної життєдіяльності у подальшій роботі майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей стає превентивним заходом щодо запобігання небезпек та забезпечення адекватних дій і захисту у небезпечних та надзвичайних ситуаціях життя і професійної діяльності.

Визначаючи показники особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності, виходили з того, що її розвиток з позиції аксіологічного підходу передбачає залучення студента в контекст сучасної культури через освоєння, оволодіння, привласнення системи вироблених суспільством цінностей [262]. Від того, яку цінність студент обере для себе за пріоритетну, залежить подальший рівень його культури безпечної життєдіяльності.

Слід зазначити, що система цінностей людини і суспільства схильна до постійних змін, обумовлених еволюцією цінностей, що містяться в загальнолюдській культурі. При цьому за допомогою цінностей зв'язуються і різні часові модуси (минуле, сучасне, майбутнє). У «піраміді цінностей» за А. Маслоу базис утворюють несвідомо здійснювані вітальні цінності: воля до життя, потреба в їжі та інші. На вершині розташовуються значущі, універсальні цінності – власні свідомі переконання, світогляд, діяльність,



потреби в самоактуалізації, повазі та любові, естетичні та пізнавальні потреби [630]. Проте базові людські цінності життя та безпеки завжди залишаються в пріоритеті.

Дослідження динаміки змін цінностей в особистості у зв'язку з її життєвими проблемами відбувалось за методикою Ш. Шварца, що побудована на базі питальника М. Рокіча з удосконаленою, якісно модифікованою, розширеною концептуальною базою [402]. Під цінностями Ш. Шварц розуміє потреби особистості, які вона усвідомила і прийняла залежно від культури, середовища проживання, менталітету конкретного суспільства тощо. В їх основу автор поклав модель співвідношення десяти основних людських цінностей, які поділяються на соціальні та індивідуальні.

Зокрема до цінностей, за Ш. Шварцем, належать: влада – соціальний статус, домінування над людьми і ресурсами; досягнення – особистий успіх відповідно до соціальних стандартів; гедонізм – насолода або чуттєве задоволення; стимуляція – хвилювання і новизна; самостійність – самостійність думки і дії; універсалізм – розуміння, терпимість і захист благополуччя всіх людей і природи; доброта – збереження і підвищення добробуту близьких людей; традиція – повага і відповідальність за культурні та релігійні звичаї та ідеї; конформність – стримування дій і мотивів, які можуть зашкодити іншим і не відповідають соціальним очікуванням; безпека – безпека і стабільність суспільства, відносин і самого себе. З усіх перелічених цінностей для культури безпечної життєдіяльності мають особливе значення цінності досягнення, універсалізм, доброта, конформність, безпека.

Наступна методика діагностування особистісно-ціннісного компонента була спрямована на визначення показника життєвої усталеності [365, 567, 643]. Відомо, що люди з високою життєвою усталеністю в стресових ситуаціях (зокрема, під час надзвичайних й небезпечних ситуацій)

шукають підтримку і допомогу у близьких, і самі готові прийти їм на допомогу. Вони вважають, що ефективніше залишатися залученим у ситуацію і бути в контакті з близькими; знають, коли можуть вплинути на результат подій, і роблять це; вірять, що зміни і стреси природні. Висока життєва усталеність дає підґрунтя для зростання і розвитку особистості, більш глибокого розуміння життя, ніж ризик – загроза благополуччю. Тест на визначення життєстійкості є адаптацією опитувальника Hardiness Survey, розробленого американським психологом Сальваторе Мадді [629].

Крім показників, що характеризують стан сформованості компонентів культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, у дослідженні враховувались додаткові чинники, які можуть впливати на них негативно: агресивність та ворожість. Включаючи їх до низки контрольованих експериментальних чинників враховували, що агресивність, як біологічна особливість організмів, є особливістю поведінки, що реалізується в певних ситуаціях для задоволення життєвих потреб і усунення небезпеки, яка виходить із довкілля. Але агресивність не використовується для досягнення деструктивних цілей, якщо вона не пов'язана з хижацькою поведінкою. Стосовно до людини – концепція агресивності включає поведінку (нормальну або хворобливу), що завдає шкоди, спрямована проти інших і самої себе, мотивована ворожістю, гнівом або суперництвом [392].

Ворожість оцінюється як: 1) інтенсивне і тривале неприйняття, при якій агресивне ставлення до кого-небудь проявляється активно, відкрито або прихованим чином; 2) бажання, спонукання заподіяти шкоду кому-небудь, хто сприймається як «ворог»; 3) якість особистості індивіда сприймати нейтрально або доброзичливо налаштованих до нього людей своїми особистими ворогами, особами, що представляють безпосередню загрозу власній безпеці без об'єктивних на це підстав (зазвичай це властиво особам із психопатичними якостями, індукованим в інтересах агресивної політики

або пацієнтам із психічним розладом) або унаслідок колишнього негативного досвіду спілкування з такими і подібними людьми [509].

Для визначення індексів агресивності та ворожості використовувалась методика діагностики форм агресії А. Басса й А. Даркі [392]. Означені індекси склалися з різних показників. Так, індекс агресивності – це сукупність унормованих показників:

– з фізичної агресії (пояснюється як використання фізичної сили проти іншої особи);

– з вербальної агресії (вираз негативних почуттів як через форму (сварка, крик, вереск), так і через зміст словесних відповідей (погроза, прокляття, лайка));

– з непрямой агресії (агресія, яка обхідним шляхом спрямована на іншу особу (через злісні плітки, жарти), і агресія, яка ні на кого не спрямована (вибух люті, що виявляється в крику, тупотінні ногами, биття кулаками по столу і т. п.)).

Індекс ворожості складався з показників підозрілості (недовір'я і обережність по відношенню до людей, заснована на переконанні, що оточуючі мають намір заподіяти шкоду) та образи (почуття, викликане заздрістю і ненавистю до оточуючих, обумовлене гіркотою, гнівом на весь світ за дійсні або уявні страждання).

Ще один показник особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності вимірювався за допомогою методики визначення толерантності до невизначеності, що є адаптацією Е. Луковіцкої однойменної англомовної методики Д. Маклейна [383].

Включення толерантності до невизначеності до показників особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності було враховано, що це особистісна, змінна, індивідуальна схильність, здатність, яка належить до когнітивної та емоційно-вольової сфер, культуральний складник, різноманіття реакцій, характеристика

індивідуальної саморегуляції та соціально-психологічної настанови [186]. Для особистості, що є толерантною до невизначеності, притаманні: пошук ситуації невизначеності; відчуття комфорту в момент перебування в ситуації невизначеності; сприйняття невизначених ситуацій як бажаних; здатність міркувати над проблемою, навіть, якщо не відомі всі факти і можливі наслідки прийнятого рішення; здатність приймати конфлікт і напругу, які виникають у ситуації подвійності; протистояти незв'язаності і суперечливості інформації; приймати невідоме; здатність витримувати напругу кризових, проблемних ситуацій; сприйняття нових, незнайомих, ризикованих ситуацій як стимулювальних; готовність пристосуватися до очевидно неоднозначної ситуації або ідеї [186].

Методика діагностування толерантності до невизначеності є одновимірною. Відповіді на прямі і зворотні питання можуть приймати чисельні значення від 1 до 7, залежно від ступеня згоди або незгоди із запропонованими твердженнями студентом. Для отримання індивідуального бала толерантності до невизначеності необхідно підсумувати чисельні значення відповідей на прямі пункти і відняти від них суму відповідей на зворотні пункти. Отриманий сумарний бал може приймати значення від -66 до +66. Негативні значення свідчать про те, що опитаний відчуває дискомфорт у складних, неоднозначних, невизначених ситуаціях, боїться невідомості, намагається внести у своє життя і навколишнє середовище максимальну ясність і однозначність, часто шляхом штучного спрощення складної реальності й ігнорування реально існуючих складних проблем. Позитивні значення говорять про те, що опитаний усвідомлює і приймає складність, неоднозначність і непередбачуваність навколишнього світу, погоджується з нею і враховує її у своїх діях; він схильний підходити до проблем творчо, а не шаблонно, не схильний до стереотипів.

Отже, уявлення про стан і рівні компоненти культури безпечної життєдіяльності давали можливість корекції та удосконалення методики

підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності через формування в них складного феномена культури безпечної життєдіяльності.

Зважаючи на те, що всі показники мають вплив на прояв культури безпечної життєдіяльності, для розрахунку рівня її сформованості використовувалась формула:

$$K_{кбж} = (K_{сі} + K_{дв} + K_{оц}) / 3,$$

де  $K_{кбж}$  – загальний коефіцієнт культури безпечної життєдіяльності;

$K_{сі}$  – коефіцієнт соціально-імперативного компонента;

$K_{дв}$  – коефіцієнт діяльнісно-виконавчого компонента;

$K_{оц}$  – коефіцієнт особистісно-ціннісного компонента.

Отримані результати були інтерпретовані за прийнятою інтервальною шкалою:

від 0 до 0,49 – низький рівень;

від 0,5 до 0,74 – достатній рівень;

від 0,75 до 1 – високий рівень.

Нижче наведено якісну характеристику рівнів сформованості культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, з урахуванням особливостей проявів соціально-імперативного, діяльнісно-виконавчого та особистісно-ціннісного компонентів.

Високий рівень культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей виявляється у: володінні в повному обсязі базовими знаннями з питань безпеки в повсякденні та під час професійної діяльності, розумінні та дотриманні норм, традицій забезпечення безпеки життя і професійної діяльності майбутнього фахівця соціономічної спеціальності; усвідомленні ризиків професійної діяльності та

їх можливих наслідків. Для студентів високого рівня сформованості культури безпечної життєдіяльності характерними є: володіння знаннями щодо зовнішніх та внутрішніх чинників, що негативно впливають на здоров'я людини; розуміння вимог охорони праці та відповідальності за їх недотримання; чітке, сформоване уявлення про культуру безпечної життєдіяльності.

Для майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей із високим рівнем сформованості культури безпечної життєдіяльності притаманні: володіння основними принципами розрахункових задач та розуміння можливості їх використання щодо мінімізації ризиків професійної діяльності; сформовані уміння щодо варіативності дій у запобіганні небезпек та захисту від них, алгоритмів само- і взаємодопомоги в небезпечних та надзвичайних ситуаціях природного, техногенного, соціально-політичного і воєнного походження; дотримання традицій безпечної життєдіяльності та використання нормативно-правової бази безпеки у своєму житті, професійній діяльності; навички чітких, адекватних дій щодо надання долікарської допомоги постраждалому при невідкладних станах, під час побутових та виробничих небезпек; вміння прийняти вчасно рішення та взяти на себе відповідальність щодо його наслідків.

Майбутній фахівець соціономічної спеціальності з високим рівнем сформованості культури безпечної життєдіяльності цінить і намагається зберегти безпеку життя, здоров'я власну і співпрацівників, колег, учнів тощо; має високі показники толерантності до невизначеності та адекватно сприймає ризик. Має низький рівень агресивності та ворожості, намагається бути добрим, життєстійким і контролювати ситуацію. Отже, майбутній фахівець соціономічної спеціальності з високим рівнем сформованості культури безпечної життєдіяльності це особистість, яка сама дотримується правил безпеки життя і професійної діяльності; усвідомлює, знає, виконує, може проаналізувати і запропонувати правила безпеки вдома, на вулиці, у

довкіллі, на робочому місці під час професійної діяльності, здатен прийняти рішення у небезпечних ситуаціях, цінує безпеку людини і готовий до подолання невизначеності.

Майбутній фахівець соціономічної спеціальності із достатнім рівнем сформованості культури безпечної життєдіяльності характеризується сформованими базовими знаннями щодо безпеки життя і професійної діяльності, усвідомленням сутності основних норм і традицій безпеки, проте не завжди ними користується; обізнаний із характеристикою зовнішніх та внутрішніх негативних чинників, що впливають на здоров'я людини, але не чинить ніяких дій щодо їх мінімізації та запобігання. Він знає правила безпеки вдома, на вулиці, у довкіллі, на робочому місці, усвідомлює ризики професійної діяльності; має уявлення про культуру безпечної життєдіяльності.

Для майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей із достатнім рівнем культури безпечної життєдіяльності характерно володіння основними принципами розрахункових задач; навички щодо захисту себе й свого найближчого оточення у надзвичайних ситуаціях природного, техногенного, соціально-політичного і воєнного характеру; дотримання традицій безпечної життєдіяльності та використання нормативно-правової бази з безпеки у своєму житті в залежності від складності і небезпечності ситуації та власних уподобань; розуміє вимоги охорони праці та відповідальність за їх недотримання; надання першої долікарської допомоги постраждалому при невідкладних станах, під час побутових та виробничих небезпек на рівні виконання вказівок; у запобіганні небезпек слідує загальновідомим алгоритмам поведінки, не виявляє проявів варіативності; не бере на себе повну відповідальність за адекватність та своєчасність прийнятого рішення; чітко і впевнено виконує вказівки рятувальних служб чи інших осіб у небезпечних ситуаціях.

Майбутній фахівець із достатнім рівнем культури безпечної життєдіяльності цінує життя, здоров'я та безпеку, намагається зберегти їх у своїх близьких, друзів, родичів, співпрацівників тощо; має середні показники толерантності до невизначеності та майже не сприймає ризик, тому що не зможе своєчасно відреагувати на небезпеку, буде очікувати повідомлення щодо подальших дій; має певний рівень агресивності та ворожості у зв'язку із невпевненістю у своїх діях; намагається бути добрим і життєстійким; розуміє пріоритет безпеки, готовий попідкуватись у разі небезпеки за себе і своїх близьких; буде діяти згідно ситуації і чітко виконувати вказівки людей, які впевнені у правильності своїх вчинків та готові взяти відповідальність на себе.

Низький рівень культури безпечної життєдіяльності притаманний майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей, у яких сформовані окремі базові знання щодо безпеки життя і професійної діяльності, відсутні чіткі уявлення про культуру безпечної життєдіяльності; на рівні умовних рефлексів дотримується правил техніки безпеки, хаотично та непослідовно складає алгоритм поведінки під час небезпечних та надзвичайних ситуацій природного, техногенного, соціально-політичного і воєнного характеру не дотримуючись власної безпеки та безпеки своїх довколишніх; намагається не потрапляти до небезпечних ситуацій; має уявлення про принципи надання першої долікарської допомоги, рішення розрахункових задач, володіє недосконало навичками їх використання, не бере відповідальність за результат своїх дій і невпевнений в успіху того, що він намагається вчинити; знає про наявність ризику та прагне його мінімізувати шляхом не потрапляння до ситуацій небезпеки; володіє певними навичками профілактики небезпек на рівні інстинктів самозбереження. Отже, майбутній фахівець соціономічної спеціальності із низьким рівнем сформованості культури безпечної життєдіяльності піклується лише про себе.



Упровадження методики підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності здійснювалось упродовж 2011-2016 навчальних років у процесі викладання навчальних дисциплін «Безпека життєдіяльності» (I чи II курси) і «Основи охорони праці» (III чи IV курси). За обсягом на навчальну дисциплін «Безпека життєдіяльності» було відведено 1,5 кредити або 54 (45) години; на навчальну дисципліну «Основи охорони праці» припадало 1,5 кредити або 54 (45) години.

Крім використання у методиці підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності означених навчальних дисциплін, формувальний експеримент охоплював позааудиторні форми роботи зі студентами. Вони включали діяльність гуртку «Безпека життя і професійної діяльності», самостійну роботу студентів, олімпіади, тренінги, науково-дослідну роботу тощо.

Перед початком формувального етапу експериментального дослідження і після його завершення були проведені діагностувальні зрізи за всіма компонентами культури безпечної життєдіяльності. На підставі аналізу результатів цих зрізів визначався склад і репрезентативність експериментальної вибірки, формулювались висновки щодо вихідного і прикінцевого стану сформованості у студентів культури безпечної життєдіяльності.

На третьому, завершальному етапі експериментального дослідження отримані емпіричні дані піддавались кількісному і якісному аналізу, результати якого узагальнювались у висновках.

#### **4.2. Результати констатувального етапу експерименту та їх інтерпретація**

У констатувальному експерименті взяли участь майбутні фахівці соціономічних спеціальностей різних вищих навчальних закладів України. До складу експериментальної вибірки увійшли студенти Одеського національного університету імені І. І. Мечникова; Житомирського державного університету імені І. Франка, Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеського національного політехнічного університету загальною кількістю 657 осіб.

Для визначення репрезентативності цієї вибірки було враховано кілька критеріїв:

– змістовий – підбір груп студентів, залучених до формувального експерименту, відповідав предмету і гіпотезі дослідження;

– еквівалентний – при формуванні груп випробуваних враховані всі значимі характеристики об'єкта дослідження;

Відповідно до цих критеріїв студентські групи, які брали участь в експерименті, представляли частину генеральної сукупності, на які поширювалися результати експерименту [369].

За основним правилом складання репрезентативної вибірки відомо, що кожен елемент генеральної сукупності повинен мати однакові шанси потрапити до вибірки. За законом великих чисел вибірка буде репрезентативною, якщо її здійснити випадково, тобто кожний об'єкт вибірки буде відібраний випадково із генеральної сукупності [71].

Таким чином, до репрезентативної вибірки могли потрапити будь-які майбутні фахівці соціономічних спеціальностей, які проходять підготовку до безпеки життя і професійної діяльності у вишах України. В нашому випадку до числа тих, хто потрапив до експериментальної вибірки увійшли

657 студентів, які проходили підготовку за спеціальностями: психологія; політологія; міжнародні відносини; суспільні комунікації та регіональні студії; журналістика; біологія, вчитель біології; філологія (переклад); соціальна робота (соціальна педагогіка); дошкільна освіта; менеджмент; публічне управління та адміністрування; економіка підприємства (підприємництво, торгівля та біржова діяльність). Розподіл на експериментальну та контрольну групу здійснювався за принципом випадковості. В експериментальній групі підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності здійснювалась за методикою, що спрямована на формування культури безпечної життєдіяльності. У контрольній групі – підготовка до безпеки життя і професійної діяльності здійснювалась без урахування положень дослідження. В цій групі лише констатувався стан сформованості у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності.

За генеральну сукупність була прийнята кількість студентів, які за офіційними даними МОН України були зараховані на соціономічні спеціальності за результатами вступної кампанії 2012 р. – 983 особи (див. Додаток М). Отже, відносно загальної (генеральної) сукупності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, зарахованих до зазначених вишів України, експериментальна вибірка з 657 студентів складала 66,83%.

Для розрахунку середньої похибки вибірки була використана формула:

$$\mu = \sqrt{\frac{\sigma^2}{n} \left(1 - \frac{n}{N}\right)},$$

де  $n$  – об'єм вибіркової сукупності = 657;

$N$  – об'єм генеральної сукупності = 983;

$\sigma^2$  – дисперсія.

Розрахунок дисперсії проводився за формулою:

$$\mu = \sqrt{\frac{\sigma^2}{n}}$$

Оскільки за похибку першого рівня вибірки взятий 5% результат [445, с. 81], формула набуває вигляду:

$$0,05 = \sqrt{\frac{\sigma^2}{657}}$$

Отримуємо значення дисперсії:

$$\sigma^2 = 0,0025 * 657 = 1,6425$$

Підставляємо у формулу розрахунку середньої похибки вибірки значення дисперсії 1,6425 і отримуємо:

$$\mu = \sqrt{\frac{1,6425}{657} \left(1 - \frac{657}{983}\right)} = \sqrt{0,0025 * 0,3316} = \sqrt{0,000829} \approx 0,029 \text{ або } 2,9\%$$

Отже, середня похибка обраної вибірки у 657 магістрантів становить 2,9%. Отримане значення середньої похибки вибірки порівнюємо з граничною похибкою вибірки за формулою:

$$\Delta_{\bar{x}} = t * \mu_x,$$

де  $t$  – нормоване відхилення – «коефіцієнт довіри», є величиною постійною і для рівня ймовірності 0,05 становить 1,96 [29];

$\mu_x$  – розрахована середня похибка вибірки, що дорівнює 0,029, тобто менше припустимої величини коефіцієнту довіри.

Для визначення максимального граничного значення похибки підставимо отримані значення в наявну формулу і отримаємо вираз:

$$\Delta_{\bar{x}} = 1,96 * 0,029 = 0,057 = 5,7\%$$

Відтак, за розрахунком середньої похибки було встановлено, що обрана сукупність фахівців соціономічних спеціальностей, які увійшли до експериментальної вибірки відображають характеристику генеральної сукупності. Це дає підстави припустити, що дані, отримані для вибірки у 657 студентів, є типовими для всієї сукупності майбутніх фахівців, які навчаються за соціономічними спеціальностями у вишах України.

Наступний крок експериментального дослідження був пов'язаний із проведенням діагностувальних зрізів, що констатували рівні сформованості у студентів культури безпечної життєдіяльності до початку формувального експерименту.

Результати визначення сформованості у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності за особистісно-ціннісним компонентом подано в таблиці 4.2.

Як бачимо, в експериментальній групі (далі ЕГ) з високим рівнем прояву показника «обізнаність із нормами і алгоритмами безпеки життя в повсякденні» було виявлено 3,04% респондентів. Достатній рівень прояву цього показника визначено в 65,05% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, низький рівень – відповідно у 31,91% студентів. У контрольній групі (далі КГ) прояв цього показника на високому рівні не було виявлено у жодного студента. Достатній рівень виявили у 53,05% опитаних та низький – 46,95% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

Таблиця 4.2.

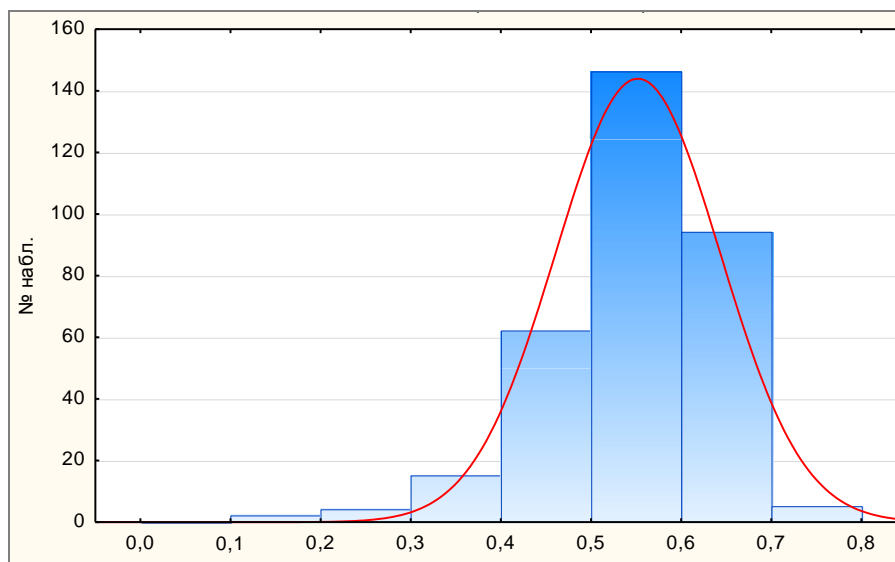
**Рівні сформованості в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності за соціально-імперативним компонентом (у %)**

Показники компонента	Рівні сформованості					
	Контрольна група			Експериментальна група		
	Н	Д	В	Н	Д	В
Обізнаність із нормами і алгоритмами безпеки життя в повсякденні	46,95	53,05	0	31,91	65,05	3,04
Обізнаність із нормативно-правовою базою і алгоритмами безпеки професійної діяльності	71,35	27,74	0,91	54,41	43,16	2,43
Розуміння сутності культури безпечної життєдіяльності	6,10	41,77	52,13	8,51	48,94	42,55

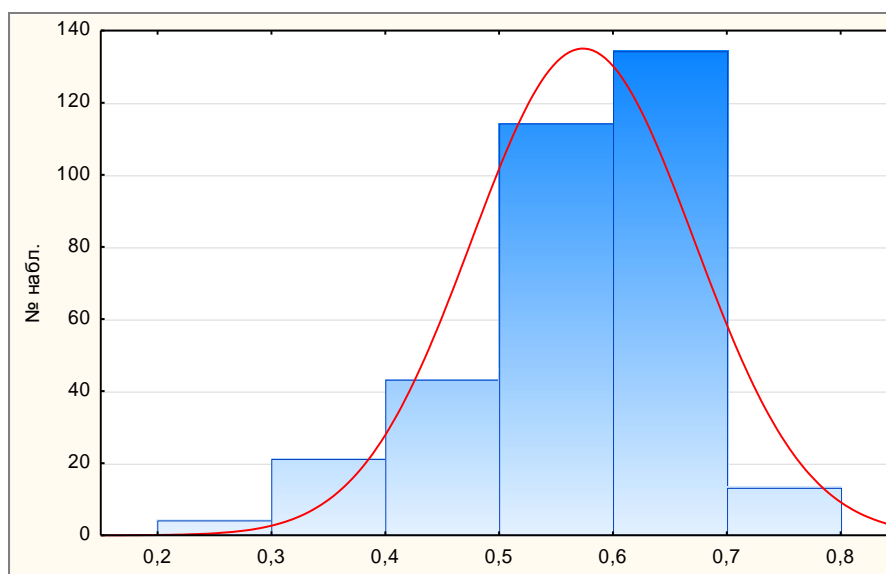
За наступним показником соціально-імперативного компонента – «обізнаність із нормативно-правовою базою і алгоритмами безпеки професійної діяльності» – високий рівень було зафіксовано у 2,43% студентів ЕГ, достатній – у 43,16% і низький – у 54,41%. В КГ високий рівень виявили 0,91% студентів; достатній – 27,74% і низький – 71,35% студентів.

За третім показником соціально-імперативного компонента – «розуміння сутності культури безпечної життєдіяльності» – високий рівень було зафіксовано у 42,55% студентів ЕГ і 52,13% КГ. Достатній рівень виявлено у 48,94% студентів ЕГ і 41,77% студентів КГ. Низький рівень було виявлено у 8,51% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей ЕГ і 6,1% в КГ.

На рисунку 4.1. відображено розподіл студентів ЕГ і КГ за результатами успішності виконання завдань, що використовувались у визначенні рівнів сформованості соціально-імперативного компонента культури безпечної життєдіяльності.



Контрольна група



Експериментальна група

**Рис. 4.1. Гістограма розподілу студентів ЕГ і КГ за коефіцієнтами успішності виконання діагностувальних завдань за соціально-імперативним компонентом культури безпечної життєдіяльності**

З гістограми бачимо, що у складі КГ і ЕГ не було жодного студента, успішність виконання тестів яких була вище 0,8. Найнижчий результат успішності в інтервалі 0,1-0,2 виявили студенти КГ. В ЕГ – найнижчий коефіцієнт успішності було виявлено в інтервалі 0,2-0,3. В інтервал шкали від 0,5-0,74 потрапила більшість опитаних: 247 осіб КГ і 261 особа ЕГ. У шкалу з низьким рівнем означеного компонента потрапило 81 КГ та 68 ЕГ осіб відповідно.

Загалом за даними гістограм можна стверджувати, що дані за соціально-імперативним компонентом культури безпечної життєдіяльності в КГ і ЕГ є однорідним і підпорядковується закону нормального розподілу.

Результати дослідження рівнів сформованості в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності культури безпечної життєдіяльності за діяльнісно-виконавчим компонентом подано в табл. 4.3.

З таблиці бачимо, що в ЕГ високий рівень прояву показника «наявність умінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності» діяльнісно-виконавчого компонента виявили 2,74% студентів. Достатній рівень констатовано у 10,03% студентів цієї групи, низький – у 87,23%. В КГ високий рівень прояву зазначеного показника зафіксовано в 2,74% опитаних, достатній продемонстрували 10,06% студентів, низький – 87,2% студентів.

Показник «наявність умінь та навичок надання допомоги у небезпечних та надзвичайних ситуаціях» на високому рівні продемонстрували 26,14% респондентів ЕГ, на достатньому – 40,73%, низькому – 33,13% студентів. У КГ спостерігались такі результати: високий рівень виявили 26,22% студентів, достатній – 40,85%, низький – 32,93% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. За показником «варіативність дій у запобіганні небезпек» високий рівень в експериментальній групі виявили 8,21% студентів, достатній – 32,52% та на



низькому зафіксовано 59,27% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. Варіативність дій у запобіганні небезпек на високому рівні продемонстрували 8,23% студентів КГ, на достатньому рівні – 32,62% і низькому – 59,15% студентів.

Таблиця 4.3.

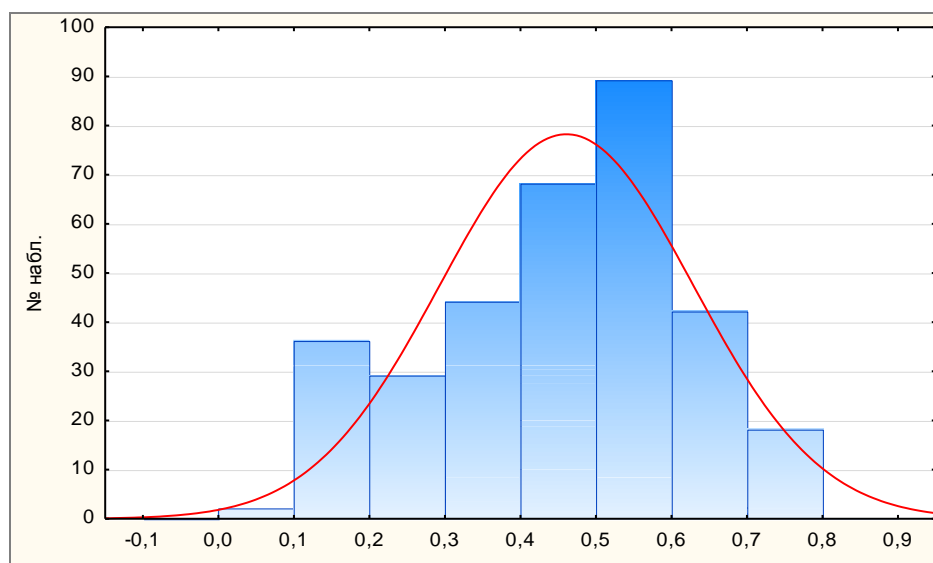
**Рівні сформованості в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності за діяльнісно-виконавчим компонентом (у %)**

Показник компонента	Рівні сформованості					
	Контрольна група			Експериментальна група		
	Н	Д	В	Н	Д	В
Наявність умінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності	87,2	10,06	2,74	87,23	10,03	2,74
Наявність умінь та навичок надання допомоги у небезпечних та надзвичайних ситуаціях	32,93	40,85	26,22	33,13	40,73	26,14
Варіативність дій у запобіганні небезпек	59,15	32,62	8,23	59,27	32,52	8,21
Уміння приймати рішення в небезпечних та надзвичайних ситуаціях	2,44	75,91	21,65	2,74	75,68	21,58

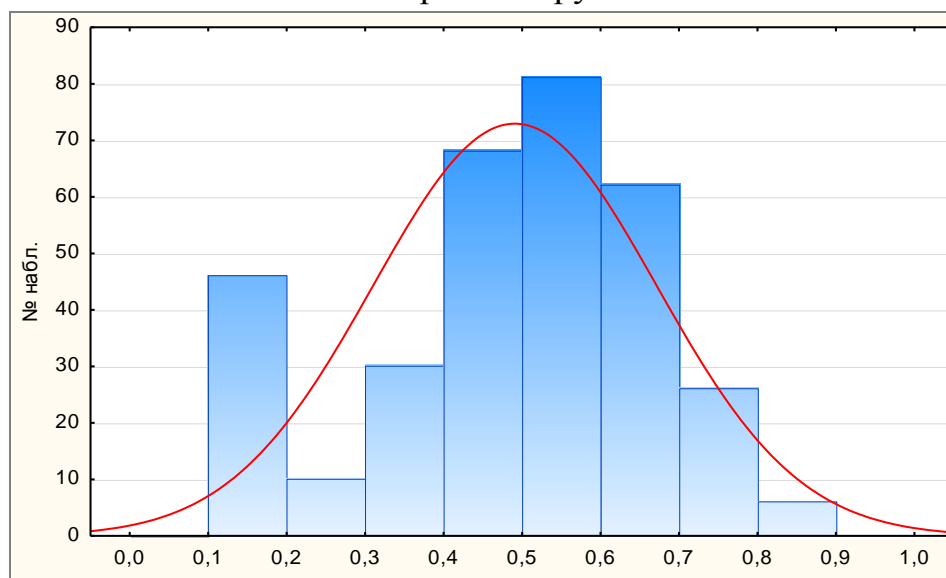
За показником «Уміння приймати рішення в небезпечних та надзвичайних ситуаціях» діяльнісно-виконавчого компонента культури безпечної життєдіяльності в ЕГ виявлено на високому рівні 21,58% студентів. На достатньому та низькому рівнях – 75,68% та 2,74% майбутніх фахівців відповідно. В КГ групі високий рівень за означеним показником

зафіксовано в 21,65% опитаних студентів, достатній – в 75,91%, низький – у 2,44% майбутніх фахівців.

На рисунку 4.2. відображено розподіл студентів ЕГ і КГ за результатами успішності виконання завдань, що використовувались для визначення рівнів сформованості діяльнісно-виконавчого компонента культури безпечної життєдіяльності у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.



Контрольна група



Експериментальна група

**Рис. 4.2. Гістограма розподілу студентів ЕГ і КГ за коефіцієнтами успішності виконання діагностувальних завдань за діяльнісно-виконавчим компонентом культури безпечної життєдіяльності**

З гістограми бачимо, що у складі КГ не було жодного студента з успішністю виконання завдань, що перевищувала інтервал 0,7-0,8. З інтервалом коефіцієнта успішності 0,8-0,9 у складі ЕГ таких студентів було 6 осіб. Найнижчий результат успішності в інтервалі 0-0,2 виявили студенти як ЕГ, так і КГ (46 та 35 осіб відповідно). В інтервал шкали від 0,5-0,74 потрапила більшість опитаних: 139 осіб КГ і 161 особа ЕГ.

Загалом за даними гістограми можна стверджувати, що результати діагностування студентів за діяльнісно-виконавчим компонентом культури безпечної життєдіяльності в ЕГ та КГ є однорідним і підпорядковується закону нормального розподілу.

Результати діагностування рівнів сформованості у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності за особистісно-ціннісним компонентом подано в таблиці 4.4.

Таблиця 4.4.

**Рівні сформованості в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності за особистісно-ціннісним компонентом (%)**

Показник компонента	Рівні сформованості					
	Контрольна група			Експериментальна група		
	Н	Д	В	Н	Д	В
Визнання цінності безпеки життя, здоров'я людини	10,67	46,65	42,68	10,64	50,76	38,60
Життєва усталеність	25,91	66,16	7,93	24,93	66,26	8,81
Визнання цінності ненасильства	43,6	44,82	11,58	46,50	47,12	6,38
Готовність до подолання невизначеності	37,5	61,59	0,91	41,95	56,53	1,52

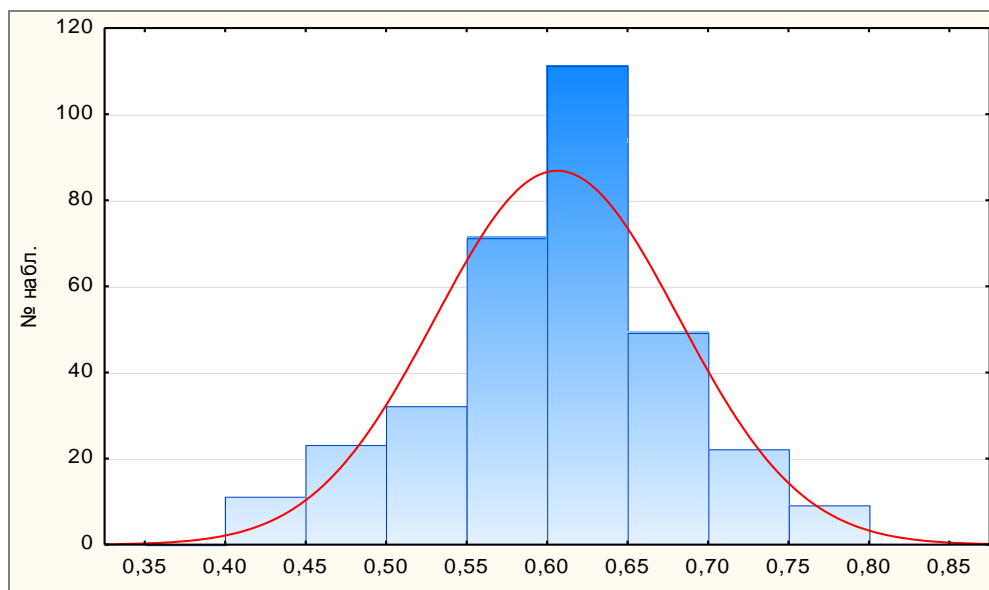
З таблиці бачимо, що в ЕГ із високим рівнем прояву показника «визнання цінності безпеки життя, здоров'я людини» виявлено 38,6% респондентів. Достатній рівень прояву цього показника діагностовано у 50,76% студентів, низький – у 10,64%. В КГ прояв цього показника на високому рівні зафіксовано в 42,68% студентів. На достатньому рівні його виявили 46,65% опитаних і на низькому – 10,67% студентів.

За наступним показником «Життєва усталеність» в ЕГ із високим рівнем прояву зафіксовано 8,81% опитаних, на достатньому і низькому – 66,26% і 24,93% студентів відповідно. В контрольній групі за цим показником високий рівень виявили 7,93% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей; 66,16% студентів проявили достатній, а 25,91% низький рівень.

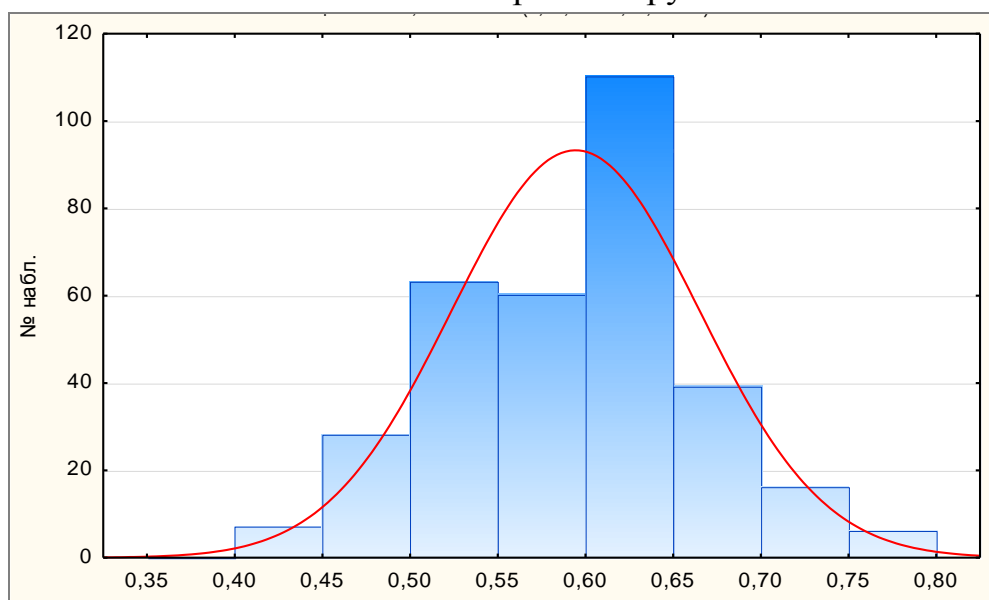
В ЕГ за показником «Визнання цінності ненасильства» високий рівень було зафіксовано в 6,38% студентів, достатній – у 47,12%, низький – у 46,50%. В контрольній групі отримано такі результати: на високому рівні прояв цього показника констатовано у 11,58% опитаних, на достатньому – у 44,82% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей і на низькому – у 43,6%.

За останнім показником особистісно-ціннісного компонента «готовність до подолання невизначеності» високий рівень було зафіксовано в 1,52% студентів ЕГ та 0,91% КГ. Достатній рівень було визначено в 56,53% студентів ЕГ і 61,59% КГ. Низький діагностовано в 41,95% студентів ЕГ і 37,5% в КГ.

На рисунку 4.3. у формі гістограм відображено розподіл майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей ЕГ та КГ за результатами успішності виконання завдань для визначення рівнів сформованості особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності.



Контрольна група



Експериментальна група

**Рис. 4.3. Гістограма розподілу студентів ЕГ і КГ за коефіцієнтами успішності виконання діагностувальних завдань за особистісно-ціннісним компонентом культури безпечної життєдіяльності**

За даними гістограми бачимо, що у складі ЕГ та КГ не було жодного студента, коефіцієнт успішності якого був нижче 0,4 і вище 0,8. У діапазон середніх значень з 0,5-0,74 потрапило 155 студентів експериментальної та 140 студентів контрольної груп.

Отже, як і у попередніх випадках, гістограма засвідчує, що результати діагностування студентів в експериментальній і контрольній групах є однорідними і підпорядковуються закону нормального розподілу.

Всі результати діагностування майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей за компонентами культури безпечної життєдіяльності на констатувальному етапі подано в додатку Н.

Узагальнені результати констатувального етапу експерименту щодо визначення рівнів сформованості культури безпечної життєдіяльності в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей подано у таблиці 4.5.

Таблиця 4.5

**Рівні сформованості культури безпечної життєдіяльності в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей  
(констатувальний зріз) (у %)**

Компонент	Рівні сформованості					
	Контрольна група			Експериментальна група		
	Н	Д	В	Н	Д	В
Соціально-імперативний	41,47	40,85	17,68	31,61	52,38	16,01
Діяльнісно-виконавчий	45,43	39,86	14,71	45,59	39,74	14,67
Особистісно-ціннісний	29,42	54,81	15,77	31,0	55,17	13,83
Культура безпечної життєдіяльності	38,77	45,17	16,06	36,07	49,10	14,83

Із представлених даних бачимо, що за результатами діагностувального зрізу, на високому рівні соціально-імперативний компонент культури безпечної життєдіяльності виявляється у 16,01% респондентів ЕГ. Достатній рівень зафіксовано в 52,38% студентів ЕГ і низький – в 31,61 відповідно. В

контрольній групі високий рівень сформованості означеного компонента діагностовано в 17,68% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. Достатній рівень виявили 40,85% студентів КГ, низький – 41,47% КГ.

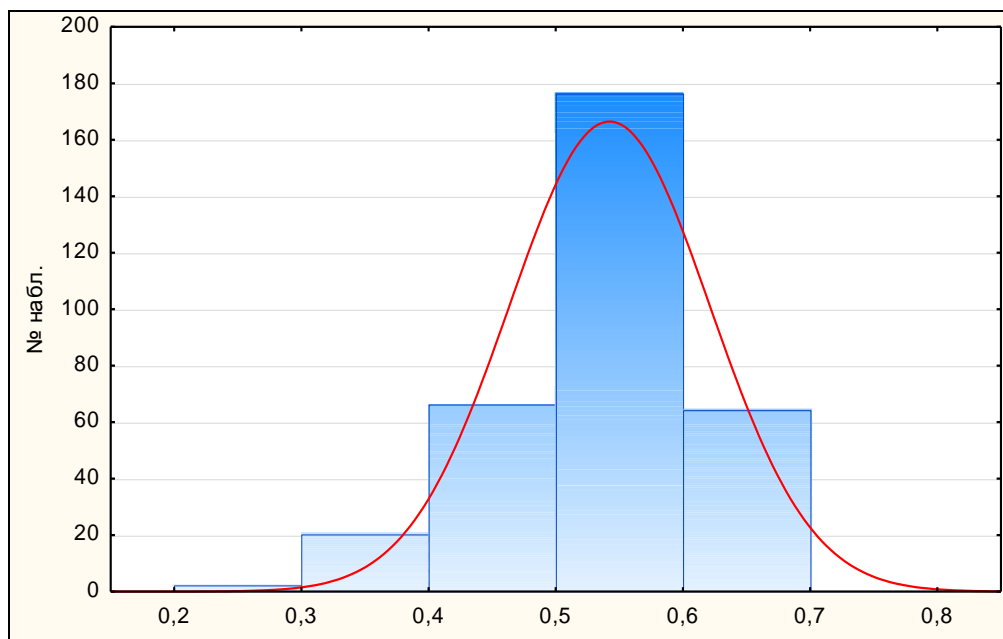
Діяльнісно-виконавчий компонент культури безпечної життєдіяльності в ЕГ на високому рівні зафіксовано у 14,67% студентів, на достатньому – у 39,74% опитаних і на низькому – 45,59% майбутніх фахівців. В КГ сформованість культури безпечної життєдіяльності за означеним компонентом на високому рівні була виявлена в 14,71% опитаних, на достатньому – в 39,86%, на низькому – у 45,43% студентів.

Результати діагностувального зрізу за особистісно-ціннісним компонентом культури безпечної життєдіяльності у середньому, демонструють, що на високому рівні він виявляється у 13,83% студентів ЕГ та 15,77% КГ; достатньому рівні – у 55,17% студентів ЕГ і 54,81% КГ, низькому – у 31,0% ЕГ та 29,42% КГ майбутніх фахівців.

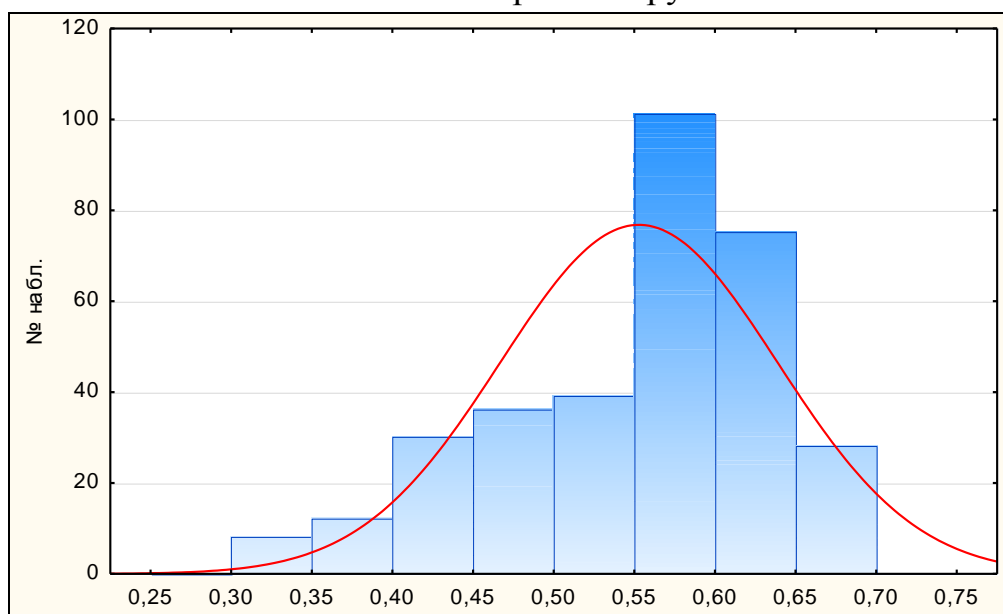
Отже, у ЕГ високий рівень сформованості культури безпечної життєдіяльності виявили 14,83% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, в КГ його зафіксовано в 16,06% опитаних. Достатній рівень сформованості культури безпечної життєдіяльності виявили 49,10% студентів ЕГ і 45,17% студентів КГ. Низький рівень сформованості констатовано в ЕГ 36,047% студентів, в КГ – 38,77% відповідно.

На рисунку 4.4 у формі гістограм відображено розподіл майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей ЕГ та КГ за загальними результатами успішності виконання завдань для визначення рівнів сформованості культури безпечної життєдіяльності.

За даними гістограми бачимо, що у складі ЕГ та КГ не було жодного студента, коефіцієнт успішності якого був вище 0,7. У діапазон значень із 0,5-0,7 потрапило 243 студента експериментальної та 240 осіб контрольної груп. До діапазону 0,2-0,49 потрапило 86 майбутніх фахівців ЕГ та 88 студентів КГ.



Контрольна група



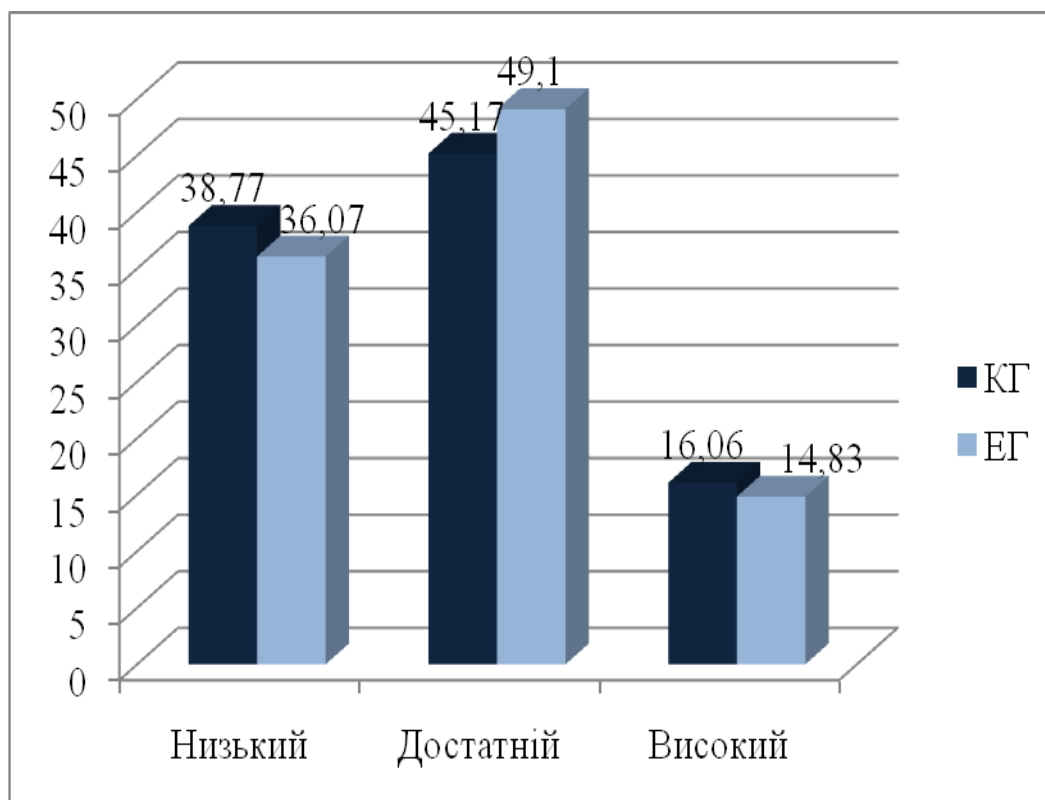
Експериментальна група

**Рис. 4.4. Гістограма розподілу студентів ЕГ і КГ за узагальненими коефіцієнтами успішності культури безпечної життєдіяльності (констатувальний зріз)**

Зазначені цифри підтверджують однорідність вибірки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей контрольної й експериментальної груп. Гістограма засвідчує, що результати діагностування студентів в ЕГ і КГ є однорідними і підпорядковуються закону нормального розподілу.



Наочно, співвідношення кількості студентів ЕГ і КГ за рівнями сформованості культури безпечної життєдіяльності в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей на констатувальному етапі представлено на діаграмі (рис. 4.5).



**Рис. 4.5. Рівні сформованості культури безпечної життєдіяльності в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей на констатувальному етапі (%)**

З діаграми бачимо, що студенти ЕГ і КГ виявляють переважно достатній і низький рівні сформованості культури безпечної життєдіяльності. Високий рівень цієї культури властивий значно меншій кількості студентів і не перевищує 16%. У порівнянні, зазначимо, що в КГ на високому рівні виявлено на 1,23% студентів більше, ніж в ЕГ; на достатньому рівні зафіксовано на 3,93% більше в ЕГ, ніж в КГ; на низькому – різниця між КГ і ЕГ склала 2,7% студентів.

З діаграми також видно, що на констатувальному етапі кількість майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей в контрольній і в експериментальній групах на всіх рівнях сформованості культури безпечної життєдіяльності була майже однаковою, що свідчить про однорідність вибірки і потенційно однакові передумови для проведення формувального експерименту.

#### **4.3. Результати формувального експерименту та їх аналіз**

Після завершення формувального етапу експерименту було проведено повторне обстеження студентів контрольної і експериментальної груп. Для цього використовувалась діагностичні методики, які описані в підрозділі 4.1. Опис результатів подається в тій самій послідовності, що була використана для опису результатів на констатувальному етапі експерименту.

Результати визначення сформованості в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності за соціально-імперативним компонентом представлені в таблиці 4.6.

Як бачимо, у ЕГ із високим рівнем прояву показника «обізнаність із нормами і алгоритмами безпеки життя в повсякденні» було виявлено 56,23% респондентів. Достатній рівень прояву цього показника визначено в 38,91% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, низький рівень – відповідно у 4,86% студентів. У КГ прояв цього показника на високому рівні було виявлено в 1,22% студентів. Достатній рівень продіагностовано у 78,05% опитаних і на низькому рівні залишилось 20,73% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

За наступним показником соціально-імперативного компонента – «обізнаність із нормативно-правовою базою і алгоритмами безпеки професійної діяльності» на прикінцевому зрізі високий рівень було

зафіксовано у 44,07% студентів ЕГ, достатній – у 48,03% і низький – у 7,9%. У КГ високий рівень виявили 5,19% студентів; достатній – 64,63% і низький – 30,18% студентів.

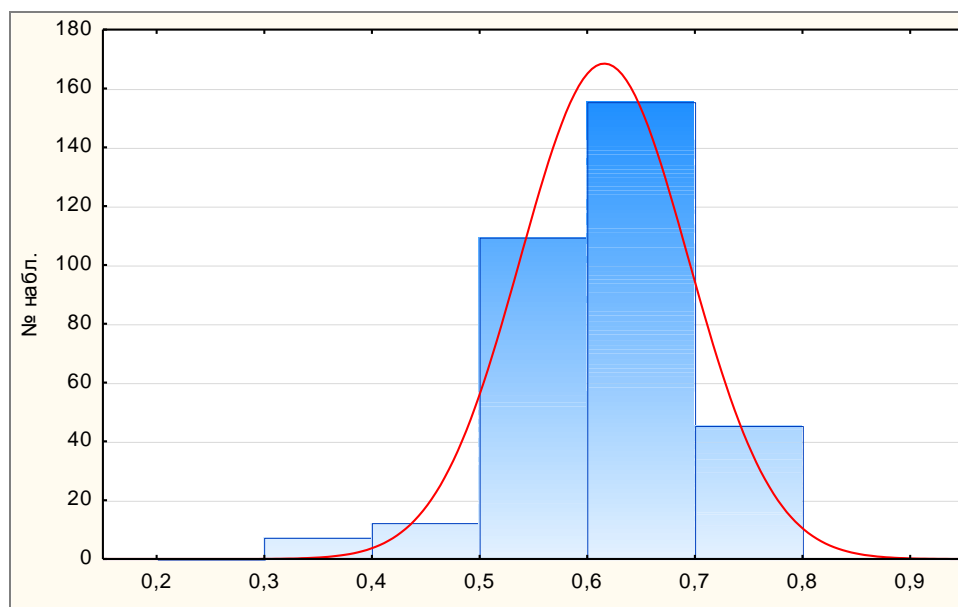
Таблиця 4.6.

**Рівні сформованості в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності за соціально-імперативним компонентом (прикінцевий зріз, у %)**

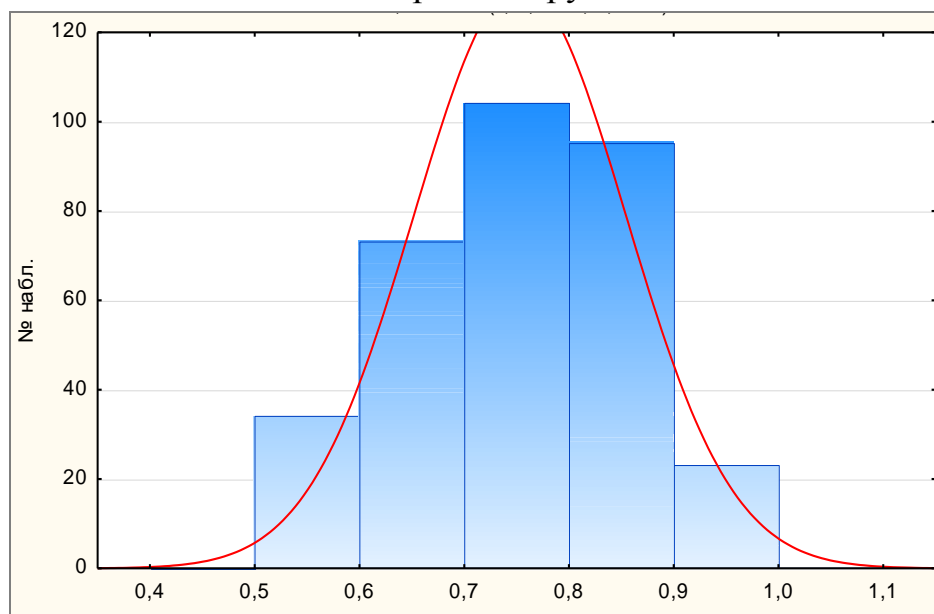
Показники компонента	Рівні сформованості					
	Контрольна група			Експериментальна група		
	Н	Д	В	Н	Д	В
Обізнаність із нормами і алгоритмами безпеки життя в повсякденні	20,73	78,05	1,22	4,86	38,91	56,23
Обізнаність із нормативно-правовою базою і алгоритмами безпеки професійної діяльності	30,18	64,63	5,19	7,90	48,03	44,07
Розуміння сутності культури безпечної життєдіяльності	0,61	53,05	46,34	2,13	36,47	61,40

За третім показником соціально-імперативного компонента – «розуміння сутності культури безпечної життєдіяльності» – високий рівень було зафіксовано у 61,40% студентів ЕГ і 46,34% КГ. Достатній рівень виявлено у 36,47% студентів ЕГ і 53,05% студентів КГ. Низький рівень було зафіксовано у 2,13% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей ЕГ і 0,61% в КГ.

На рисунку 4.6. відображено розподіл студентів ЕГ і КГ за результатами успішності виконання завдань, що використовувались у визначенні рівнів сформованості соціально-імперативного компонента культури безпечної життєдіяльності за прикінцевим зрізом.



Контрольна група



Експериментальна група

**Рис. 4.6. Гістограма розподілу студентів ЕГ і КГ за коефіцієнтами успішності виконання діагностувальних завдань за соціально-імперативним компонентом культури безпечної життєдіяльності (прикінцевий зріз)**

З гістограми бачимо, що у складі КГ не було жодного студента, успішність виконання тестів яких була вище 0,8. Загалом, в означеній групі до діапазону коефіцієнту успішності 0,75-1 потрапило 10 осіб. Найнижчий результат успішності в інтервалі 0-0,5 виявили 19 студентів КГ. Коефіцієнт успішності в діапазоні від 0,5-0,74, що відповідало достатньому рівню сформованості в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності за соціально-імперативним компонентом, зафіксовано в більшості студентів КГ – 299 осіб.

В ЕГ коефіцієнт успішності було виявлено в інтервалі 0,5-0,74 у 159 осіб. В інтервал шкали від 0,75-1-0,74 потрапила більшість опитаних – 170 осіб ЕГ. У шкалу з низьким рівнем означеного компонента не потрапило жодного студента ЕГ.

Отже, можна констатувати, що успішність виконання завдань за показниками соціально-імперативного компонента культури безпечної життєдіяльності у студентів ЕГ значно вища, ніж у КГ.

Загалом гістограми показують, що дані за соціально-імперативним компонентом культури безпечної життєдіяльності в КГ і ЕГ є однорідним і підпорядковується закону нормального розподілу.

Результати дослідження рівнів сформованості в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності за діяльнісно-виконавчим компонентом за даними прикінцевого зрізу подано в табл.4.7.

З таблиці бачимо, що в ЕГ високий рівень прояву показника «наявність умінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності» діяльнісно-виконавчого компонента культури безпечної життєдіяльності виявили 57,45% студентів. Достатній рівень констатовано у 17,63% студентів цієї групи, низький – у 24,92%.

У КГ високий рівень прояву зазначеного показника зафіксовано в 33,84% опитаних, достатній продемонстрували 16,46% студентів, низький – 49,7% студентів.

Таблиця 4.7.

**Рівні сформованості в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності за діяльнісно-виконавчим компонентом (прикінцевий зріз, у %)**

Показник компонента	Рівні сформованості					
	Контрольна група			Експериментальна група		
	Н	Д	В	Н	Д	В
Наявність умінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності	49,7	16,46	33,84	24,92	17,63	57,45
Наявність умінь та навичок надання допомоги у небезпечних та надзвичайних ситуаціях	15,55	56,4	28,05	9,12	12,46	78,42
Варіативність дій у запобіганні небезпек	28,97	43,29	27,74	12,77	29,18	58,05
Уміння приймати рішення в небезпечних та надзвичайних ситуаціях	0,61	78,05	21,34	0,91	83,28	15,81

Наявність умінь та навичок надання допомоги у небезпечних та надзвичайних ситуаціях на високому рівні продемонстрували 78,42% респондентів ЕГ, на достатньому – 12,46%, низькому – 9,12% студентів. У КГ спостерігались такі результати: високий рівень виявили 28,05%

студентів, достатній – 56,4%, низький – 15,55% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

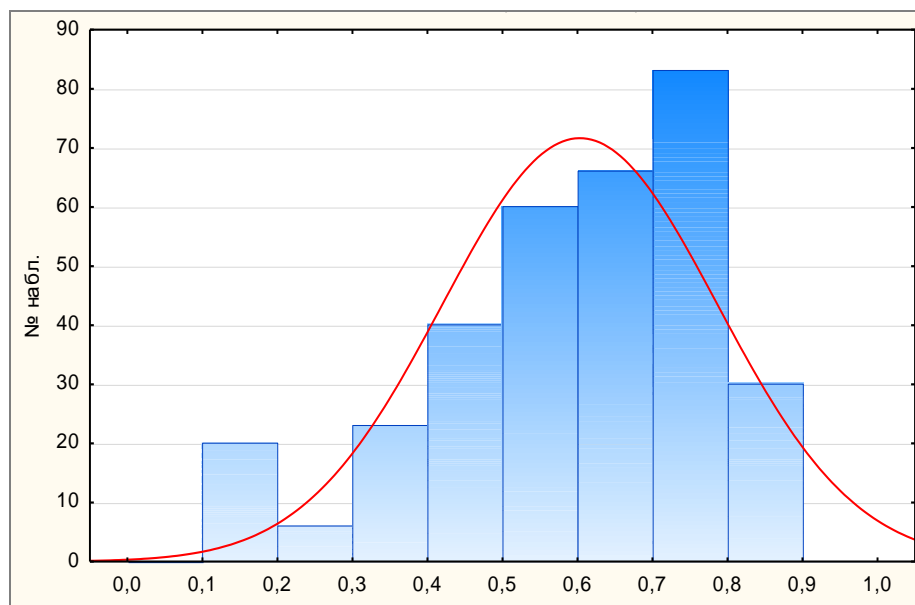
Варіативність дій у запобіганні небезпек на високому рівні в експериментальній групі виявили 58,05% студентів, достатньому – 29,18% та на низькому зафіксовано 12,77% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. У КГ варіативність дій у запобіганні небезпек на високому рівні продемонстрували 27,74% студентів, на достатньому рівні – 43,29% і низькому – 28,97% студентів.

Уміння приймати рішення в небезпечних та надзвичайних ситуаціях як показника діяльнісно-виконавчого компонента культури безпечної життєдіяльності на прикінцевих зрізах виявлено на високому рівні 15,81% студентів ЕГ. На достатньому та низькому рівнях – 83,28% та 0,91% майбутніх фахівців відповідно. В КГ високий рівень за означеним показником зафіксовано в 21,34% опитаних студентів, достатній – в 78,05%, низький – у 0,61% майбутніх фахівців.

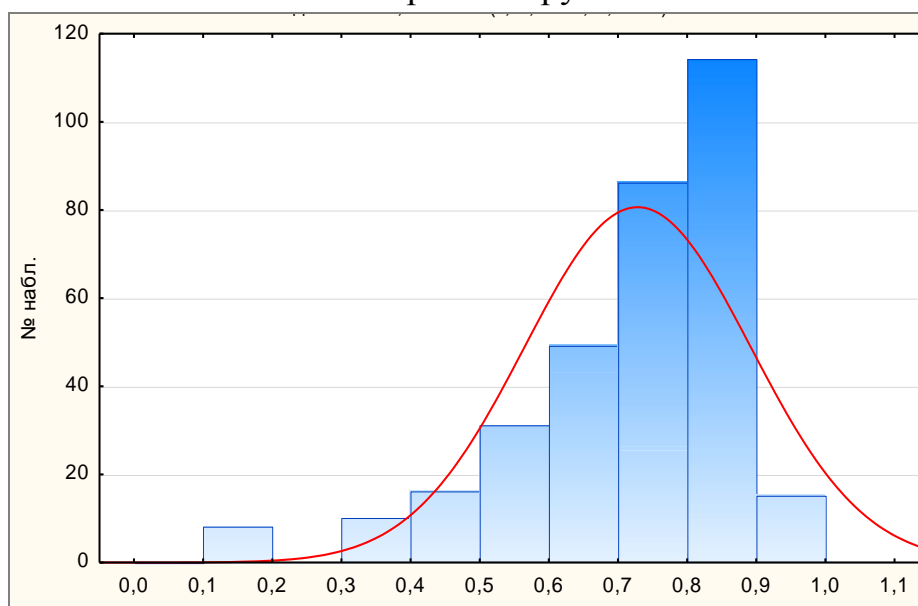
Розподіл студентів ЕГ і КГ за результатами успішності виконання завдань, що використовувались для визначення рівнів сформованості діяльнісно-виконавчого компонента культури безпечної життєдіяльності у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, відображено на рисунку 4.7.

З гістограми бачимо, що у складі КГ не було жодного студента, успішність виконання завдань яких перевищувала позначку 0,9. До інтервалу від 0,75-1 потрапило 87 студентів КГ. У складі ЕГ таких студентів було 183 особи. Найнижчий результат успішності в інтервалі 0-0,49 виявили студенти як ЕГ, так і КГ – 34 та 89 осіб відповідно. В інтервал шкали від 0,5-0,74 потрапила більшість опитаних в КГ – 152 особи і 112 студентів ЕГ.

Загалом за даними гістограми результати діагностування студентів за діяльнісно-виконавчим компонентом культури безпечної життєдіяльності в ЕГ та КГ є однорідним і підпорядковується закону нормального розподілу.



Контрольна група



Експериментальна група

**Рис. 4.7. Гістограма розподілу студентів ЕГ і КГ за коефіцієнтами успішності виконання діагносту вальних завдань за діяльнісно-виконавчим компонентом культури безпечної життєдіяльності (прикінцевий зріз)**

Результати діагностування рівнів сформованості в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності за особистісно-ціннісним компонентом подано в таблиці 4.8.



Таблиця 4.8.

**Рівні сформованості в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності за особистісно-ціннісним компонентом (прикінцевий зріз, у %)**

Показник компонента	Рівні сформованості					
	Контрольна група			Експериментальна група		
	Н	Д	В	Н	Д	В
Визнання цінності безпеки життя, здоров'я людини	12,5	45,43	42,07	12,16	48,94	38,90
Життєва усталеність	21,04	57,32	21,64	14,28	64,44	21,28
Визнання цінності ненасильства	54,42	41,92	3,66	37,39	50,45	12,16
Готовність до подолання невизначеності	24,7	71,65	3,65	23,71	72,34	3,95

З таблиці бачимо, що в ЕГ із високим рівнем прояву показника «визнання цінності безпеки життя, здоров'я людини» виявлено 38,9% респондентів. Достатній рівень прояву цього показника діагностовано у 48,94% студентів, низький – у 12,16%. У КГ прояв цього показника на високому рівні зафіксовано в 42,07% студентів. На достатньому рівні його виявили 45,43% опитаних і на низькому – 12,5% студентів.

Показник «Життєва усталеність» в ЕГ із високим рівнем прояву зафіксовано 21,28% опитаних, на достатньому і низькому – 64,44% і 14,28% студентів відповідно. В контрольній групі за цим показником високий рівень виявили 21,64% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей; 57,32% студентів проявили достатній, а 21,04% низький рівень.

В ЕГ за показником «Визнання цінності ненасильства» особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності високий рівень було зафіксовано в 12,16% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, достатній – у 50,45% і низький – у 37,39%. В контрольній групі отримано такі результати: на високому рівні прояв цього показника констатовано у 3,66% опитаних, на достатньому – у 41,92% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей і на низькому – у 54,42%.

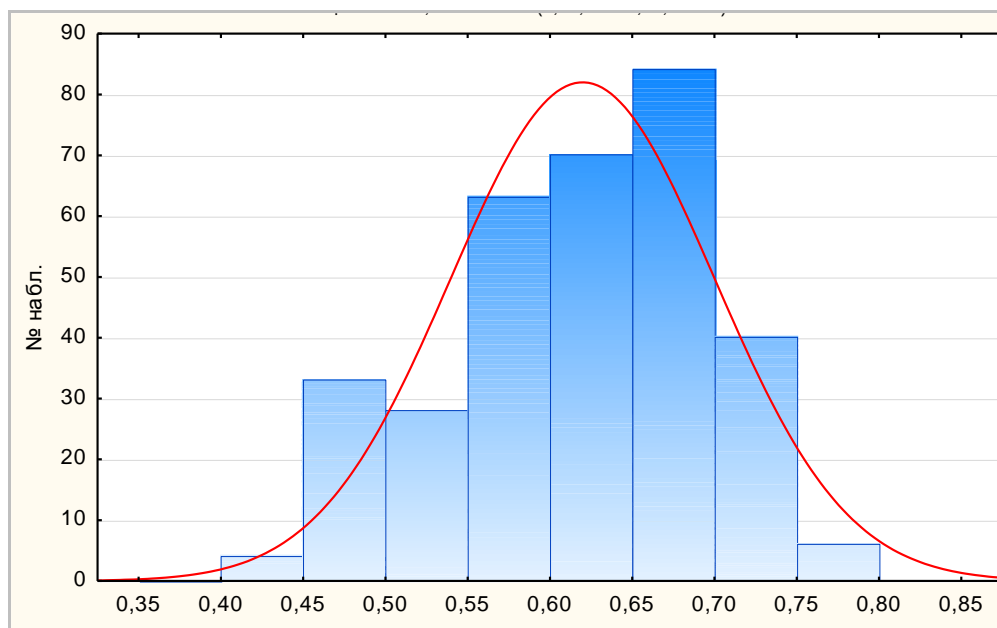
За останнім показником особистісно-ціннісного компонента «готовність до подолання невизначеності» високий рівень було зафіксовано в 3,95% студентів ЕГ та 3,65% КГ. Достатній рівень було визначено в 72,34% студентів ЕГ і 71,65% КГ. Низький діагностовано в 23,71% студентів ЕГ і 24,7% в КГ.

Гістограми розподілу студентів ЕГ і КГ за коефіцієнтами успішності виконання діагностувальних завдань за особистісно-ціннісним компонентом культури безпечної життєдіяльності представлені за результатами прикінцевих зрізів представлені на рисунку 4.8.

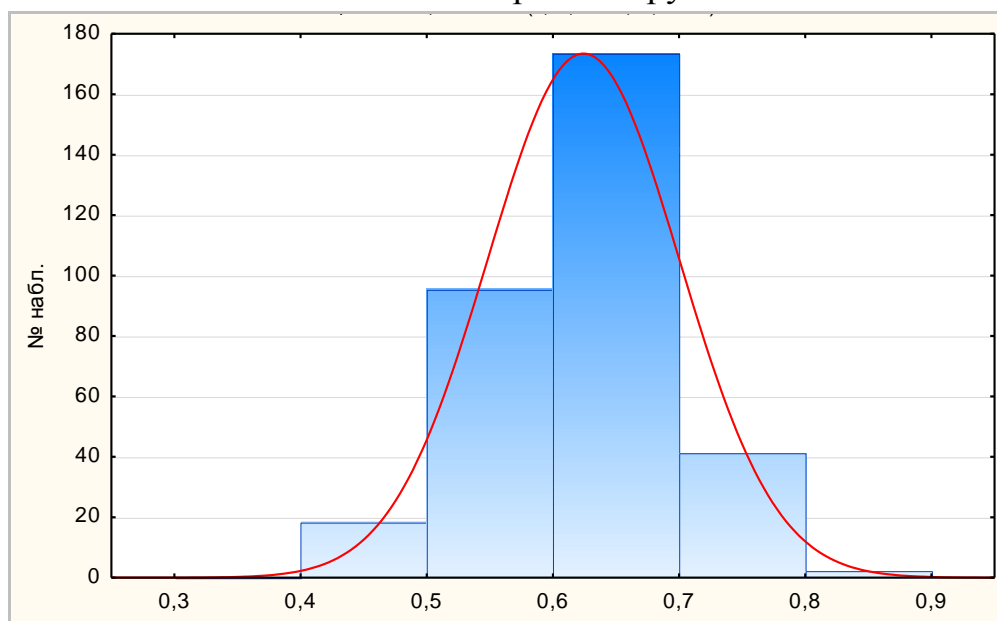
З гістограми бачимо, що у складі КГ не було жодного студента успішність виконання завдань яких перевищувала позначку 0,8. Проте, до інтервалу від 0,75-1 потрапило 9 студентів цієї групи.

У складі ЕГ з інтервалом коефіцієнту успішності 0,75-1 було 17 студентів. Найнижчий результат успішності в інтервалі 0,4-0,49 виявили студенти як ЕГ, так і КГ (18 та 37 осіб відповідно). В інтервал шкали від 0,5-0,74 потрапила більшість опитаних в КГ – 282 особи і 294 студента ЕГ.

Загалом за гістограмою можна стверджувати, що результати діагностування студентів за особистісно-ціннісним компонентом культури безпечної життєдіяльності в ЕГ та КГ є однорідним і підпорядковується закону нормального розподілу.



Контрольна група



Експериментальна група

**Рис. 4.8. Гістограма розподілу студентів ЕГ і КГ за коефіцієнтами успішності виконання діагностувальних завдань за особистісно-ціннісним компонентом культури безпечної життєдіяльності (прикінцевий зріз)**

Результати діагностування компонентів культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей за всіма показниками за даними прикінцевих зрізів подано в додатку II

У табл. 4.9. подано узагальнені результати формувального етапу експерименту щодо визначення рівнів сформованості культури безпечної життєдіяльності в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

Таблиця 4.9.

**Рівні сформованості культури безпечної життєдіяльності в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей (прикінцевий зріз, у %)**

Компонент	Рівні сформованості					
	Контрольна група			Експериментальна група		
	Н	Д	В	Н	Д	В
Соціально-імперативний	17,17	65,24	17,59	4,96	41,14	53,90
Діяльнісно-виконавчий	23,71	48,55	27,74	11,93	35,64	52,43
Особистісно-ціннісний	28,17	54,08	17,75	21,89	59,04	19,07
Культура безпечної життєдіяльності	23,02	55,95	21,03	12,93	45,27	41,8

Із представлених даних видно, що соціально-імперативний компонент культури безпечної життєдіяльності на високому рівні виявляється у 53,09% респондентів ЕГ. Достатній рівень прояву означеного компонента визначено в 41,14% студентів ЕГ, низький – 4,96% відповідно. В КГ високий рівень прояву соціально-імперативного компонента виявили 17,59% студентів. Достатній рівень констатовано в 65,24% майбутніх фахівців КГ і низький в 17,17% студентів відповідно.

За діяльнісно-виконавчим компонентом культури безпечної життєдіяльності в ЕГ високий рівень прояву зафіксовано у 52,43% студентів, достатній – у 35,64% опитаних, низький – у 11,93% майбутніх

фахівців. У КГ сформованість культури безпечної життєдіяльності за означеним компонентом на високому рівні була виявлена в 27,74% опитаних, достатньому – в 48,55% і низькому – у 23,71% студентів.

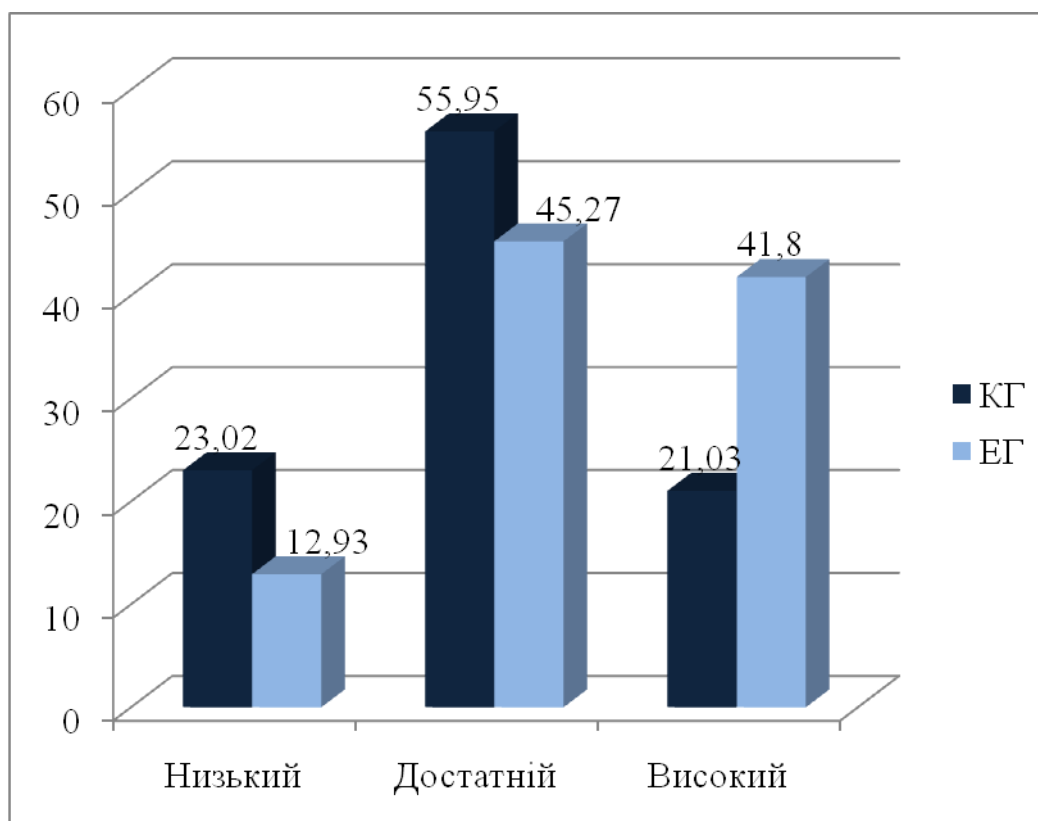
Результати прикінцевого зрізу за особистісно-ціннісним компонентом культури безпечної життєдіяльності, демонструють, що на високому рівні цей компонент виявляється у 19,07% студентів ЕГ, достатній – у 59,04% і низький – у 21,89%. У КГ високий рівень виявили 17,75% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. Достатній рівень прояву особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності констатовано у 54,08% студентів КГ, низький – у 28,17% відповідно.

Загалом в ЕГ сформованість культури безпечної життєдіяльності на високому рівні виявлено в 41,8% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, у КГ такий рівень зафіксовано в 21,03% опитаних. Достатній рівень сформованості культури безпечної життєдіяльності виявили 45,27% студентів ЕГ і 55,95% студентів КГ. На низькому рівні констатовано в ЕГ 12,93% студентів, у КГ – 23,02% відповідно.

Порівняння сформованості в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності в ЕГ і КГ після формувального експерименту наочно представлено на рис. 4.9.

З діаграми видно, що майбутні фахівці соціономічних спеціальностей ЕГ і КГ виявляють різні рівні сформованості культури безпечної життєдіяльності. Так, в ЕГ високий рівень сформованості культури безпечної життєдіяльності виявляють на 20,77% студентів більше, ніж в КГ.

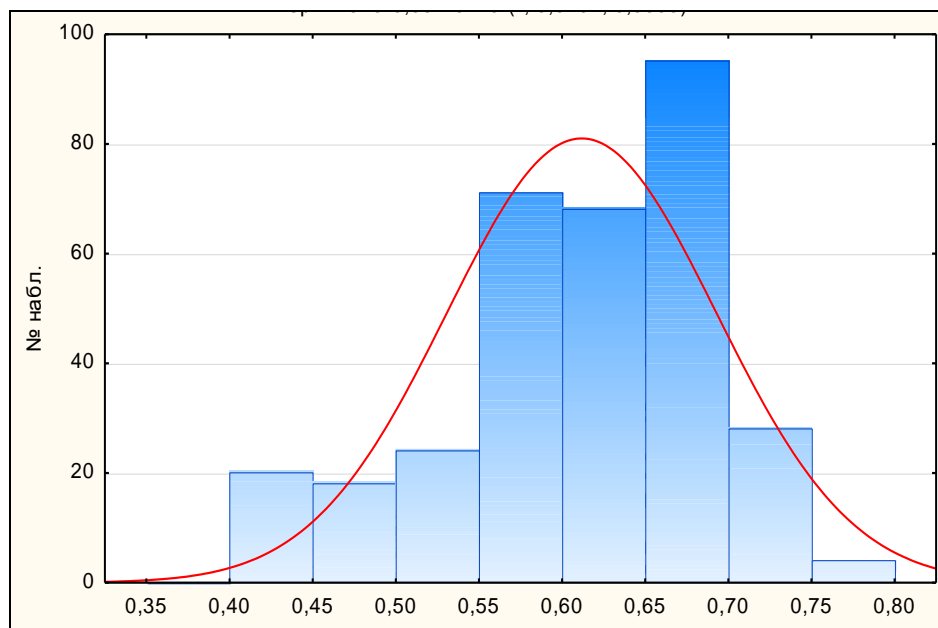
Студенти КГ і ЕГ виявляють переважно достатній рівень сформованості культури безпечної життєдіяльності, при цьому КГ їх кількість на 10,68% перевищує кількість студентів ЕГ. На низькому рівні сформованості культури безпечної життєдіяльності залишилось в ЕГ 12,93% і в КГ – 23,02%. В КГ кількість студентів більше в ЕГ на 10,09%.



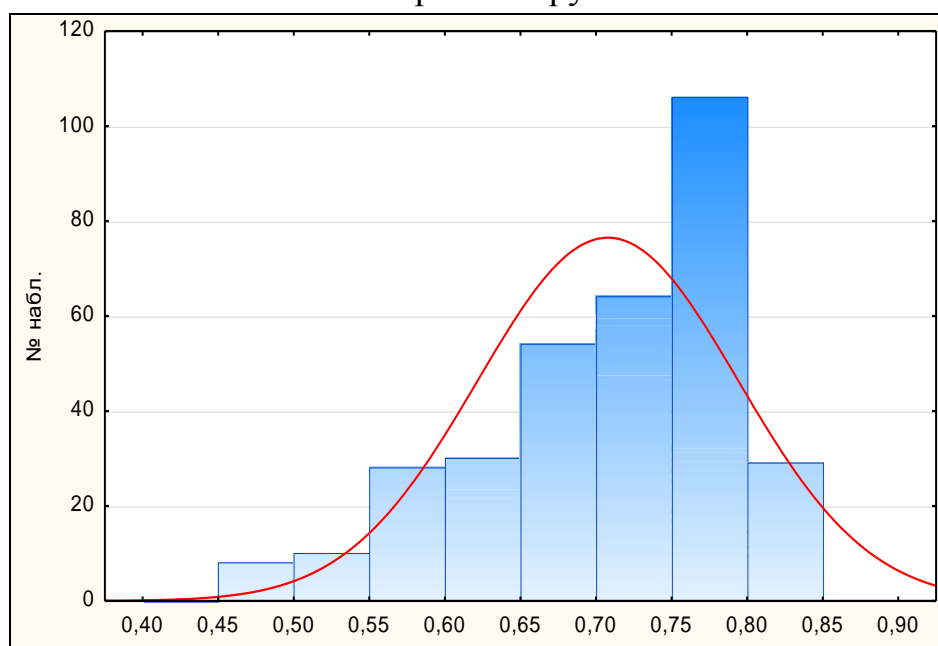
**Рис. 4.9. Діаграма вибірки студентів за рівнями сформованості культури безпечної життєдіяльності в експериментальній та контрольній групах (прикінцевий зріз, у %)**

Результати прикінцевих зрізів за узагальненими коефіцієнтами успішності культури безпечної життєдіяльності представлені на гістограмі розподілу студентів ЕГ і КГ на рисунку 4.10.

З гістограми бачимо, що у складі КГ не було студентів, успішність виконання завдань яких перевищувала позначку 0,8. В ЕГ цю позначку перейшли 29 студентів. До інтервалу від 0,75-1 в КГ потрапило 4 студенти, у складі ЕГ таких студентів було 135 осіб. Найнижчий результат успішності в інтервалі 0,4-0,49 виявили студенти ЕГ і КГ – 8 та 38 осіб відповідно. В інтервал шкали від 0,5-0,74 потрапила більшість опитаних в КГ – 286 осіб і 186 студентів ЕГ.



Контрольна група



Експериментальна група

**Рис. 4.10. Гістограма розподілу студентів ЕГ і КГ за узагальненими коефіцієнтами успішності культури безпечної життєдіяльності (прикінцевий зріз)**

Важливо, що порівняно з констатувальними зрізами, успішність виконання завдань у студентів ЕГ і КГ суттєво змінилась. Так, кількість студентів ЕГ, що потрапили до діапазону коефіцієнта успішності 0,75-1,

збільшилась на 135 осіб, проте в КГ кількість студентів із коефіцієнтами успішності в означеному діапазоні збільшилась лише на 4 особи.

У діапазоні коефіцієнта успішності від 0,5-0,74 кількість студентів в ЕГ зменшилась на 57 осіб (було 243, стало 186 осіб). У контрольній групі кількість майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей із коефіцієнтами успішності в цьому діапазоні, збільшилась на 46 осіб (було 240, стало 286 осіб).

Слід зазначити, що у діапазоні 0-0,49 коефіцієнта успішності в кількість студентів ЕГ залишилось 8 осіб, що на 78 менше, ніж на констатувальному етапі експерименту. В КГ ця цифра зменшилась на 50 осіб (було 88 залишилось 38 осіб).

Порівняльні дані вибірки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей за рівнями сформованості культури безпечної життєдіяльності до і після формувального експерименту щодо підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності наведено на рис. 4.11. та 4.12.

Як бачимо з діаграм, у ЕГ після формувального експерименту відбулись значні позитивні зміни порівняно з констатувальними зрізами.

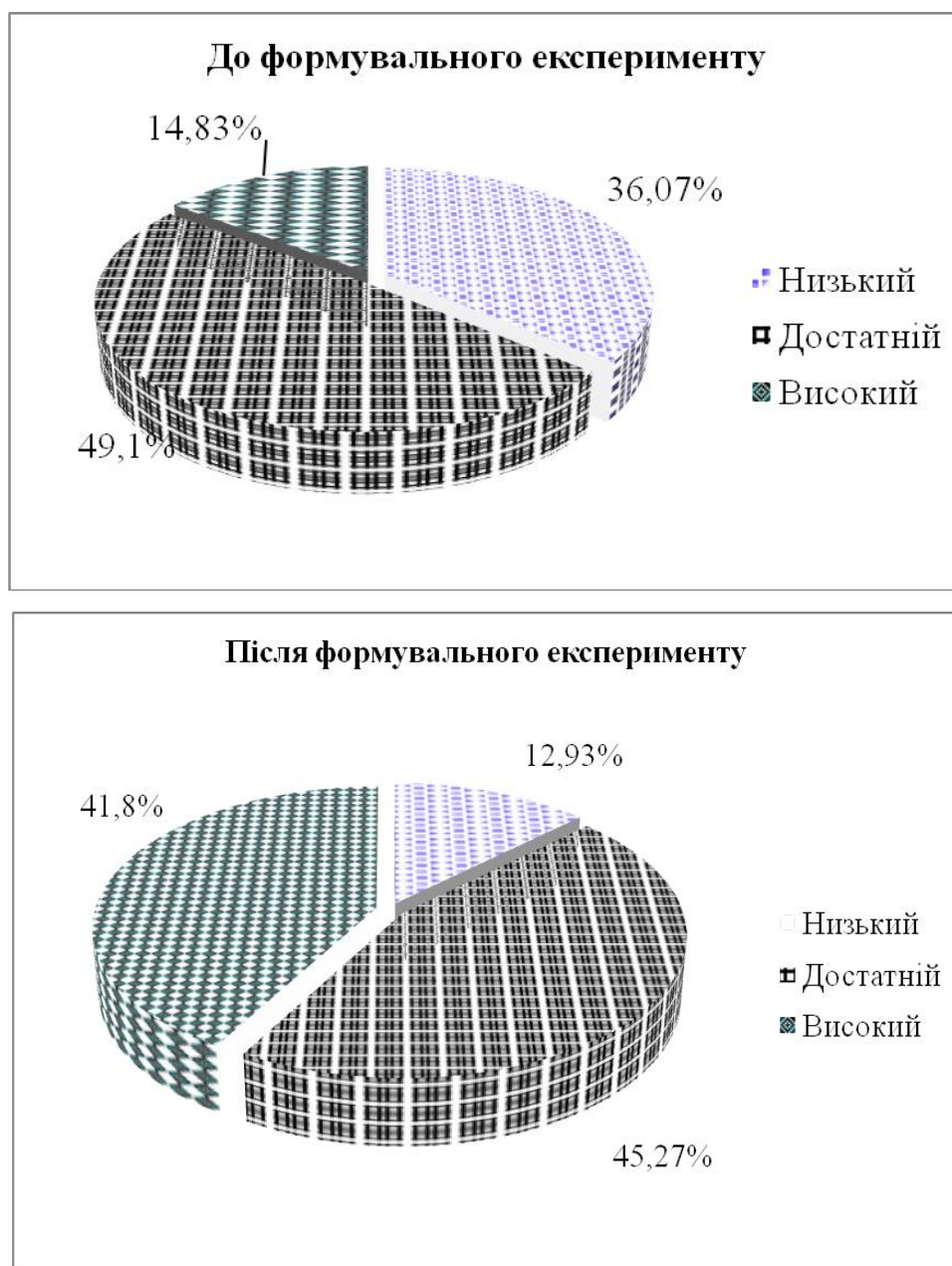
Отже, високого рівня сформованості культури безпечної життєдіяльності досягли на 26,97% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей більше, ніж на початку експерименту (було 14,83%, стало 41,8%).

Кількість студентів в ЕГ із достатнім рівнем сформованості культури безпечної життєдіяльності зменшилось на 3,83% (було 49,1%, стало 45,27%).

На низькому залишилось на 23,14% менше, ніж було на констатувальному етапі експерименту (було 36,07%, стало 12,93%).



### Експериментальна група

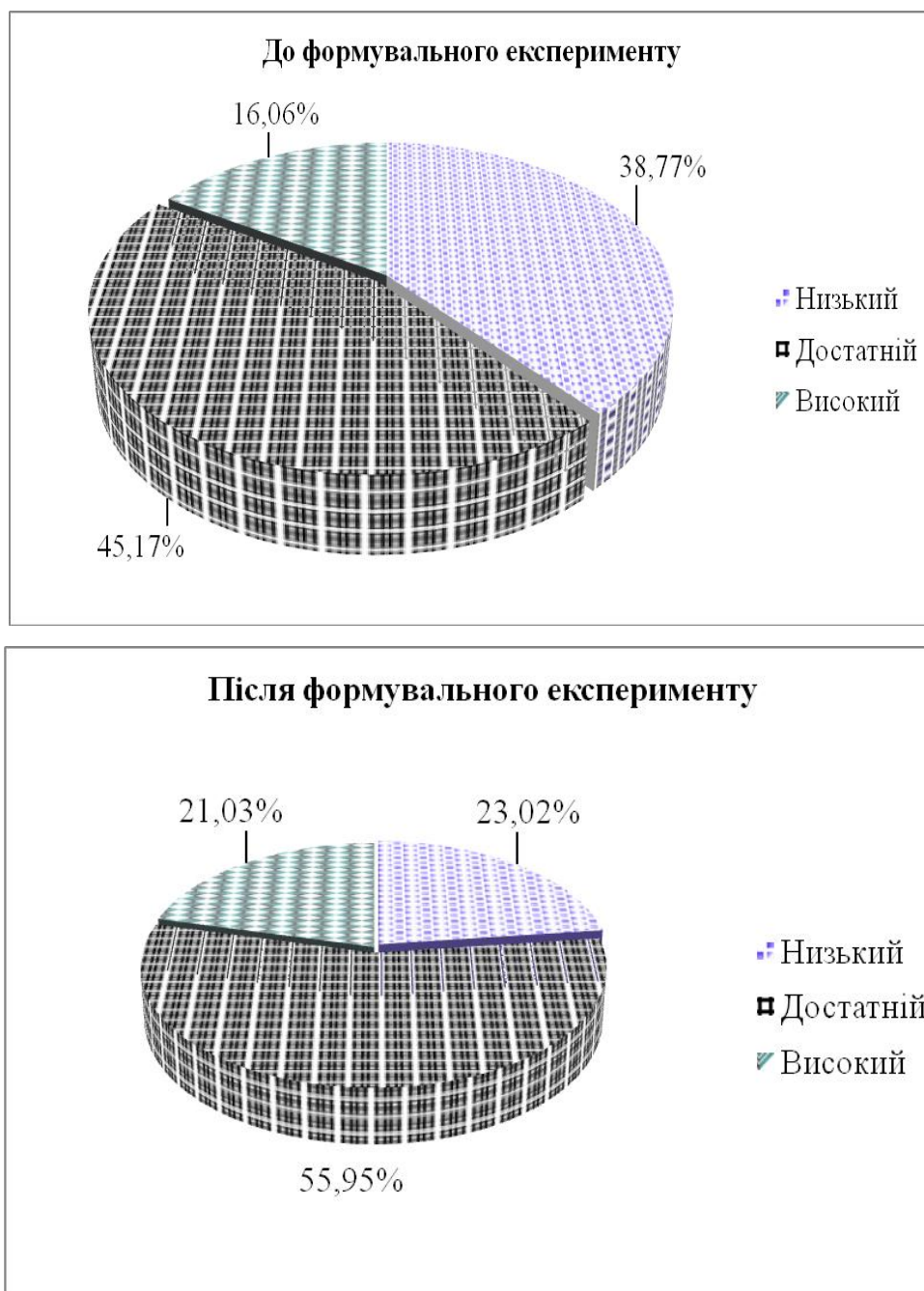


**Рис. 4.11. Діаграма співвідношення рівнів сформованості культури безпечної життєдіяльності до і після формувального експерименту (у %)**

У контрольній групі теж відбулись позитивні зміни. Високий рівень сформованості культури безпечної життєдіяльності виявило на 4,97% більше майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей порівняно з початком навчання. Достатній рівень сформованості культури безпечної життєдіяльності констатовано на прикінцевому зрізі у більшості студентів

КГ, що на 10,78% більше, ніж на початку експерименту. Кількість майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, що виявили низький рівень сформованості культури безпечної життєдіяльності, зменшилась на 15,75%.

### Контрольна група



**Рис. 4.12.** Діаграма рівнів сформованості культури безпечної життєдіяльності до і після формувального експерименту (у %)

Отже, співставлення результатів зрізів за рівнями сформованості в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності, як результату підготовки до безпеки життя і професійної діяльності, у порівнянні з констатувальним етапом, продемонструвало значні позитивні зміни в експериментальній групі на відміну від контрольної, де відбулися несуттєві позитивні зрушення.

Для виявлення тенденцій і закономірностей, що впливають на процес формування у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності було проведено кореляційний та кластерний аналіз отриманих даних.

Відомо, що статистичною називають залежність, у якій зміни однієї величини несуть за собою зміни у розподіленні іншої. У випадках, коли при зміні однієї з величин змінюється середнє значення іншої, статистичну залежність називають кореляційною залежністю чи кореляцією. Кореляція може розглядатися тоді, коли одна з величин залежить не тільки від іншої випадкової величини, а й від низки випадкових чинників. У дослідженні виявлення кореляції здійснювалось за формулою розрахунку коефіцієнта кореляції Пирсона [71]

$$r = r(X, Y) = \frac{M((X - m_x)(Y - m_y))}{\sigma_x \sigma_y},$$

де  $r$  – коефіцієнт кореляції;

$X, Y$  – випадкові величини;

$m_x, m_y$  – математичні очікування;

$\sigma_x, \sigma_y$  – дисперсії випадкових величин  $X$  та  $Y$  відповідно.

Коефіцієнт кореляції – це числова характеристика спільного розподілу двох випадкових величин, яка має певні властивості, що описується формулою:

$$r = r(X, Y) = r(Y, X); -1 \leq r(X, Y) \leq 1.$$

Отже, якщо величини  $X$  та  $Y$  незалежні,  $r(X, Y) = 0$ , то робиться висновок, що ці величини не пов'язані між собою. Якщо коефіцієнт кореляції  $|r(X, Y)| = 1$ , то величини  $X$  та  $Y$  пов'язані між собою прямою (позитивною) чи зворотною (негативною) лінійною залежністю [71].

У дослідженні коефіцієнти кореляції інтерпретували за такою шкалою:

Кореляція	Позитивна	Негативна
Відсутня	0,0 до 0,09	-0,09 до 0,0
Слабка	0,1 до 0,39	-0,39 до -0,1
Помірна	0,4 до 0,69	-0,69 до -0,4
Сильна	0,70 до 1,0	-1,0 до -0,7

Результати кореляційного аналізу між показникам соціально-імперативного компоненту представлені в табл. 4.10.

Кореляційний аналіз продемонстрував, що показники соціально-імперативного компонента контрольної та експериментальної груп виявляють сильний і прямий кореляційний зв'язок із цілісним проявом соціально-імперативного компонента культури безпечної життєдіяльності.

У КГ і ЕГ соціально-імперативний компонент має сильні і позитивні кореляційні зв'язки з першим показником «обізнаність із нормами і алгоритмами безпеки життя в повсякденні» зв'язок соціально-імперативного компонента менш сильний і дорівнює в КГ  $r = 0,78$  та в ЕГ  $r = 0,81$ . Із показником «обізнаність із нормативно-правовою базою і алгоритмами

безпеки професійної діяльності» в КГ  $r = 0,74$ . В ЕГ він більш потужний, ніж у КГ, і дорівнює  $r = 0,80$ .

Таблиця 4.10.

**Кореляційні зв'язки між показниками соціально-імперативного компонента культури безпечної життєдіяльності**

	Контрольна група			Експериментальна група		
	П. 1.1.	П. 1.2.	П. 1.3.	П. 1.1.	П. 1.2.	П. 1.3.
П. 1.1.	-	0,46	0,23	-	0,47	0,15
П. 1.2.	0,46	-	0,07	0,47	-	0,16
П. 1.3.	0,23	0,07	-	0,15	0,16	-
Соціально-імперативний компонент	0,78	0,74	0,61	0,81	0,80	0,50

*\*Умовні скорочення:* П. 1.1. – обізнаність із нормами і алгоритмами безпеки життя в повсякденні; П. 1.2. – обізнаність із нормативно-правовою базою і алгоритмами безпеки професійної діяльності; П. 1.3 – розуміння сутності культури безпечної життєдіяльності.

Між показником «розуміння сутності культури безпечної життєдіяльності» і соціально-імперативним компонентом культури безпечної життєдіяльності виявлено помірний прямий зв'язок: у КГ він становить  $r = 0,61$  та в ЕГ  $r = 0,50$ .

Між деякими показниками соціально-імперативного компонента виявлено помірний позитивний кореляційний зв'язок. Так, показник «обізнаності з нормами і алгоритмами безпеки життя в повсякденні» корелює з показником «обізнаність із нормативно-правовою базою і алгоритмами безпеки професійної діяльності»: в КГ  $r = 0,46$ , в ЕГ  $r = 0,47$ . Між іншими показниками соціально-імперативного компонента культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних

спеціальностей кореляційний зв'язок був слабким, що дозволило його не враховувати.

Якісну характеристику виявлених зв'язків здійснено методом кластерного аналізу. Відомо, що головна мета кластерного аналізу – знаходження груп подібних об'єктів у вибірці. Завданням кластерного аналізу в дослідженні було з'ясування за емпіричними даними, наскільки контрольовані в експерименті елементи «групуються» або розпадаються на ізольовані сукупності – «кластери» (від cluster (англ.) – гроно, скупчення) і як вони підпорядковуються одна одній.

Важливість розбиття вибірки на групи схожих об'єктів дозволяє спростити інтерпретацію даних для прийняття рішень, застосовуючи до кожного кластеру свій метод використання.

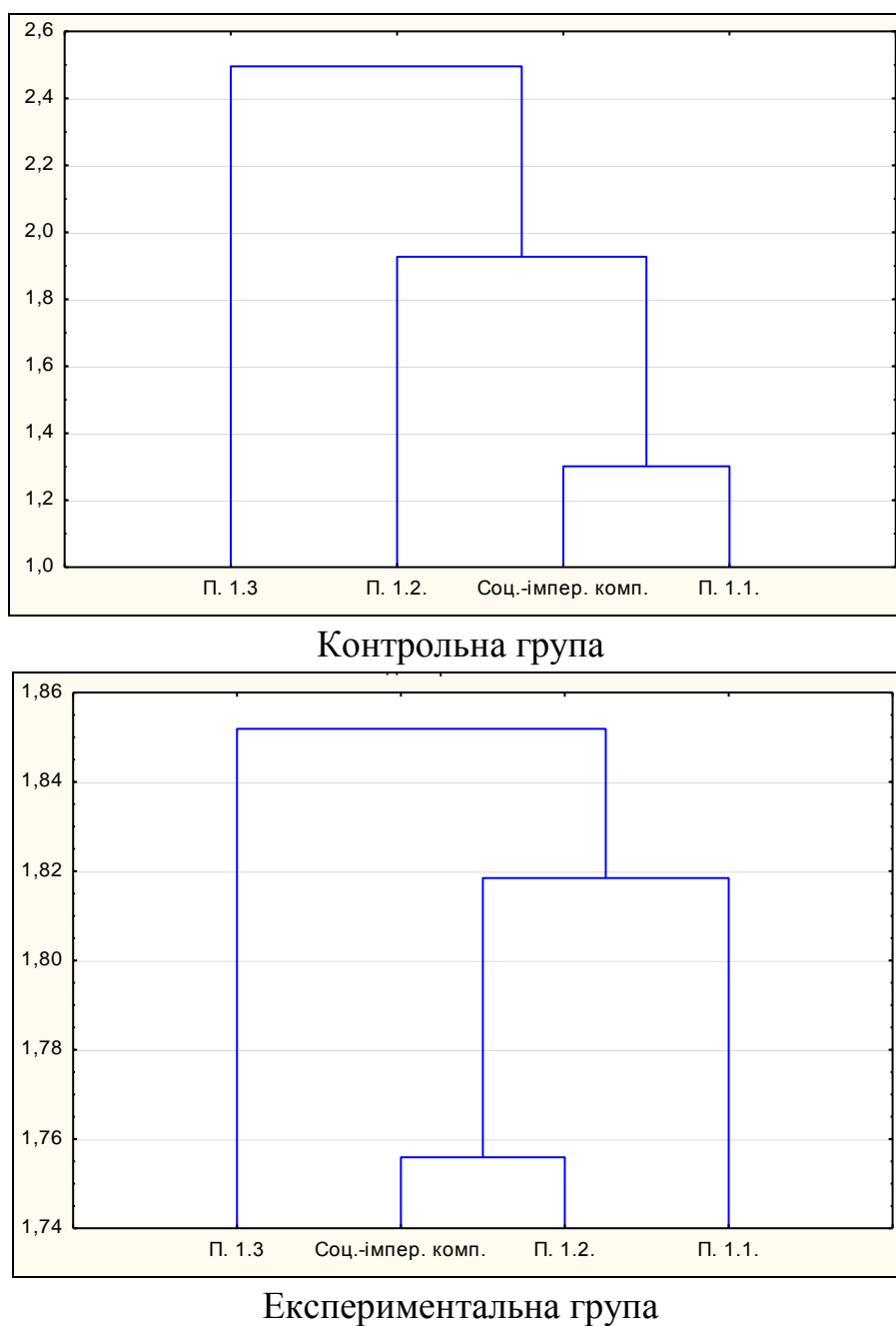
Результати кластерного аналізу даних за показниками соціально-імперативного компонента культури безпечної життєдіяльності, проілюстровані дендрограмами на рис. 4.13.

З дендрограми бачимо, що кластери, утворювані соціально-імперативним компонентом та його показниками в КГ, об'єднуються послідовно, що підтверджує залежність якості означеного компонента від сукупності всіх контрольованих в експерименті показників. Базовий кластер утворює об'єднання соціально-імперативного компонента з показником «розуміння сутності культури безпечної життєдіяльності». В КГ наступне приєднання показників до кластеру соціально-імперативного компонента описується формулою у такий спосіб:

$$(((П. 1.1. + Соц.імпер.комп.)П. 1.2)П. 1.3)$$

В ЕГ базовий кластер утворює соціально-імперативний компонент з обізнаністю з нормативно-правовою базою і алгоритмами безпеки професійної діяльності. Подальше об'єднання здійснюється за рахунок приєднання до кластеру показника «обізнаність із нормами і алгоритмами

безпеки життя в повсякденні» і завершується приєднанням до кластеру показника «розуміння сутності культури безпечної життєдіяльності».



**Рис. 4.13. Дендрограми кластерного зв'язку показників соціально-імперативного компонента культури безпечної життєдіяльності**

У загальному вигляді об'єднання показників соціально-імперативного компонента в ЕГ описується формулою:

*((П. 1.2. + Соц.імпер.комп.)П. 1.1)П. 1.3)*

Таким чином, у КГ і в ЕГ об'єднує всі складники соціально-імперативного компонента в єдиний кластер показник «розуміння сутності культури безпечної життєдіяльності».

Відмінність між даними КГ і ЕГ полягає в тому, що щільність зв'язків між показниками соціально-імперативного компонента культури безпечної життєдіяльності в ЕГ більша, ніж в КГ, про що свідчить величина евклідової відстані, яка в ЕГ дорівнює 1,85, в КГ – 2,45. Крім того, в ЕГ базовий кластер утворюється із сукупності соціально-імперативного компонента і показника «обізнаність із нормативно-правовою базою і алгоритмами безпеки професійної діяльності»; у контрольній утворює сукупність соціально-імперативного компонента і показника «обізнаність із нормами і алгоритмами безпеки життєдіяльності».

Результати кореляційного аналізу зв'язків показників діяльно-виконавчого компонента культури безпечної життєдіяльності в контрольній та експериментальній групах представлено в таблиці 4.11.

Представлені в таблиці дані показують, що діяльно-виконавчий компонент загалом має сильний і прямий кореляційний зв'язок із показником наявність умінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності – в КГ  $r = 0,86$ , в ЕГ  $r = 0,89$ ; і показником «варіативність дій у запобіганні небезпек» (КГ  $r = 0,86$ ; ЕГ  $r = 0,79$ ).

З показником «наявність умінь та навичок надання допомоги у небезпечних та надзвичайних ситуаціях цей зв'язок був на рівня помітного в КГ  $r = 0,66$ , однак в ЕГ він був сильним –  $r = 0,81$ .

Між діяльно-виконавчим компонентом і показником «уміння приймати рішення в небезпечних та надзвичайних ситуаціях» коефіцієнт кореляції в КГ становив  $r = 0,13$ ; в ЕГ  $r = 0,16$ , тобто його величина дозволяла його не враховувати.



Слід підкреслити, що між показниками теж існує зв'язок. Наприклад, показник «наявність умінь та навичок надання допомоги у небезпечних та надзвичайних ситуаціях» (П.2.2.) корелює із показником «варіативність дій у запобіганні небезпек» (П.2.3.): в обох групах він помірний – КГ  $r = 0,48$ , ЕГ  $r=0,55$ .

Таблиця 4.11.

**Кореляційні зв'язки між показниками діяльнісно-виконавчого компонента культури безпечної життєдіяльності**

	Контрольна група				Експериментальна група			
	П.2.1.	П.2.2.	П.2.3.	П.2.4.	П.2.1.	П.2.2.	П.2.3.	П.2.4.
П.2.1.	-	0,30	0,62	0,07	-	0,60	0,53	0,08
П.2.2.	0,30	-	0,48	-0,05	0,60	-	0,55	0,04
П.2.3.	0,62	0,48	-	0,02	0,53	0,55	-	0,01
П.2.4.	0,07	-0,05	0,02	-	0,08	0,04	0,01	-
Діяльнісно-виконавчий компонент	0,86	0,66	0,86	0,13	0,89	0,81	0,79	0,16

*Умовні скорочення:* П.2.1. – наявність умінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності; П.2.2 – наявність умінь та навичок надання допомоги у небезпечних та надзвичайних ситуаціях; П.2.3. – варіативність дій у запобіганні небезпек; П.2.4. – уміння приймати рішення в небезпечних та надзвичайних ситуаціях.

Показник «варіативність дій у запобіганні небезпек корелює (П.2.3.) корелює з показником «наявністю умінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності» (П.2.1.) в контрольній групі на рівні помірного зв'язку  $r = 0,62$ , в експериментальній  $r = 0,53$ .

В експериментальній групі виявлено помітний зв'язок між показником «наявність умінь та навичок надання допомоги у небезпечних та

надзвичайних ситуаціях» (П.2.2) та показником « наявності умінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності» (П.2.1.):  $r = 0,60$ . Виявлені кореляційні зв'язки демонструють залежність загального рівня діяльнісно-виконавчого компонента культури безпечної життєдіяльності від його показників.

Результати кластерного аналізу для діяльнісно-виконавчого компонента представлені на рис. 4.14. ЕГ і КГ за даними кластерного аналізу відрізняються у щільності і послідовності об'єднання показників діяльнісно-виконавчого компонента в цілісну сукупність.

У контрольній групі відмінності між результатами кластеризації можна відобразити у такий спосіб:

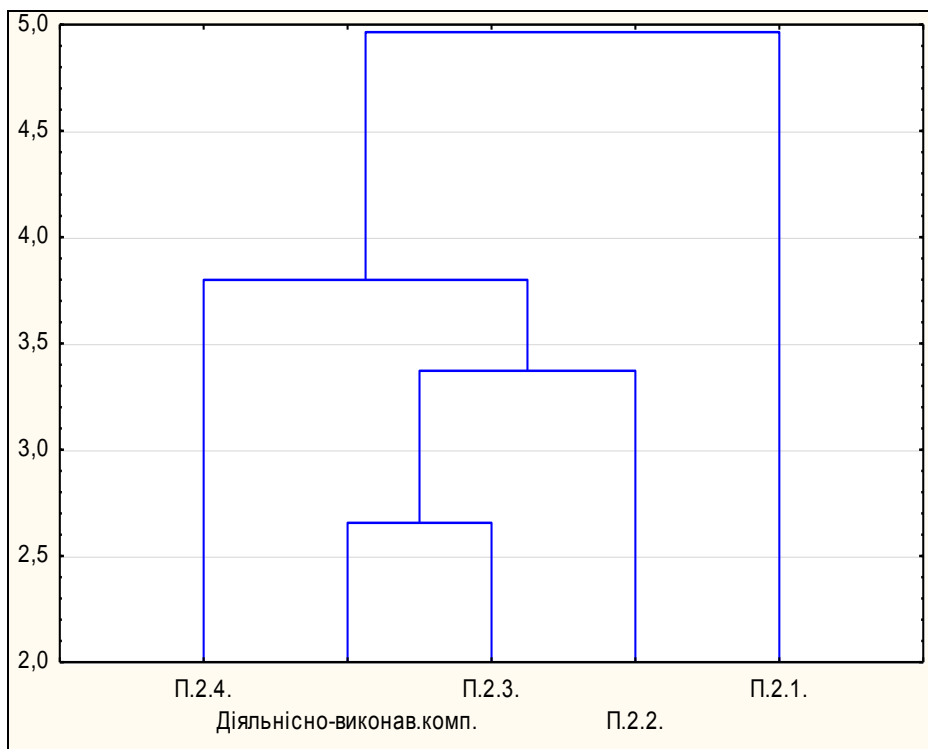
*(((Діяльнісно-вик.комп.+П.2.3.)П.2.2)П.2.4.)П.2.1.),*

при величині евклідової відстані 4,95. Основоположним разом із діяльнісно-виконавчим компонентом у КГ є показник «варіативності дій у запобіганні небезпек». У КГ, на відміну від ЕГ, базовий кластер утворює об'єднання діяльнісно-виконавчого компонента з показником «наявність умінь та навичок надання допомоги у небезпечних та надзвичайних ситуаціях», до нього приєднується показник «вміння приймати рішення в небезпечних та надзвичайних ситуаціях. Завершальним в КГ для показників діяльнісно-виконавчого компонента культури безпечної життєдіяльності виступає показник «наявність умінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності».

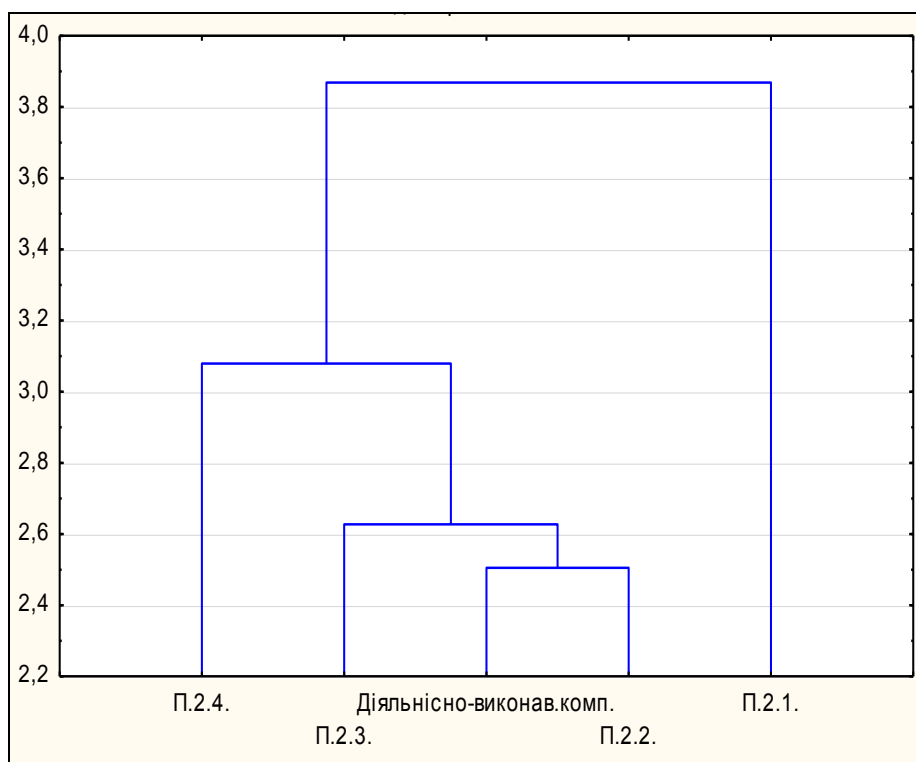
В експериментальній групі формула об'єднань кластерів має вигляд:

*(((Діяльнісно-викон.компонент+П.2.2.)П.2.3. )П.2.4.)П.2.1),*

при величині евклідової відстані 3,87. В експериментальній групі базовий кластер утворює діяльнісно-виконавчий компонент спільно із показником «наявність умінь та навичок надання допомоги у небезпечних та надзвичайних ситуаціях».



Контрольна група



Експериментальна група

**Рис. 4.14.** Дендрограми кластерного зв'язку показників діяльнісно-виконавчого компонента культури безпечної життєдіяльності

Поступово до нього приєднуються показники «варіативність дій у запобіганні небезпек»; «вміння приймати рішення в небезпечних та надзвичайних ситуаціях». Завершується утворення сукупності приєднанням показника «наявність вмінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності» (рис. 4.14.).

Результати кореляційного аналізу зв'язків показників особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності в контрольній та експериментальній групах представлено в таблиці 4.12.

Таблиця 4.12.

**Кореляційні зв'язки між показниками особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності**

	Контрольна група				Експериментальна група			
	П.3.1.	П.3.2.	П.3.3	П.3.4.	П.3.1.	П.3.2.	П.3.3	П.3.4.
П.3.1.*	-	0,19	0,03	0,01	-	-0,03	-0,11	-0,05
П.3.2.	0,19	-	0,18	0,25	-0,03	-	0,36	0,14
П.3.3	0,03	0,18	-	0,21	-0,11	0,36	-	-0,002
П.3.4.	0,01	0,25	0,21	-	-0,05	0,14	-0,002	-
Особистісно-ціннісний компонент	0,91	0,25	0,44	0,10	0,85	0,16	0,43	-0,05

\*Умовні скорочення: П. 3.1. Визнання цінності безпеки життя, здоров'я людини; П. 3.2. Життєва усталеність; П. 3.3. Визнання цінності ненасильства ; П. 3.4. Готовність до подолання невизначеності.

З таблиці бачимо, що особистісно-ціннісний компонент виявляє сильний прямий кореляційний зв'язок із показником «визнання цінності безпеки життя, здоров'я людини». Так, у КГ коефіцієнт кореляції становить  $r = 0,91$ , в ЕГ –  $r = 0,85$ . Крім того, особистісно-ціннісний компонент має помірний прямий кореляційний зв'язок із показником «визнання цінності

ненасильства» в КГ  $r = 0,44$ , в ЕГ  $r = 0,43$  відповідно. Слабкий кореляційний зв'язок зазначеного компонента виявлено з показником «життєва усталеність»: у КГ коефіцієнт кореляції становив  $r = 0,25$ , в ЕГ  $r = 0,16$ .

Між показниками особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності не виявлено значущого кореляційного зв'язку. Так, всі показники особистісно-ціннісного компонента в КГ корелюють між собою на рівні слабого зв'язку.

В ЕГ слабкий кореляційний зв'язок ( $r = 0,36$ ) спостерігається між показниками «життєва усталеність» та «визнання цінності ненасильства». Інші показники виявляють дуже слабкий чи взагалі відсутній зв'язок.

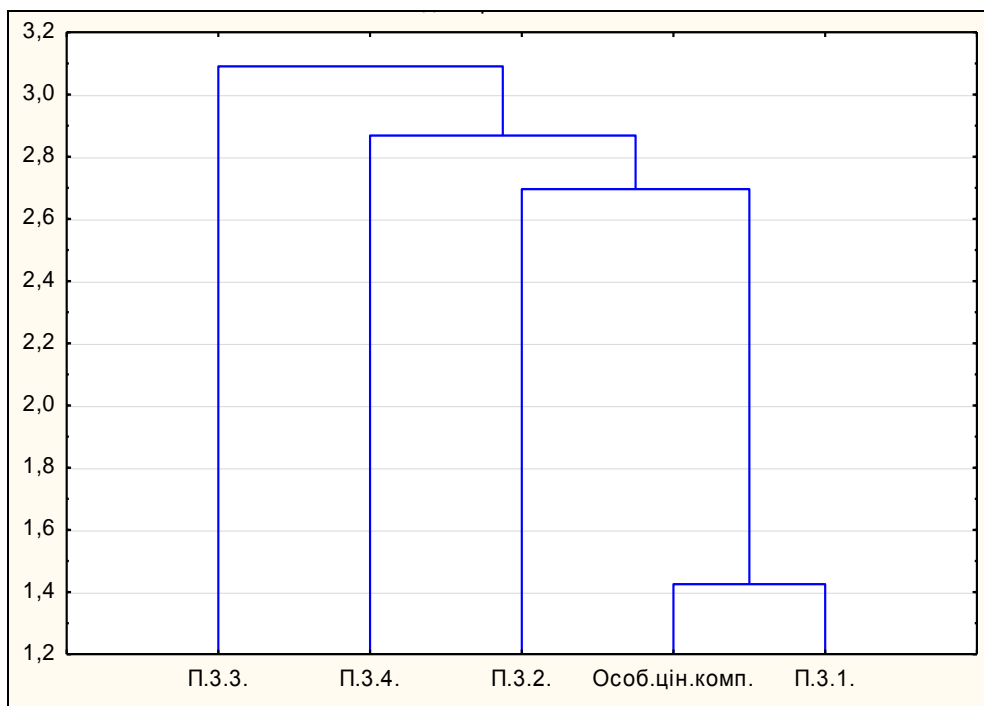
Об'єднання показників особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей за кластерами представлені на рис. 4.15.

Як бачимо з дендрограми, загальна послідовність об'єднання показників у контрольній і експериментальній групах збігається і її можна відобразити у такий спосіб:

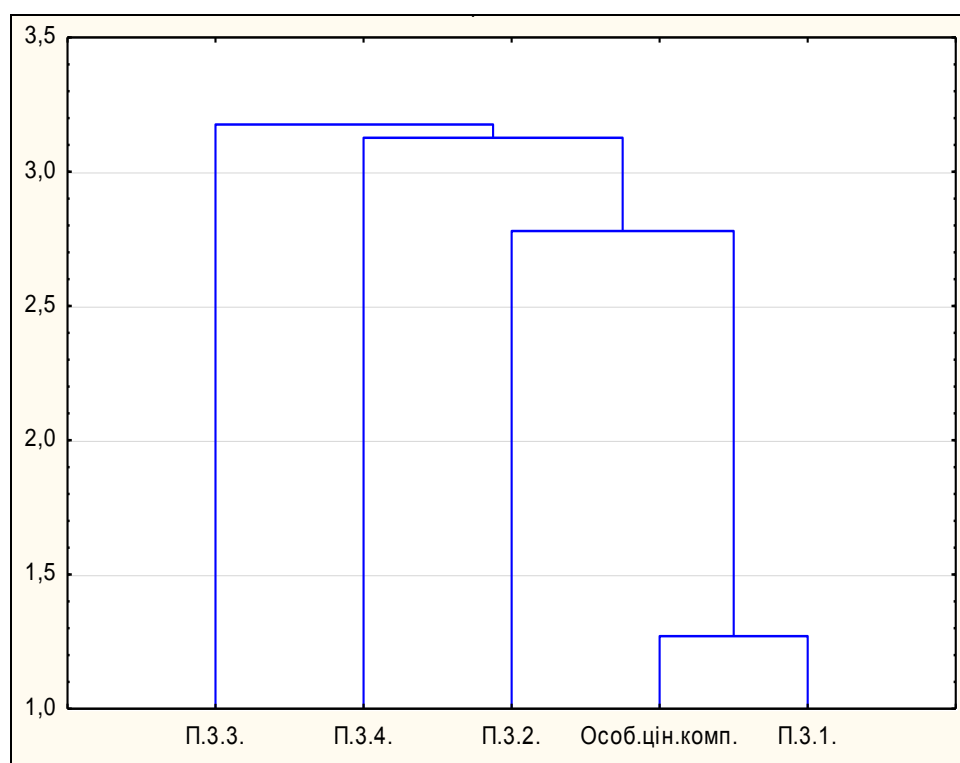
*(((П.3.1. + Особ.цін.комп.) П.3.2.)П.3.4.) П.3.3).*

Отже, як видно з дендрограми базовий кластер в КГ і в ЕГ утворює сукупність компонента з показником «визнання цінності безпеки життя, здоров'я людини». Поступово до означеного кластеру долучаються показники «життєва усталеність» і «готовність до подолання невизначеності». Завершальним у кластері є показник «визнання цінності ненасильства».

Показово, що за щільністю зв'язку показників особистісно-ціннісного компонента в КГ і ЕГ виявилися дуже близькими. Евклідова відстань для КГ = 3,1, для ЕГ = 3,28.



Контрольна група



Експериментальна група

**Рис. 4.15.** Дендрограми кластерного зв'язку показників особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності

Для визначення зв'язків в особистісно-ціннісному компоненті культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей показники розглядалися детально згідно результатів окремих параметрів, що визначались у діагностичних методиках. Так, до кореляційного і кластерного аналізу за показником «визнання цінності безпеки життя, здоров'я людини» особистісно-ціннісного компонента були враховані цінності доброти (Д), досягнення (Г), безпеки (Б), конформізму (А) та універсалізму (В). Показник «життєвої усталеності» (Ж) враховував дані за його окремими складниками, як-от: залученість (З), контроль (К), сприйняття ризику (Р). Показник «визнання цінності ненасильства» складався зі зворотного показника «індексу агресивності» (Л) та «індексу ворожості» (М).

Кореляційні зв'язки в особистісно-ціннісному компоненті за результатами прикінцевих зрізів продемонстровані в Додатку Р. Особистісно-ціннісний компонент виявляє середній і високий позитивний кореляційний зв'язок із параметрами життєвої усталеності. Так, у ЕГ означений компонент має сильний позитивний зв'язок із параметром «залученість» ( $r = 0,71$ ); помірний позитивний кореляційний зв'язок спостерігається із параметрами «контроль» ( $r = 0,64$ ) та «сприйняття ризику» ( $r = 0,68$ ). В КГ особистісно-ціннісний компонент має сильний позитивний зв'язок із параметрами: «залученість» ( $r = 0,73$ ); на рівні помірного позитивного кореляційного зв'язку із параметрами: «контроль» ( $r = 0,69$ ), «сприйняття ризику» ( $r = 0,68$ ).

За результатами кореляційного зв'язку, в ЕГ спостерігаємо сильний позитивний зв'язок між показником «життєва усталеність» та його параметрами: «залученість» –  $r = 0,94$ ; «контроль» –  $r = 0,91$ ; «сприйняття ризику» –  $r = 0,85$ . У КГ цей зв'язок теж сильний позитивний, але менший, ніж в ЕГ: «залученість» –  $r = 0,93$ ; «контроль» –  $r = 0,90$ ; «сприйняття ризику» –  $r = 0,80$ . Виявлений помірний позитивний зв'язок між зворотними

індексами агресивності та ворожості в ЕГ –  $r = 0,52$ , в КГ цей зв'язок позитивний слабкий  $r = 0,28$ .

Між іншими параметрами показників особистісно-ціннісного компонента не виявлено значущого кореляційного зв'язку. Так, параметри показника «визнання цінності безпеки життя, здоров'я людини» в ЕГ між собою виявляють кореляційний прямий зв'язок такої потужності: помірний – цінність безпеки з цінністю конформізму ( $r = 0,42$ ), з цінністю доброти ( $r = 0,42$ ); слабкий – цінність універсалізму з цінністю конформізму ( $r = 0,29$ ), з цінністю доброти ( $r = 0,32$ ), цінність доброти з цінністю конформізм ( $r = 0,34$ ). У КГ помірний кореляційний зв'язок виявили цінність універсалізму і доброти ( $r = 0,53$ ); слабкий позитивний зв'язок спостерігаємо цінності безпеки з конформізмом ( $r = 0,40$ ), добротою ( $r = 0,30$ ), універсалізмом ( $r = 0,36$ ), досягненням ( $r = 0,29$ ). Привертає на себе увагу слабкий позитивний зв'язок між зворотними індексами агресивності та ворожості з параметрами життєвої усталеності в ЕГ.

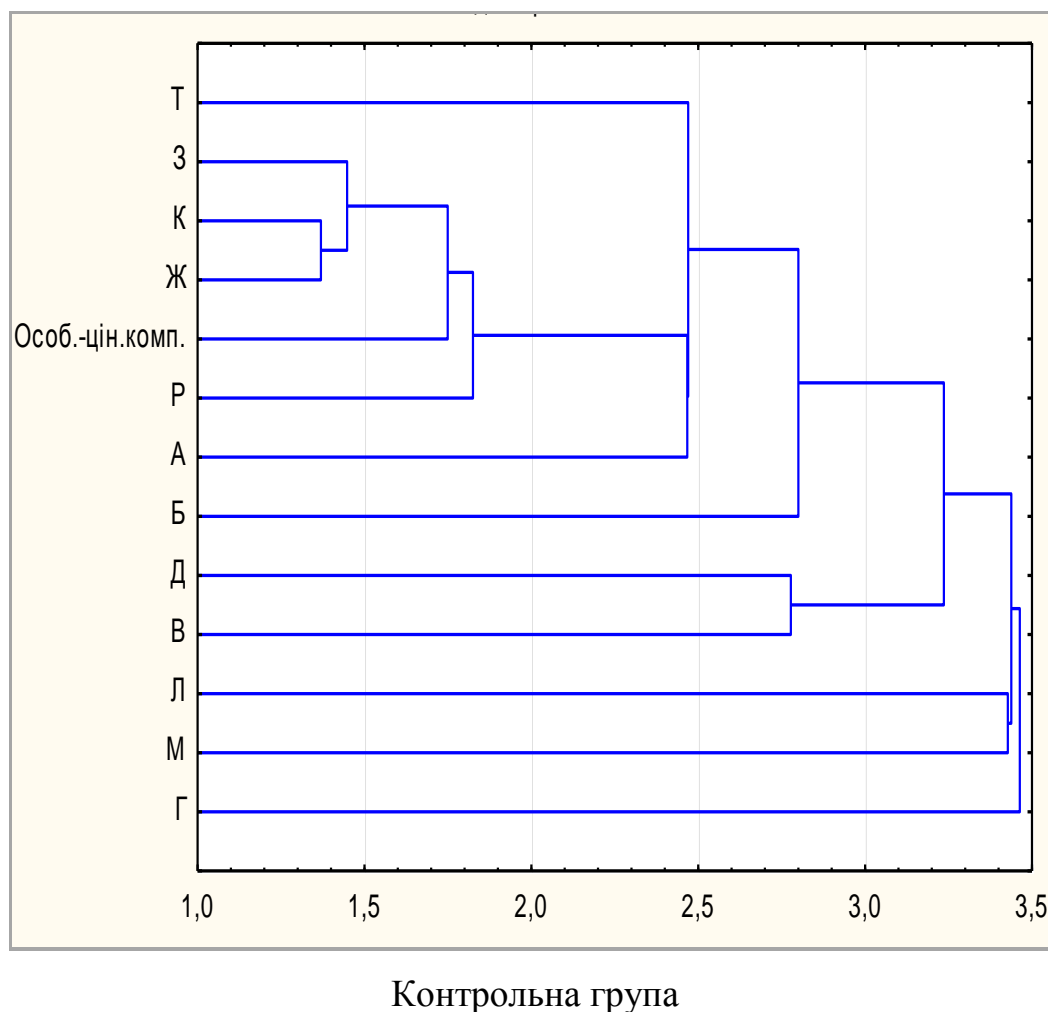
Інші параметри показників особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності виявляють дуже слабкий чи взагалі відсутній кореляційний зв'язок.

Результати кластерного аналізу щодо показників особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності проілюстровані дендрограмами на рис. 4.16 та 4.17. Із дендрограм бачимо, що в ЕГ і КГ є один, базовий кластер, утворений параметрами життєвої усталеності, залученості і контролю. Далі формули кластеризації в ЕГ і КГ відрізняються послідовністю і типом угруповань кластерів.

З дендрограми бачимо, що в КГ утворено декілька окремих кластерів, що об'єднуються між собою. Для контрольної групи отримуємо складну формулу особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності:



*[((((((((Контроль + життєва усталеність) залученість) Особ.цін.комп.)  
Сприйняття ризику) Конформізм) Подолання невизначеності) Безпека)  
+(Доброта+універсалізм))+(Зворотні індекси агресивності та ворожості)  
досягнення]*



**Рис. 4.16.** Дендрограма кластерного зв'язку показників особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності  
(за параметрами діагностичних методик)

Умовні скорочення: цінності (А – конформізм, Б – безпека, В – універсалізм, Г – досягнення, Д – доброта); Ж – Життєва усталеність, З – залученість, К – контроль, Р – сприйняття ризику; Т – подолання невизначеності; Л, М – зворотні індекси агресивності та ворожості.

З наведеної формули можна зробити висновок, що основою особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності контрольної групи виступає «життєва усталеність» і завершує цей окремий кластер «безпека». Іншим кластером виступають «доброта» і «універсалізм» та обидва зворотні індекси агресивності та ворожості. Загальна формула всіх кластерів об'єднується цінністю «досягнень».

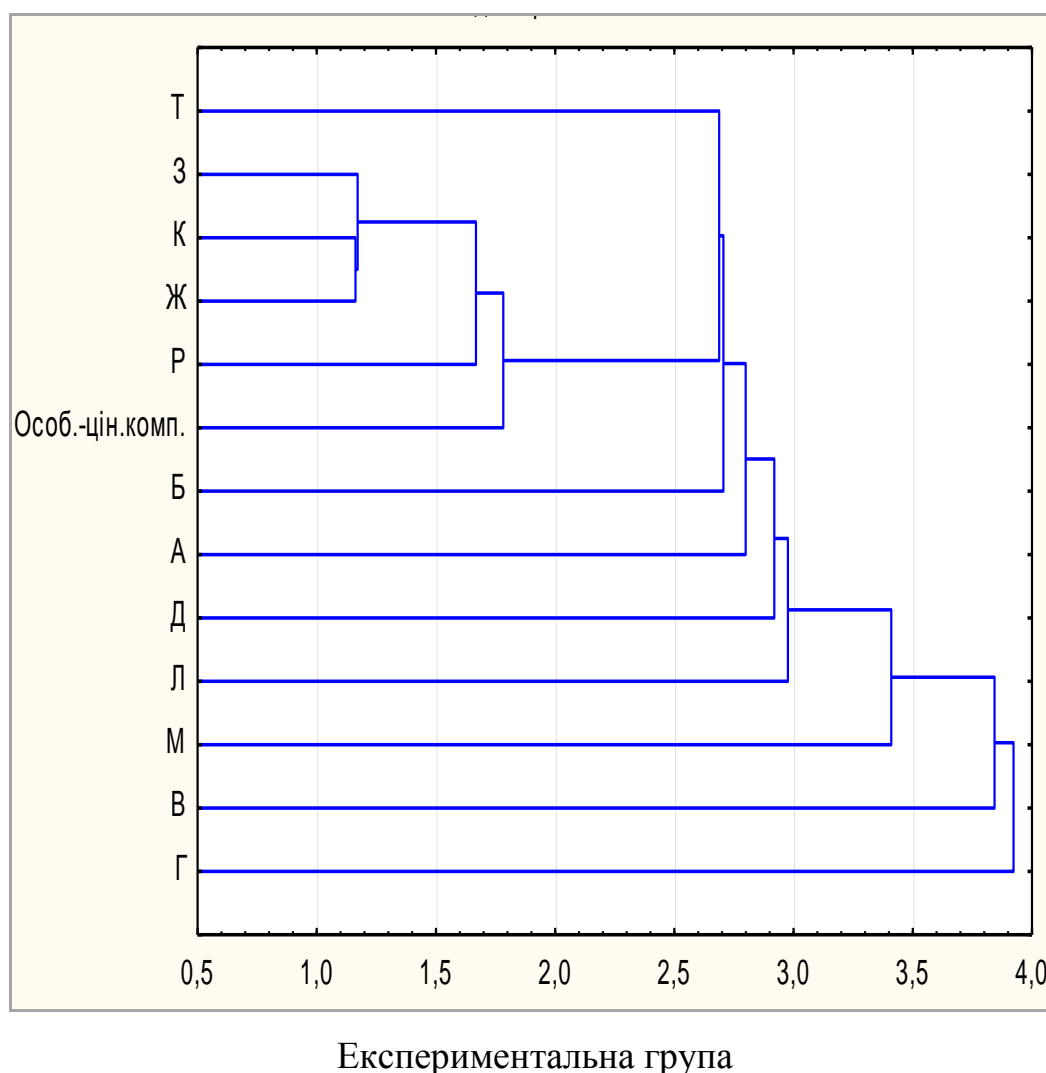
В експериментальній групі дендрограма особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності є дещо складнішою і взаємозв'язки є схожими на «ефект матрьошки» у порівнянні з даними в контрольній групі (рис. 4.15).

В ЕГ відмінності між результатами кластерізації можна відобразити у такий спосіб:

*[((((((((((Залученість + життєва усталеність) контроль) сприйняття ризику) Особ.цін.комп.) подолання невизначеності) безпека) конформізм) доброта) зворотній індекс агресивності) зворотній індекс ворожості) універсалізм) досягнення]*

Таким чином, в ЕГ спостерігаємо один базовий кластер, на який нашаровуються всі інші складники особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності.

Центром означеного кластеру ідуть вітальні потреби та життєва усталеність, які «нагромаджуються» цінностями доброти, конформізму, позитивними стандартизованими зворотними показниками агресивності та ворожості тощо. Замикає формулу кластерізації цінності універсалізму та досягнення. Це доводить складність феномену, який досліджується і важливістю для майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей досягнень та благополуччя всіх людей і природи в цілому.



**Рис. 4.17.** Дендрограма кластерного зв'язку показників особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності  
(за параметрами діагностичних методик)

Умовні скорочення: цінності (А – конформізм, Б – безпека, В – універсалізм, Г – досягнення, Д – доброта); Ж – Життєва усталеність, З – залученість, К – контроль, Р – сприйняття ризику; Т – подолання невизначеності; Л, М – зворотні індекси агресивності та ворожості.

Результати кореляційного аналізу зв'язків компонентів культури безпечної життєдіяльності в контрольній та експериментальній групах представлено в таблиці 4.13.

Як бачимо з таблиці, культура безпечної життєдіяльності виявляє із компонентами кореляційний зв'язок різної потужності. Так, у КГ сильний прямий кореляційний зв'язок культура безпечної життєдіяльності виявляє з соціально-імперативним компонентом ( $r=0,60$ ) та діяльнісно-виконавчим компонентом ( $r=0,90$ ). З особистісно-ціннісним компонентом цей зв'язок є помірним ( $r=0,41$ ). За результатами кореляційного зв'язку, в ЕГ спостерігаємо посилення зв'язку культури безпечної життєдіяльності з соціально-імперативним та діяльнісно-виконавчим компонентом на рівні сильного прямого зв'язку:  $r=0,84$  та  $r=0,92$  відповідно. З особистісно-ціннісним компонентом культура безпечної життєдіяльності виявляє слабкий прямий зв'язок ( $r=0,23$ ).

Таблиця 4.13.

**Кореляційні зв'язки між компонентами культури безпечної життєдіяльності**

	Контрольна група			Експериментальна група		
	СІ	ДВ	ОС	СІ	ДВ	ОС
СІ*	-	0,35	0,03	-	0,71	-0,07
ДВ	0,35	-	0,10	0,71	-	-0,05
ОС	0,03	0,10	-	-0,07	-0,05	-
КБЖ	0,60	0,90	0,41	0,84	0,92	0,23

\*Умовні скорочення: СІ – соціально-імперативний компонент, ДВ – діяльнісно-виконавчий компонент, ОС – особистісно-ціннісний компонент; КБЖ – культура безпечної життєдіяльності.

Між компонентами культури безпечної життєдіяльності в КГ групі є помірний прямий зв'язок між соціально-імперативним і діяльнісно-виконавчим компонентом. В ЕГ цей зв'язок сильний і прямий з коефіцієнтом кореляції  $r=0,71$ .

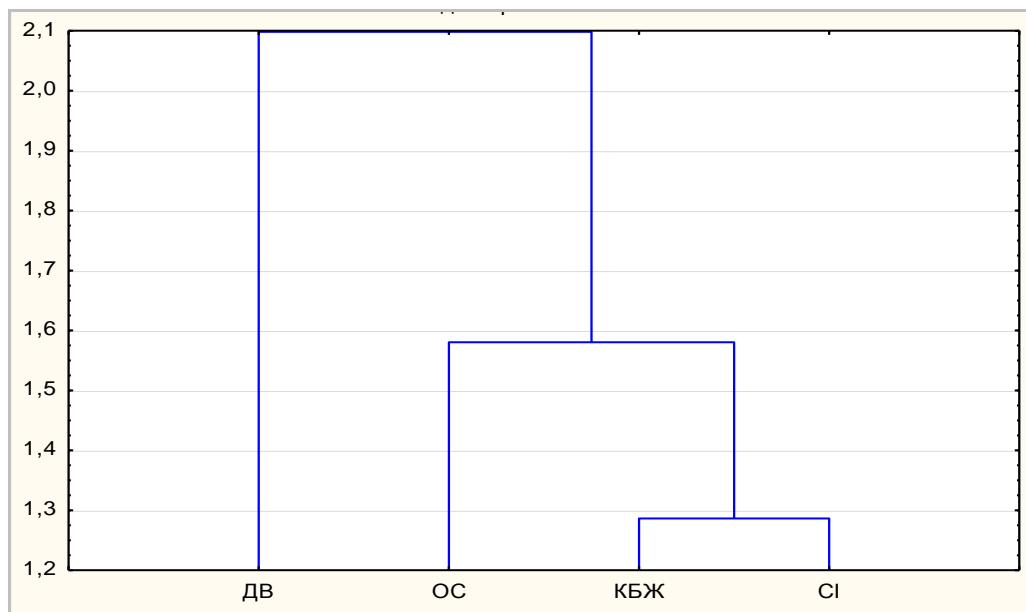
Таким чином, за результатами кореляційного аналізу встановлено, що формування у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності як цілісного феномена визначається наявністю і взаємодією всіх компонентів. Іншим домінуючим виявився діяльнісно-виконавчий компонент. Особистісно-ціннісний компонент менш за все впливає та зазнає змін у рамках тих умов, які були встановлені під час експерименту.

Функціонування кожного компонента визначалось наявністю певних показників. Так, для формування соціально-імперативного компонента в ЕГ і КГ вирішальним виявилися показники «обізнаність з нормами і алгоритмами безпеки життя в повсякденні» та «обізнаність з нормативно-правовою базою і алгоритмами безпеки професійної діяльності». Для формування діяльнісно-виконавчого компонента в ЕГ вирішальним був показник «наявність умінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності». В КГ для формування діяльнісно-виконавчого компонента значущими виявилися показники «наявність умінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності» та «варіативність дій у запобіганні небезпек». Для формування особистісно-ціннісного компонента як в ЕГ, так і в КГ значущу роль відіграв показник «визнання цінності безпеки життя, здоров'я людини».

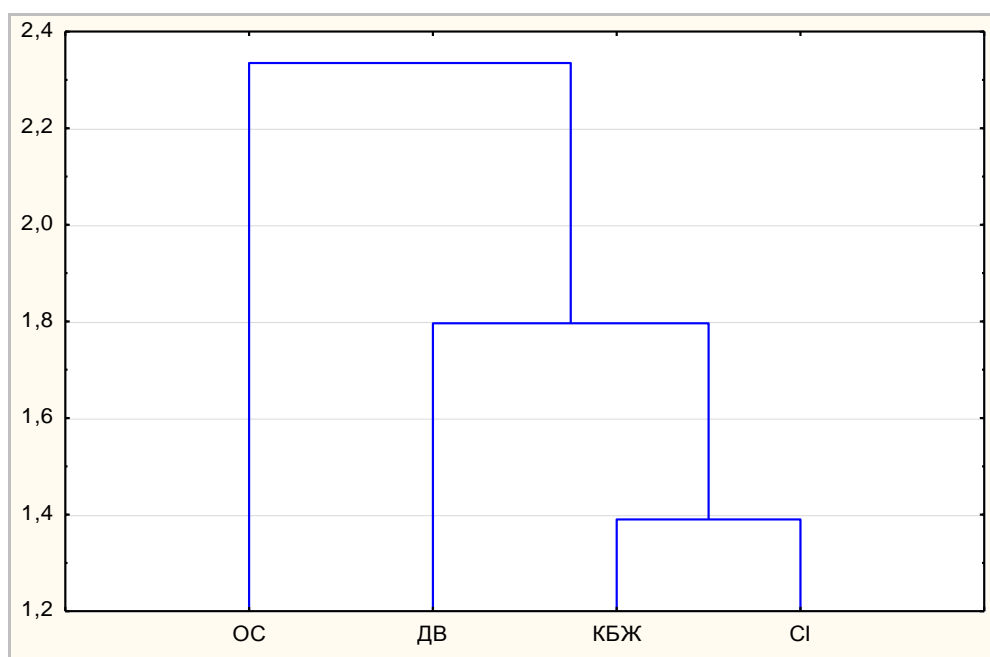
Кластерні зв'язки компонентів культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей представлені на рис. 4.18.

Як бачимо з дендрограм, в КГ і ЕГ зв'язок між компонентами культури безпечної життєдіяльності утворюється за однаковою послідовністю та однаковою щільністю. Проте в КГ базовим є кластер, утворений соціально-імперативним компонентом і культурою безпечної життєдіяльності з поступовим приєднанням до цієї сукупності особистісно-ціннісного компоненту і діяльнісно-виконавчого. Відображає цю послідовність формула:

*((КБЖ+СІ) ОЦ) ДВ).*



Контрольна група



Експериментальна група

**Рис.4.18. Дендрограми кластерного зв'язку компонентів культури безпечної життєдіяльності**

В ЕГ спостерігається інша ієрархія компонентів. Базовий кластер, ідентичний кластеру в КГ і створений сукупністю соціально-імперативного

компоненту і культури безпечної життєдіяльності. Далі долучається діяльнісно-виконавчий компонент. Завершальним є особистісно-ціннісний компонент культури безпечної життєдіяльності. Тобто формула кластеризації має вигляд:

$$(((КБЖ+СІ) ДВ) ОЦ)$$

Отже, за результатами кластерного аналізу можна стверджувати, що основа культури безпечної життєдіяльності базується на обізнаності майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей із нормами і алгоритмами безпеки життя в повсякденні, із нормативно-правовою базою і алгоритмами безпеки професійної діяльності, розумінням сутності культури безпечної життєдіяльності.

Підкріплюють культуру наявність умінь та навичок безпечного життя і професійної діяльності. Завершується її формування визнанням особистістю цінностей безпеки життя, здоров'я людини, цінностями ненасильства, життєвою усталеністю та готовністю до подолання невизначеності.

Отже, результати виявили особливості зв'язків показників та структурних компонентів культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей між собою, що дозволяє використовувати їх у створенні нових, більш ефективних моделей підготовки фахівців до безпеки життя і професійної діяльності.

#### **Висновки з розділу 4**

Експериментальне дослідження мало на меті перевірку ефективності обґрунтованої моделі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності і відбувалось упродовж 2011-2016 навчальних років.

В основному формувальному експерименті взяли участь 657 студентів соціономічних спеціальностей Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеського національного політехнічного університету, Житомирського державного університету імені І. Франка.

Досягнення мети експериментального дослідження визначалось логікою і послідовністю завдань.

Перше завдання передбачало розробку методики діагностування компонентів і показників культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей: соціально-імперативного (обізнаність із нормами і алгоритмами безпеки життя в повсякденні; обізнаність із нормативно-правовою базою і алгоритмами безпеки професійної діяльності; розуміння сутності культури безпечної життєдіяльності); діяльнісно-виконавчого (наявність умінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності, наявність умінь та навичок надання допомоги у небезпечних та надзвичайних ситуаціях; варіативність дій у запобіганні небезпек; вміння приймати рішення в небезпечних та надзвичайних ситуаціях); особистісно-ціннісного (визнання цінності безпеки життя, здоров'я людини; життєва усталеність; визнання цінності ненасильства; готовність до подолання невизначеності). До складу діагностувальної методики ввійшли дванадцять стандартизованих і спеціально розроблених методик, вибір яких зумовлювався стандартизованістю, надійністю, валідністю, інтерпретованістю та практичністю діагностичних процедур.

Друге завдання було пов'язано із впровадженням методики підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності. Основний формувальний експеримент охоплював теоретичну і практичну підготовку майбутніх фахівців соціономічних



спеціальностей у процесі вивчення нормативних дисциплін («Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці») та під час роботи у гуртку «Безпека життя і професійної діяльності».

Доведено репрезентативність експериментальної вибірки, до складу якої було включено майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей чотирьох вишів України. Визначено і схарактеризовано рівні (високий, достатній, низький) сформованості культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, представлено результати констатувальних зрізів, відповідно до яких у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей констатовано переважно достатній рівень культури безпечної життєдіяльності (49,10% – в експериментальній та 45,17% – у контрольній групах) і низький (36,07% – в експериментальній та 38,77% у контрольній групах). Високого рівня сформованості культури безпечної життєдіяльності досягли 14,83% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей експериментальної і 16,06% контрольної груп. Кількість студентів на всіх рівнях сформованості культури безпечної життєдіяльності була майже однаковою, що свідчить про однорідність вибірки і потенційно однакові передумови для проведення формувального експерименту.

Наприкінці формувального експерименту для перевірки рівнів сформованості культури безпечної життєдіяльності як результату підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності проведені повторні зрізи.

В експериментальній групі високого рівня сформованості культури безпечної життєдіяльності досягли 41,8% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. Кількість студентів експериментальної групи з достатнім рівнем сформованості культури безпечної життєдіяльності слала 45,27% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. На низькому залишилось 12,93% учасників експерименту.

В контрольній групі високий рівень сформованості культури безпечної життєдіяльності виявило 21,03% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. Достатній рівень сформованості культури безпечної життєдіяльності констатовано в 55,95% студентів. Кількість майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, що виявили низький рівень сформованості культури безпечної життєдіяльності, склала 23,02%.

Порівняльна характеристика результатів розподілення майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей контрольної та експериментальної груп із рівнями сформованості культури безпечної життєдіяльності порівняно з констатувальним етапом виявили позитивні зміни в експериментальній групі на відміну від контрольної, де позитивні зрушення були незначними.

За результатами кореляційного аналізу встановлено, що формування у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності як цілісного феномена визначається наявністю і взаємодією всіх компонентів. Водночас, домінуючим в обох групах виявився діяльнісно-виконавчий компонент (в експериментальній –  $r = 0,92$ , в контрольній –  $r = 0,90$ ). До значущого впливу на загальний рівень сформованості культури безпечної життєдіяльності в експериментальній групі приєднався соціально-імперативний компонент ( $r = 0,84$ ). Особистісно-ціннісний компонент менш впливає та зазнає змін у рамках тих умов, які були встановлені під час експерименту.

Для формування соціально-імперативного компонента в експериментальній і контрольній групах вирішальним виявилися показники «обізнаність з нормами і алгоритмами безпеки життя в повсякденні» (в ЕГ  $r = 0,81$ , в КГ  $r = 0,78$ ) та «обізнаність з нормативно-правовою базою і алгоритмами безпеки професійної діяльності» (в ЕГ  $r = 0,80$ ; в КГ  $r = 0,74$ ). Для формування діяльнісно-виконавчого компонента в експериментальній групі вирішальним був показник «наявність умінь та навичок мінімізації

ризиків повсякденного життя і професійної діяльності» ( $r = 0,89$ ); значний вплив додавали показники «наявність умінь та навичок надання допомоги у небезпечних та надзвичайних ситуаціях» ( $r = 0,81$ ) та «варіативність дій у запобіганні небезпек» ( $r = 0,79$ ). У контрольній групі для формування діяльнісно-виконавчого компонента значущими виявилися показники «наявність умінь та навичок мінімізації ризиків повсякденного життя і професійної діяльності» ( $r = 0,86$ ) та «варіативність дій у запобіганні небезпек» ( $r = 0,86$ ). Для формування особистісно-ціннісного компонента в обох групах значущу роль відіграв показник «визнання цінності безпеки життя, здоров'я людини» (в ЕГ  $r = 0,85$ , в КГ  $r = 0,91$ ).

За результатами кластерного аналізу встановлено, що основою для формування в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності є їхня обізнаність із нормами і алгоритмами безпеки життя в повсякденні, з нормативно-правовою базою і алгоритмами безпеки професійної діяльності, розумінням сутності культури безпечної життєдіяльності. В єдиний кластер культуру безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей в контрольній групі об'єднує діяльнісно-виконавчий компонент, в експериментальній – особистісно-ціннісний компонент.

Результати четвертого розділу викладено в публікаціях автора: [107], [119], [120], [122], [140], [155], [156].

## ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні подано теоретико-методологічне обґрунтування і нове вирішення наукової проблеми, що виявляється в розробленні моделі й експериментальної методики підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності в освітньому процесі вищих навчальних закладів.

1. Визначено й обґрунтовано теоретико-методологічні засади дослідження проблеми підготовки до безпеки життя і професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. Встановлено, що гострота й актуальність вирішення проблем безпеки життя і діяльності людини на сучасному етапі визначається порушенням екологічної рівноваги природного середовища внаслідок надмірного антропогенного навантаження на біосферу, змінами в людині як біологічній істоті, зростанням кількості техногенних аварій і катастроф при взаємодії людини зі складними технічними системами, соціально-політичною напругою у суспільстві тощо.

Методологічні засади підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності передбачають взаємозв'язок і взаємодію культурологічного, системного, аксіологічного, акмеологічного підходів, які в дослідженні об'єднує суб'єкт-суб'єктна взаємодія, що підкреслює значущість особистості студента в процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності на принципах партнерства та рівноправної взаємодії викладача і студентів.

2. Визначено сутність феномена «підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності», що визначається як цілеспрямоване і спеціально організоване навчання

способів запобігання небезпек і дотримання умов безпеки людей, взаємодія і спілкування з якими передбачено їхніми професійними обов'язками, свідоме використання у професійній діяльності норм безпеки життя.

Поняття «майбутні фахівці соціономічних спеціальностей» визначає якісну характеристику людей, які проходять спеціально організовану підготовку до професійної діяльності, особливості якої визнаються безпосередньою взаємодією і спілкуванням з іншою людиною (або групою людей), спрямовані на надання їй підтримки та допомоги в різних формах.

З'ясовано, що поняття «безпека» є сукупністю умов, що повинні бути враховані або спеціально створені для уникнення ймовірної шкоди іншій людині. У професійній діяльності фахівців соціономічних спеціальностей безпека виступає об'єктивним чинником, наявність і дія якого повинна усвідомлюватися та неухильно враховуватись у всіх ситуаціях, що супроводжують взаємодію, співпрацю і спілкування з іншою людиною або групою людей.

Професія або професійна діяльність конкретизують зміст і межі прояву перетворювальної активності людини. Підкреслено, що, набуваючи ознак професійної, діяльність людини здійснюється відносно об'єктів, визнаних суспільно корисними; способами, що знайшли схвалення і позитивну оцінку в суспільстві; заради цілей, які визнано суспільно цінними. Здійснення професійної діяльності передбачає наявність спеціальної підготовки і спеціально створеного місця роботи в соціальних інститутах суспільства.

3. Доведено, що культура безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей є результатом їхньої підготовки до безпеки життя і професійної діяльності. Під культурою безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей

розуміємо складний, багаторівневий, динамічний феномен, що характеризує особливий, суспільно визнаний спосіб організації людиною власного життя і включає: знання щодо безпечного життя та професійної діяльності (стандарти, норми, правила, закони, систему цінностей тощо); сформовані вміння та навички професійної діяльності і поведінки (неухильне виконання правил безпеки, намагання мінімізації ризиків взаємодії «людина-людина», ризиків професійної діяльності, тощо); варіативність у запобіганні небезпек різного походження, що оточують особистість упродовж її життєдіяльності; здатність адекватно, швидко реагувати на небезпеки; ціннісне ставлення до життя, норм і традицій безпечної життєдіяльності.

4. Визначено й обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності:

- відображення у змісті навчальних дисциплін про безпеку людини ідеї безпечної життєдіяльності як сенсоутворювального чинника;
- прагматична орієнтація навчальної діяльності студента у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності;
- набуття майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей досвіду безпечної професійно-зорієнтованої діяльності.

Зазначені педагогічні умови забезпечили результативність процесу підготовки майбутніх фахівців до безпеки життя і професійної діяльності, що виявлялось у сформованості культури безпечної життєдіяльності.

5. Розроблено модель підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, що включає цільовий, теоретико-методологічний, процесуальний, методичний та діагностувально-результативний блоки.

Цільовий блок визначає мету дослідження (підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності); теоретико-методологічний блок передбачає визначення методологічних підстав підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності, теоретичного обґрунтування сутності культури безпечної життєдіяльності як результату такої підготовки; процесуальний блок презентує педагогічні умови й етапи підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності; методичний – характеризує змістове й організаційне забезпечення підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності; діагностувально-результативний блок містить рівні сформованості культури безпечної життєдіяльності за розробленими компонентами та показниками із застосуванням діагностувальних методик.

6. Визначено структуру культури безпечної життєдіяльності як результату підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, що складають такі компоненти (з відповідними показниками): соціально-імперативний, діяльнісно-виконавчий, особистісно-ціннісний. Встановлено, що всі зазначені компоненти взаємопов'язані і зміни в одному компоненті призводять до змін в інших компонентах і культурі безпечної життєдіяльності. Схарактеризовано рівні сформованості культури безпечної життєдіяльності (низький, достатній, високий).

7. Розроблено й апробовано експериментальну методику підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності за запропонованою моделлю, що передбачала комплексну реалізацію визначених педагогічних умов.

Реалізацію першої педагогічної умови здійснено на засадах принципів добору і структурування змісту навчальних дисциплін про безпеку людини (науковість, функційна повнота, доступність і практична реалізованість, відповідність потребам сьогодення, адаптація навчального матеріалу до професійних інтересів майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, дидактичного ізоморфізму).

Реалізація другої педагогічної умови спиралася на принципи організації навчальної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей (свідомої активності в самоорганізації навчальної діяльності й унаочнення навчальної інформації).

Реалізація третьої педагогічної умови підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності будувалася на основі принципів інтеграції, емоційного переживання навчальної діяльності, колективної взаємодії і співпраці.

На всіх етапах реалізації моделі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності в аудиторний і позааудиторний час використано інтерактивні методики (ділові, імітаційні, сенсорні, рольові ігри, тренінги, театр-експромт, мозковий штурм, дослідницькі проекти, «телевізійні репортажі», дискусії тощо), експериментальна методика спиралася на досвід студентів, набутий у повсякденній діяльності та під час фахової підготовки за спеціальністю.

8. Доведено ефективність експериментальної методики підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності за розробленою моделлю результатами прикінцевих зрізів, що демонструють суттєві позитивні зміни в рівнях сформованості культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.



В ЕГ високого рівня сформованості культури безпечної життєдіяльності досягли на 26,97% майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей більше, ніж до початку формувального етапу експерименту (було 14,83%, стало 41,8%). Кількість студентів ЕГ з достатнім рівнем сформованості культури безпечної життєдіяльності зменшилося на 3,83% (було 49,1%, стало 45,27%). На низькому рівні залишилося на 23,14% респондентів менше, ніж було на констатувальному етапі (було 36,07%, стало 12,93%).

У КГ високий рівень сформованості культури безпечної життєдіяльності виявило на 4,97% більше майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей порівняно з початком навчання (було 16,06%, стало 21,03%); достатній констатовано на прикінцевому зрізі в більшості студентів КГ, що на 10,78% більше, ніж до початку формувального етапу експерименту (було 45,17% стало 55,95%). Кількість майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, які виявили низький рівень сформованості культури безпечної життєдіяльності, зменшилася на 15,75% (було 38,77%, стало 23,02%).

9. За результатами кореляційного та кластерного аналізів встановлено зв'язки і схарактеризовано взаємодію структурних елементів культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей як результату підготовки до безпеки життя і професійної діяльності. Вирішальним у формуванні культури безпечної життєдіяльності виявився діяльнісно-виконавчий компонент. Найменшим змінам піддавався особистісно-ціннісний компонент культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. За результатами кластерного аналізу в ЕГ особистісно-ціннісний компонент виступає

чинником, що об'єднує всі компоненти в цілісний феномен культури безпечної життєдіяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності. Перспективи подальших досліджень убачаємо в обґрунтуванні концепції розвитку культури безпечної життєдіяльності майбутнього фахівця освітнього ступеня «магістр», поширенні теоретичних і методичних засад дослідження на формування культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців інших сфер діяльності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абакумова И. В. Новодидактика. Книга 4. Структурная дидактика как направление современной педагогики. / Абакумова И. В., Ермаков П. Н., Фоменко В. Т. – М. : КРЕДО, 2013. – 152 с.
2. Абакумова И. В. Смыслообразование как фактор инициации ценностно-смысловых установок в процессе формирования антиэкстремистской идеологии / Абакумова И. В., Кагермазова Л. Ц. // Российский психологический журнал. – 2003. – Том 8. – № 3. – С. 11–20.
3. Абашева М. П. Как и для кого спасти культуру? / Абашева М. П., Васильева Н., Горланова Н. и др. // Филолог. – 2009. – № 9. – С. 2.
4. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
5. Абзалов А. Ф. Педагогические условия формирования гражданской позиции у студентов вузов в процессе изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности»: автореферат дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» – Екатеринбург : Ур. гос. пед. ун-т., 2006. – 21 с.
6. Абрамкина О. Г. Формирование профессиональной компетентности специалиста как необходимое условие модернизации образования в высшей школе / О. Г. Абрамкина // Профессиональное образование в условиях перехода на инновационный путь развития : проблемы и перспективы: Сборник научных статей / Под ред. Л. Б. Набатовой, А. В. Черных. – Ульяновск : УлГПУ, 2008. – 442 с.
7. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
8. Акмеология и социальная психология на рубеже XXI века / [Под общей редакцией А. А. Деркача, д.п.н., профессора Члена-корр. РАО]. – М. : РАГС, 2010. – 277 с.

9. Алексеева И. С. Педагогическое обеспечение формирования культуры безопасности у учащихся общеобразовательных школ (в условиях Северо-Кавказского федерального округа) : дис...канд. пед. наук, 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования / Инна Сергеевна Алексеева. – Ставрополь, 2011. – 190 с.

10. Амирова С. С. Самоорганизация личности в процессе обучения / С. С. Амирова // Педагогика. – 1993. – № 5. – С. 49–52.

11. Амосов Н. М. Моделирование сложных систем / Н. М. Амосов. – Киев : Наукова думка, 1968. – 88 с.

12. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Наука, 1997. – 288 с.

13. Андреева Е. В. Реализация идей педагогики прагматизма в советской школе / Елена Владиславовна Андреева // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова : Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – № 3. – С. 277–282.

14. Аносов І. П. Педагогічна антропологія : Навчальний посібник / І. П. Аносов. – К. : Твім інтер, 2005. – 264 с.

15. Арнольдov А. И. Культура / Арнольдov А. И., Батунский М. А., Межуев В. М. // Философский энциклопедический словарь; редкол. : С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

16. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 2009. – 367 с.

17. Асмолов А. Г. Психология личности : Учебник. / А. Г. Асмолов – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.

18. Асянова С. Р. Формирование культуры безопасного поведения школьников на дорогах в условиях современного города : дис...канд. пед.

наук : 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Светлана Рифовна Асянова. – Уфа, 2012. – 219 с.

19. Афанасьев В. Г. Системность и общество / В. Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1980. – 368 с.

20. Афанасьева Н. А. Самоорганизация фактор успешности учебной деятельности [Электронный ресурс] / Н. А. Афанасьева // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 2. – С. 43. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/samoorganizatsiya-faktor-uspeshnosti-uchebnoy-deyatelnosti>

21. Ахмадиева Р. Ш. Формирование безопасности жизнедеятельности на дорогах как компетенции будущего педагога : дис. ... док. пед. наук : 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования / Роза Шайхайдаровна Ахмадиева – Казань, 2011. – 353 с.

22. Ахмадуллин У. З. Безопасное поведение : теоретические предпосылки к исследованию проблемы / У. З. Ахмадуллин, Х. М. Ахмадуллина // Вестник ВЭГУ. – 2009. – № 1. – С. 13–19.

23. Ахметвалиева А. А. Модель формирования культуры информационно-психологической безопасности будущих специалистов в процессе подготовки в ВУЗЕ / Алия Айратовна Ахметвалиева // Вестник ЧГПУ. – 2009. – № 12. – С. 5–12.

24. Аюпова И. Х. Культура безопасности жизнедеятельности человека как направление политики республики Татарстан в сфере культуры / И. Х. Аюпова, Т. Р. Тиззатова // Вестник НЦБЖД. – 2009. – № 1. – С. 97–104.

25. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 558 с.

26. Базавлущая Л. М. Педагогические условия эффективного функционирования системы формирования организаторской культуры у

будущих менеджеров / Л. М. Базавлуцкая // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 5 (24). – С. 186–190.

27. Балабай С. В. Прагматизм современного образования и поиск новой системы ценностей / Светлана Валерьевна Балабай // Власть. – 2013. – № 4. – С. 111–114.

28. Балашов А. В. Педагогические условия формирования культуры безопасности жизнедеятельности будущих менеджеров в вузе : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Александр Валентинович Балашов. – Йошкар-Ола, 2007. – 20 с.

29. Балинова В. С. Статистика в вопросах и ответах : Учеб. пособие / В. С. Балинова. – М. : ТК Велби, Изд-во проспект, 2004. – 344 с.

30. Барболин М. П. Социально-педагогическая модель целостного развития человека в системе непрерывного образования на протяжении жизни / Михаил Павлович Барболин // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – № 57. – С. 47–55.

31. Бегалиева С. Б. Акмеологический подход – новая парадигма в совершенствовании подготовки будущих специалистов / С. Б. Бегалиева // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 7. – С. 123–126.

32. Бегидова С. Н. Акмеологический подход в профессиональной подготовке будущих специалистов / Светлана Николаевна Бегидова, Снежана Александровна Хазова // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2008. – № 5. – С. 26–31. – (Серия 3 : Педагогика и психология).

33. Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика : матеріали ІХ міжн. наук.-метод. конференції (Львів, 20-22 травня 2010 р.) / Міністерство освіти і науки України, Львівський націон. ун-т імені І. Франка. – Львів : ЛНУ, 2010. – 314 с.

34. Безуглова Н. П. Понятие «культура» в сравнительных исследованиях культур / Н. П. Безуглова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2012. – № 2 (2). – С. 24–27.

35. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики / А. С. Белкин. – М., 2000. – 140 с.

36. Бельчиков Я. М. Деловые игры / Я. М. Бельчиков, М. М. Бирштейн. – Рига : АВОТС, 1989. – 304 с.

37. Беляев А. В. Формирование ключевых компетенций в образовательном процессе / А. В. Беляев // Материалы науч.-практ. конф. [«Проблемы обеспечения целостности образовательного процесса»], (Ставрополь, апрель 2004 г.). – Ставрополь : Издательство СГУ, 2004. – С. 27–31.

38. Белякова Е. Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии [Электронный ресурс] : дис...докт. пед. наук : 13.00.01 / Евгения Гелиевна Белякова. – Тюмень, 2009. – 438 с. – Режим доступа : <http://www.dissercat.com/content/smysloobrazovanie-v-pedagogicheskom-vzaimodeistvii#ixzz4G0NHhayL>

39. Бережнова Л. Н. Прогностическая функция аксиологического подхода к образовательной деятельности как рефлексивный процесс / Людмила Николаевна Бережнова, Валерий Юрьевич Новожилов // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 4. – С. 15–20.

40. Березовський А. П. Удосконалення методики оцінки професійних ризиків на робочому місці / А. П. Березовський, Е. В. Прокопенко // Вісник Київського національного університету садівництва. – 2013. – № 1–2. – С. 101–108.

41. Березуцький В. В. Євроінтеграція та керування безпекою праці на підприємстві у сучасних умовах / В. В. Березуцький, В. В. Халіль // Збірник наук. праць XV міжнар. наук.-практ. конф. [«Безпека життя і діяльності

людини – освіта, наука, практика»], (м. Київ, 19-20 травня 2016 р.). – К. : «Темпо», 2016. – С. 28–30.

42. Берека В. Є. Теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. Є. Берека. – Київ, 2008. – 42 с.

43. Берталанфи Л. фон. Общая теория систем: критический обзор / Л. фон Берталанфи, общая ред. В. Н. Садовского, Э. Г. Юдина [сборник переводов] // Исследования по общей теории систем. – М. : «Прогресс», 1969. – С. 23 – 82.

44. Бех І. Д. Виховання особистості : Сходження до духовності / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.

45. Библер В. С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 2011. – 412 с.

46. Бизяева Е. И. Проблема формирования профессионального опыта студентов технического вуза / Елена Ивановна Бизяева, Лариса Петровна Саксонова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – № 4 (12). – С. 25–29.

47. Бикмаев И. А. Профессиональная психофизическая подготовка студентов специальности «Безопасность жизнедеятельности» в физкультурных вузах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ильдар Анварович Бикмаев. – Омск, 2004. – 195 с.

48. Биков В. І. Удосконалення процесу викладання дисципліни «Безпека життєдіяльності» у вищих закладах освіти / В. І. Биков, О. С. Кожем'якін // Безпека життєдіяльності. – 2007. – № 5. – С. 38–39.

49. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая российская энциклопедия, 2008. – 180 с.



50. Богатов О. І. Вдосконалення нормативно-правового забезпечення з охорони праці на автотранспорті / О. І. Богатов, М. Д. Каслін // Збірник наук. праць XV міжнар. наук.-практ. конф. [«Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика»], (м. Київ, 19-20 травня 2016 р.) – К. : Темпо, 2016. – С. 38–41.

51. Боголій М. О. Проблема молодіжного безробіття в Україні / М. О. Боголій, С. П. Гвоздій // Збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. [«Безпека праці : освіта, науки, практика»], (м. Харків 20 листопада 2014 р.). – Харків, 2014. – С. 33–35.

52. Богуш А. М. Екологія емоційно-психічного здоров'я у системі взаємодії дорослих і дітей / А. М. Богуш // Дошкільне виховання. – 2014. – № 5. – С. 9–12.

53. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека : характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. – М. : Флинта-Наука, 1998. – 168 с.

54. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка / Л. И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков; [под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благоннадежиной]. – М., 1972. – С. 7–44.

55. Бойчук Ю. Д. Культурологічний і аксіологічний підходи до формування еколого-валеологічної культури студентів педагогічних навчальних закладів / Ю. Д. Бойчук // Вісник НТУУ «КПІ». – 2009. – № 3. – С. 121–125. – (Серія : Філософія. Психологія. Педагогіка).

56. Бокарева Г. А. Дидактические основы совершенствования профессиональной подготовки в процессе обучения общенаучным дисциплинам : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Г. А. Бокарева. – Калининград, 1988. – 38 с.

57. Боловинцев Ю. А. Системный подход к исследованию планирования стратегической деятельности организации / Ю. А. Боловинцев // Российское предпринимательство. – 2013. – № 24 (246). – С. 30–40.

58. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д. : Изд-во РГПУ, 2000. – 352 с.

59. Борытко Н. М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко, А. В. Моложавенко, И. А. Соловцова; под ред. Н. М. Борытко. – М. : Академия, 2008. – 320 с.

60. Бочарникова Н. А. Педагогические условия формирования профессиональной культуры у будущего социального работника / Н. А. Бочарникова // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 12 (4). – С. 738–741.

61. Бочковская В. Л. Управление профессиональным развитием будущих педагогов в сфере обеспечения безопасности жизнедеятельности человека: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Виктория Леонидовна Бочковская. – Алексеевка, 2009. – 191 с.

62. Браніцька Т. Р. Загальна характеристика фахівця соціономічної професії [Електронний ресурс] / Т. Р. Браніцька // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2012. – № 6. – С. 25–28. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist\\_2012\\_6\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2012_6_7).

63. Брессо Т. І. Изучение просоциальной мотивации студентов социономических профессий / Татьяна Ивановна Брессо // СИСП. – 2013. – № 1 (21). – С. 1.

64. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение: избранные психологические труды / А. В. Брушлинский. – М. : Ин-т

практической психологии ; Воронеж : НПО «Модэк», 1996. – 392 с.

65. Булкин В. В. Субъект-субъектная образовательная парадигма в условиях провинциального вуза [Электронный ресурс] / Владислав Венедиктович Булкин // Высшее образование в России. – 2013. – № 1. – С. 104–109. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/subekt-subektnaya-obrazovatel'naya-paradigma-v-usloviyah-provintsialnogo-vuza>.

66. Буркова Л. В. Визначення класу соціономічних професій / Л. В. Буркова // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 7. – С. 68–73.

67. Бутакова О. А. Качество дополнительного образования : формальный или аксиологический подход? / Ольга Алексеевна Бутакова // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 4. – С. 334–337.

68. Бухтеева Е. Е. Формирование мотивации учебной деятельности [Электронный ресурс] / Е. Е. Бухтеева // Обучение и воспитание : методики и практика. – 2013. – № 6. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti>

69. Валеева М. А. Личностно-профессиональный опыт студента как объект научно-педагогического исследования / М. А. Валеева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 182.

70. Валиуллина Н. М. Содержание понятия «Культура безопасности» / Н. М. Валиуллина // Вестник НЦБЖД. – 2009. – № 1. – С. 95–97.

71. Вартамян Г. М. Математические методы в психологии. Математическая статистика / Г. М. Вартамян. – Одеса, 2010. – 60 с.

72. Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание / М. Вартофский. – М. : Прогресс, 1988. – 507 с.

73. Васильева Р. Ю. Підготовка майбутніх учителів до формування безпечної поведінки підлітків у позаурочній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Регина Юхимівна Васильєва. – Житомир, 2010. – 23 с.

74. Васильченко Т. В. Дебаты как один из этапов метода активизации резервных возможностей личности обучаемого / Т. В. Васильченко // Филологические науки : Вопросы теории и практики. – 2010. – Ч. 2. – Вып. 1 (5). – С. 71–73.

75. Велкова Н. А. Экологические проблемы Донецкого экономического района / Н. А. Велкова, С. П. Гвоздий // Матеріали ХХІ міжнар. наук.-техн. конф. (студентська секція) [«Екологічна і техногенна безпека. Охорона водного і повітряного басейнів. Утилізація відходів»], (Харків, 25–26 квітня 2013 р.). – Харків, 2013. – С. 7.

76. Веников В. А. Некоторые методологические вопросы моделирования / В. А. Веников // Вопросы философии. – 1964. – № 11. – С. 73–74.

77. Вершилов С. А. От безопасности XX века к культуре безопасности XXI столетия / С. А. Вершилов // Известия Саратовского университета. Новая серия. – 2008. – Т. 8. – № 2. – С. 3–7. – (Серия : Философия. Психология. Педагогика).

78. Вершинина Л. В. Аксиологическое пространство образования : ценностное сознание учителя / Л. В. Вершинина. – Самара : СГПУ, 2003. – 148 с.

79. Виленский М. Я. Концепция формирования ценностных отношений студентов в физической культуре / М. Я. Виленский, О. Ю. Масалова // Культура физическая и здоровье. – 2011. – № 3 (33). – С. 8–13.

80. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений / В. К. Вилюнас. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 142 с.

81. Вимоги до змісту, обсягу та рівня підготовки випускників вищих навчальних закладів України стосовно питань безпеки людини поза виробництвом [частина 1. «Освітньо-кваліфікаційна характеристика»] //

Інформаційний вісник «Вища освіта». – К. : Міністерство освіти і науки України, 2001. – № 6. – С. 18–30.

82. Винокуров А. Ю. Безопасность профессиональной деятельности юриста [Электронный ресурс] / А. Ю. Винокуров // *ВВ : Административное право и практика администрирования*. – 2014. – № 2. – С. 64–72. – Режим доступа : [http://e-notabene.ru/al/article\\_11189.html](http://e-notabene.ru/al/article_11189.html)

83. Вишнякова С. М. Профессиональное образование : ключевые понятия, термины, актуальная лексика : [словарь] / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

84. Віткін Л. М. Методика ідентифікації небезпек та оцінки професійних ризиків в умовах виробничої діяльності на м'ясопереробному підприємстві / Л. М. Віткін, С. М. Лапач, О. Р. Ролько // *Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних Сил*. – 2015. – Випуск 1 (42). – С. 110–114.

85. Войшвилло Е. К. Понятие как форма мышления: логико-гносеологический анализ / Евгений Константинович Войшвилло. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 239 с.

86. Волненко Н. Б. Риск-ориентированный подход к охране труда в автотранспортной отрасли / Н. Б. Волненко, В. Н. Литвиненко // *Вестник ХНАДУ*. – 2012. – № 59. – С. 113–117.

87. Володин А. А. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» [Электронный ресурс] / Александр Анатольевич Володин, Наталья Григорьевна Бондаренко // *Известия ТулГУ. Гуманитарные науки*. – 2014. – №2. – С. 143–152. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-soderzhaniya-ponyatiya-organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya>

88. Вольхин С. Н. Профессионально-предметная подготовка будущих учителей безопасности жизнедеятельности на основе междисциплинарной

интеграции: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Сергей Николаевич Вольхин. – Тула, 2005. – 403 с.

89. Вольхина Л. Д. Совершенствование организационно-управленческой культуры руководителей образовательных учреждений в области безопасности жизнедеятельности : дис.... на соиск. уч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 / Вольхина Людмила Дмитриевна. – Москва, 2011. – 222 с.

90. Воробьев Ю. Л. Комплексная безопасность человека как новая парадигма современной цивилизации / Ю. Л. Воробьев // Проблемы анализа риска. – 2011. – Том 8. – № 2. – С. 8–13.

91. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А. С. Воронин. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. — 135 с.

92. Время мира. Альманах. – Новосибирск : Сибирский хронограф, 2001. – Вып. 2 : Структуры истории. – 450 с.

93. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1996. — 84 с.

94. Выготский Л. С. Собр. соч. : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 3. – 504 с.

95. Вязовкин С. В. Организационно-педагогические условия профессиональной подготовки будущих учителей безопасности жизнедеятельности : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Сергей Владимирович Вязовкин. – Сургут, 2006. – 24 с.

96. Вяткина И. В. Роль интеграции учебной и внеаудиторной деятельности в профессиональном воспитании студентов в техническом вузе / И. В. Вяткина // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. – № 3. – С. 261–268.

97. Гайфутдинов А. М. Структура и содержание принципа «Систематичность и последовательность» в отечественной педагогике второй половины XX–XXI вв. [Электронный ресурс] / А. М. Гайфутдинов // Гуманитарные науки. – 2012. – № 4–5. – Режим доступа : <http://www.vipstd.ru/nauteh/index.php/ru/--gn12-04/496-a#comments>

98. Галинская И. П. Философский взгляд на человека и культуру / И. П. Галинская // Культурология. – 2001. – № 2. – С. 20–23.

99. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий [Электронный ресурс] / П. Я. Гальперин // Психология как объективная наука : избранные психологические труды / П. Я. Гальперин; ред. А. И. Подольский. – Воронеж : МОДЭК; Москва : Институт практической психологии, 1998. – С. 272–317. – Режим доступа : <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=107896>.

100. Гарашкин Н. А. Потенциал культурологического подхода в формировании правовой культуры будущего специалиста социальной работы в вузе / Никита Александрович Гарашкин // Вестник ТГУ. Гуманитарные науки. Педагогика и психология. – 2010. – № 6. – С. 100–104.

101. Гаряев Н. В. Формирование у студенческой молодежи толерантного сознания как основы социальной безопасности : дис. ... на соиск. уч. степени канд. пед. наук : 13.00.02 / Николай Владимирович Гаряев. – Екатеринбург, 2007. – 169 с.

102. Гафнер В. В. Обзор российских диссертационных исследований в области формирования культуры безопасности / В. В. Гафнер // Безопасность жизнедеятельности. – 2013. – № 9. – С. 18–23.

103. Гафнер В. В. Педагогика безопасности : предпосылки возникновения нового научного направления в педагогике [Электронный ресурс] / В. В. Гафнер // Педагогика безопасности : от А до Я. – Режим доступа : <http://Педагогика-безопасности.рф>

104. Гвоздий С. П. Анализ понятия «безопасность» и «опасность» в контексте современных подходов к безопасности жизнедеятельности / С. П. Гвоздий // Сборник материалов Всероссийской научной конференции с международным участием [«Педагогика безопасности: наука и образование»], (Екатеринбург, 12 декабря 2011). – Екатеринбург, 2012. – С. 132–139. – (Часть 1. Педагогика безопасности как новое научное направление в педагогике).

105. Гвоздий С. П. Возможности новых подходов в преподавании предмета «Основы здоровья» в школе / С. П. Гвоздий // Матеріали всеукраїнської науково-методичної конференції [«Культура безпеки – запорука сталого розвитку суспільства»], (Миколаїв, 19-20 вересня 2013 р.). – Миколаїв, 2013. – С. 118–121.

106. Гвоздий С. П. Культура безопасной жизнедеятельности личности в развитии человека / С. П. Гвоздий // Эл-Фараби атындағы Қазак ұлттық университеті. Қазуу хабаршысы «Педагогикалық ғылымдар» сериясы. – Алматы «Қазак университеті», 2016. – № 1 (47). – С. 48–58.

107. Гвоздий С. П. Модель формирования культуры безопасной жизнедеятельности у будущих специалистов классических университетов / С. П. Гвоздий // Studia Universitatis Moldaviae. – 2016. – № 9 (99). – (Seria Științe ale Educației). – P. 135–140. – Режим доступа к журн. : <http://studiamsu.eu/stiinte-ale-educatiei/>

108. Гвоздий С. П. Становление феномена «культура безопасной жизнедеятельности» в современной науке / С. П. Гвоздий // Revista de științe socio-umane. Ediție didactico-metodică a Universității pedagogice de Stat «ION CREANGĂ». – 2016. – № 1 (32). – С. 64–73.

109. Гвоздїй С. П. Адаптація навчального матеріалу до професійних інтересів студентів як принцип структурування змісту у формуванні культури безпечної життєдіяльності / С. П. Гвоздїй // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. –



Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2015. – № 3 (50), вересень. – С. 48–54. – (Сер. : Педагогічні науки).

110. Гвоздїй С. П. Аксіологічний підхід як методологічна основа формування культури безпечної життєдіяльності студентської молоді / С. П. Гвоздїй // Збірник наукових праць XV міжнар. наук.-практ. конф. [«Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика»], (Київ, 19-20 травня 2016 р.) – Київ : Темпо, 2016. – С. 58–61.

111. Гвоздїй С. П. Аналіз системи позааудиторної діяльності при формуванні культури безпечної життєдіяльності студента в класичному університеті / С. П. Гвоздїй // Scientific Journal «ScienceRise : Pedagogical Education» – 2016. – № 9 (5). – Р. 11–17.

112. Гвоздїй С. П. Аналіз соціально-імперативного компонента культури безпечної життєдіяльності студентів та його показників / С. П. Гвоздїй // Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. [«Проблеми якості професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі»], (Одеса, 28-29 жовтня 2016 р.). – Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2016. — С. 12–13.

113. Гвоздїй С. П. Безпека життєдіяльності як соціально-педагогічна проблема сучасності / С. П. Гвоздїй // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – Випуск 5 (77). – С. 61–65.

114. Гвоздїй С. П. Безпека життя і діяльності людини в умовах небезпек соціального походження / С. П. Гвоздїй // Тези доповідей Першої міжнародної науково-технічної конференції [«Перспективні технології підвищення енергоефективності, надійності та безпеки транспортних і комунікаційних систем»], (Одеса, Закопани, Мюнхен, 28 травня – 4 червня 2012 р.). – Одеса : ОНМУ, 2012. – С. 7.

115. Гвоздїй С. П. Вивчення питань безпечної життєдіяльності у ВНЗ за вимогами сьогодення / С. П. Гвоздїй // Зб. наук. праць XIII міжнар. наук.-

практ. конф. [«Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика»], (Київ, 15-16 травня 2014 р.). – К. : Талком, 2014. – С. 60–63.

116. Гвоздїй С. П. Використання багаторівневих практичних тренінгів для формування культури безпечної життєдіяльності студентів [Електронний ресурс] / С. П. Гвоздїй // Освітологічний дискурс : фахове ел. наукове видання. – 2015. – Випуск № 1 (9). – Режим доступу до журн. : <http://od.kubg.edu.ua/>

117. Гвоздїй С. П. Виявлення актуальних питань безпечної життєдіяльності у студентів університету (наукове обґрунтування) / С. П. Гвоздїй // Теоретичні та практичні підходи до безпечної життєдіяльності : [метод. рек.] / О. І. Бурденюк, С. П. Гвоздїй, Л. Я. Глінська та ін.; За загальною редакцією С. П. Гвоздїй. – Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2016. – С. 10–20.

118. Гвоздїй С. П. Відповідність викликам сьогодення як принцип добору змісту навчання у процесі формування культури безпечної життєдіяльності студентів / С. П. Гвоздїй // Наука і освіта : науково-практичний журнал. – 2015. – № 9. – С. 34–40. – (Серія : Педагогіка).

119. Гвоздїй С. П. Діагностика діяльнісно-оперативного компонента культури безпечної життєдіяльності студентів класичного університету / С. П. Гвоздїй // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. – Ніжин : НДУ ім. Миколи Гоголя, 2016. – № 2. – С. 20–27. – (Серія : Психолого-педагогічні науки).

120. Гвоздїй С. П. Діагностика особистісно-ціннісного компонента культури безпечної життєдіяльності студентів класичних університетів / С. П. Гвоздїй // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : збірник наукових праць. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. – № 3 (54), вересень. – С. 113–120.

121. Гвоздїй С. П. Досвід та практика вивчення питань безпеки у навчальних закладах свїту / С. П. Гвоздїй // Матеріали XII міжнародної науково-методичної конференції [«Безпека життєдіяльності людини – освіта, наука, практика»], (Одеса, 15-17 травня 2013 р.) – Одеса, 2013. – С. 49–52.

122. Гвоздїй С. П. Дослідження особливостей підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій до безпеки життя і професійної діяльності / С. П. Гвоздїй // Scientific Journal «ScienceRise : Pedagogical Education». – 2016. – № 11 (7). – Р. 14–23.

123. Гвоздїй С. П. Запобігання агресії в студентів як один із аспектів викладання дисциплін з безпеки / С. П. Гвоздїй // Матеріали міжн. наук.-практ. конф. [«Сучасні теоретичні і практичні аспекти здорового способу життя»], (Одеса, 27-30 серпня 2016 р.). – Одеса : Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2016. – С. 41–43.

124. Гвоздїй С. П. Запобігання агресії студентської молоді тренінговими технологіями / С. П. Гвоздїй // Матеріали дев'ятої міжнародної науково-методичної конференції [«Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика»], (Львів, 20-22 травня, 2010). – Львів : ЛНУ, 2010. – С. 140–141.

125. Гвоздїй С. П. Зарубіжний досвід підготовки молоді до безпечної життєдіяльності / С. П. Гвоздїй // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : збірник наукових праць. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. – №1 (52), лютий. – С. 317–323.

126. Гвоздїй С. П. Змістова модернізація дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Основи медичних знань та валеології» за допомогою інформаційних технологій / С. П. Гвоздїй // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Збірник

наукових праць. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – Випуск 46. – С. 140–145.

127. Гвоздїй С. П. Комплексний підхід до збереження психічного здоров'я студентської молоді через попередження агресії / С. П. Гвоздїй // Наука і освіта : науково-практичний журнал. – 2010. – № 8. – С. 6–10.

128. Гвоздїй С. П. Культура безпечної життєдіяльності студентів : акмеологічний підхід / С. П. Гвоздїй // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського : збірник наукових праць. – Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2016. – № 2 (109).– С. 17–22.

129. Гвоздїй С. П. Культурологічний та системний підходи як методологічна основа дослідження феномена «культура безпечної життєдіяльності» [Електронний ресурс] / С. П. Гвоздїй // Народна освіта. Електронне наукове фахове видання. – 2016. – Випуск № 2 (29). – Режим доступу до журн. : [http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=4110](http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4110)

130. Гвоздїй С. П. Методичні вказівки до виконання розділу «Охорона праці» в дипломних проектах і роботах [для студентів усіх спеціальностей Одеського національного університету імені І. І. Мечникова] / С. П. Гвоздїй. – Одеса : Видавництво Одеській національний університет, 2011.– 16 с.

131. Гвоздїй С. П. Місячник цивільного захисту як інноваційний підхід в актуалізації питань безпеки серед співробітників університету / С. П. Гвоздїй // Матеріали І Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції, присвяченої 180-річчю Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова [«Проблеми цивільного захисту населення : сучасні реалії України»], (Київ, 16 квітня 2015 р.). – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – С. 28–30.

132. Гвоздїй С. П. Навчання питанням безпечної життєдіяльності працівників та студентів ОНУ імені І. І. Мечникова у позааудиторний час

/ С. П. Гвоздїй // Збірка наукових статей, що видана за матеріалами VII-ї міжнародної науково-методичної конференції та 105-ї міжнародної конференції EAS [«Безпека людини у сучасних умовах»], (Харків, 3–4 грудня 2015 р.). – Харків : НТУ «ХП», 2015. – С. 92–99.

133. Гвоздїй С. П. Оновлення питань дисципліни «Охорона праці в галузі» згідно вимог пенсійної реформи України / С. П. Гвоздїй // Матеріали III міжнар. наук.-метод. конф. [«Безпека людини у сучасних умовах»], (Харків, 8-9 грудня 2011 року). – Харків : Національний Технічний Університет «Харківський Політехнічний інститут», 2011. – С. 176–177.

134. Гвоздїй С. П. Організація позааудиторної діяльності студентів з дисциплін про безпеку людини / С. П. Гвоздїй // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : збірник наукових праць. – Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2016. – № 3 (110). – С. 12–17.

135. Гвоздїй С. П. Освітнянські підходи до збереження здоров'я молоді як один із аспектів формування безпечної життєдіяльності / С. П. Гвоздїй // Наука і освіта : науково-практичний журнал. – 2012. – № 4/SVV, червень – липень. – С. 36–41.

136. Гвоздїй С. П. Особливості організації та вдосконалення навчання з питань безпеки життєдіяльності у вищих педагогічних навчальних закладах / Гвоздїй С. П., Нечипоренко М. Г., Нечипоренко Л. М. // Матеріали XII міжнародної науково-методичної конференції [«Безпека життєдіяльності людини – освіта, наука, практика»], (Одеса, 15-17 травня 2013 р.) – Одеса, 2013. – С. 49–52.

137. Гвоздїй С. П. Педагогічні засади викладання дисципліни «Безпека життєдіяльності» у вищій школі / С. П. Гвоздїй // Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції [«Безпечна життєдіяльність : майбутнє людства»], (Миколаїв, 22-23 вересня 2011 р.) – Миколаїв : Національний університет кораблебудування, 2011. – С. 126–130.

138. Гвоздїй С. П. Педагогічні умови формування культури безпечної життєдіяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей / С. П. Гвоздїй // The scientific heritage. – 2016. – No 6 (6). – Vol. 3. – Budapest, Hungary, 2016. – P. 26–33.

139. Гвоздїй С. П. Питання фінансово-економічної безпеки у викладанні дисциплін з охорони праці / С. П. Гвоздїй // Збірник наукових праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. [«Інновації у підготовці фахівців технологічної, професійної освіти та готельного бізнесу»] (Секція 2 : Удосконалення змісту та методики викладання безпеки життєдіяльності та охорони праці в закладах освіти), (Херсон, 18-19 жовтня 2012). – Херсон, 2012. – С. 25–27.

140. Гвоздїй С. П. Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності: зміст і методика / С. П. Гвоздїй // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : збірник наукових праць. – Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2016. – № 4 (111).– С. 43–49.

141. Гвоздїй С. П. Правила поведінки під час надзвичайних ситуацій воєнного характеру / С. П. Гвоздїй // Теоретичні та практичні підходи до безпечної життєдіяльності : [метод. рек.] / О. І. Бурденюк, С. П. Гвоздїй, Л. Я. Глінська та ін.; За загальною редакцією С. П. Гвоздїй. – Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2016. – С. 249–267.

142. Гвоздїй С. П. Прагматичний підхід у викладанні дисциплін «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці» в класичному університеті / С. П. Гвоздїй // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : збірник наукових праць. – Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2016. – № 5 (112).– С. 18–23.

143. Гвоздїй С. П. Принцип унаочнення навчальної інформації у процесі формування культури безпечної життєдіяльності / С. П. Гвоздїй // Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. [«Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі : теорія і практика»], (Одеса, 29-30 жовтня 2015 р). – Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2015. – С. 16–19.

144. Гвоздїй С. П. Принципи добору і структурування змісту навчання у процесі формування культури безпечної життєдіяльності студентів / С. П. Гвоздїй // Матеріали ХІУ міжнародної наук.-метод. конф. [«Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика»], (Харків, 21-22 травня 2015 р.). – Харків : ХНУМГ імені О. М. Бекетова, 2015. – С. 27–29.

145. Гвоздїй С. П. Про проблему навчання майбутніх фахівців безпечної життєдіяльності у нових умовах / С. П. Гвоздїй // Вісник Національного авіаційного університету : зб. наук. пр. – К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2015. – Вип. 6. – С. 56–61. – (Серія : Педагогіка. Психологія ).

146. Гвоздїй С. П. Про роль дисциплін з безпеки у вищих навчальних закладах України / С. П. Гвоздїй // Тези доповідей ХІІІ Міжнародної науково-практичної конференції [«Валеологія : сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку»], (Харків, 9-11 квітня 2015 р.) – Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2015. – С. 74–75.

147. Гвоздїй С. П. Проблема підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя та професійної діяльності / С. П. Гвоздїй // Збірник наукових праць VІІІ Міжнародної науково-методичної конференції [«Безпека людини у сучасних умовах»], (Харків, 8-9 грудня 2016 р.) – Харків : Харківський політехнічний інститут, 2016 р. – С. 123–126.

148. Гвоздїй С. П. Проблема підготовки фахівців до безпечної життєдіяльності у класичних університетах / С. П. Гвоздїй // Матеріали

міжнародної науково-практичної конференції [«Актуальні дослідження в соціальній сфері»], (Одеса, 25 травня 2015 р.). – Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2015. – С. 211–213.

149. Гвоздїй С. П. Психологічний тренінг як засіб запобігання агресії та профілактики насильства серед студентської молоді / С. П. Гвоздїй // Збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Психологічний тренінг у мистецтві, культурі, освіті»], (Херсон, 8-9 жовтня 2010 р.). – Київ-Херсон : Просвіта, 2010. – С. 22–27.

150. Гвоздїй С. П. Ризик-орієнтований підхід у викладанні нормативної дисципліни «Безпека життєдіяльності» / С. П. Гвоздїй // Педагогічні науки : збірник наукових праць. – Херсон : ХДУ, 2012. – № 62. – С. 243–249.

151. Гвоздїй С. П. Роль класичних університетів України у формуванні культури безпечної життєдіяльності студентів / С. П. Гвоздїй // Scientific Journal «ScienceRise : Pedagogical Education» – 2016. – № 7 (3). – Р. 27–33.

152. Гвоздїй С. П. Сприйняття факторів безпечної життєдіяльності студентами університету та вчителями ЗОШ / С. П. Гвоздїй // Матеріали V міжнародної науково-методичної конференції [«Безпека людини в сучасних умовах»], (Харків, 5-6 грудня 2013 р.). – Харків, 2013. – С. 133–135.

153. Гвоздїй С. П. Стан, проблеми, перспективи розвитку наукового напрямку «Безпека життя і діяльності людини» у XXI сторіччі / С. П. Гвоздїй // Наука і освіта : науково-практичний журнал. – 2012. – № 8 / CVIX, листопад. – С. 42–46.

154. Гвоздїй С. П. Суб'єкт–суб'єктна парадигма освіти у формуванні культури безпечної життєдіяльності студентів / С. П. Гвоздїй // Матеріали сьомої міжнародної науково-практичної конференції [«Актуальні дослідження в соціальній сфері»], (Одеса, 16 травня 2016 року). – Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2016. – С. 232–234.



155. Гвоздїй С. П. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності : [монографія] / С. П. Гвоздїй. – Одеса : Одеський національний університет, 2016. – 420 с.

156. Гвоздїй С. П. Толерантність до невизначеності як показник психологічної сталості до ситуацій ризику / С. П. Гвоздїй // Матеріали VI міжнародної науково-методичної конференції [«Безпека людини у сучасних умовах»], (Харків, 4-5 грудня 2014 р.). – Харків, 2014. – С. 203–205.

157. Гвоздїй С. П. Удосконалення методики викладання дисципліни «Безпека життєдіяльності» через тренінгові технології / С. П. Гвоздїй // Педагогічні науки : збірник наук. праць. – Херсон : ХДУ, 2009. – Вип. 50, частина 2. – С. 339–344.

158. Гвоздїй С. П. Фінансово-економічна безпека. Основи фінансової грамотності / С. П. Гвоздїй // Теоретичні та практичні підходи до безпечної життєдіяльності : [метод. рек.] / О. І. Бурденюк, С. П. Гвоздїй, Л. Я. Глінська та ін.; За загальною редакцією С. П. Гвоздїй. – Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2016. – С. 57–74.

159. Гвоздїй С. П. Форми і методи організації навчальної діяльності студентів у процесі формування культури безпечної життєдіяльності / С. П. Гвоздїй // Матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару [«Культура безпеки в освіті для сталого розвитку (стан та перспективи)»], (Миколаїв, 22-23 вересня 2016 р.). – Миколаїв : НУК, 2016. – С. 111–114.

160. Гвоздїй С. Подолання агресії серед студентів за допомогою світової поезії / С. Гвоздїй, Т. Щербина // Збірник матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. [«Теоретичні та методичні проблеми фізичної реабілітації»], (Херсон, вересень 2008 р.). – Херсон, 2008. – С. 38–42.

161. Гвоздїй С. Співвідношення «ризиків» та «невизначеності» у системі наук про безпеку / С. Гвоздїй // Збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Технології навчання

управлінню ризиками виникнення та розвитку надзвичайних ситуацій»], (Полтава, 28–29 квітня 2015 р.). – Полтава : ПНПУ, 2015. – С. 200–205.

162. Гегель Г. Политические произведения / Г. Гегель. – М., 1978. – 439 с.

163. Гегель Г. Философия права / Г. Гегель. – М., 1990. – С. 144–148.

164. Герман Н. В. Безпека життєдіяльності людини в педагогічній спадщині українських просвітителів (кінця ХІХ – початку ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук; спеціальність 13.00.01. / Н. В. Герман. – К. : КНУ ім. Т. Шевченка, 2000. – 20 с.

165. Гіль У. В. Охорона праці жінок в Україні / У. В. Гіль, С. П. Гвоздій // Матеріали V-ї студентської наукової конференції [«Безпека людини і суспільства в сучасних умовах життєдіяльності»], (Харків, квітень 2014 р.). – Х. : Нац.юрид.ун-т, 2014. – С. 50–51.

166. Гладка Л. А. Безпека в умовах радикальної злочинності та тероризму / Л. А. Гладка // Матеріали міжнародної науково-методичної конференції [«Безпека людини в сучасних умовах»], (Харків, грудень 2009 р.). – Харків : НТУ «ХП», 2009. – С. 125-128.

167. Глинский Б. А. Моделирование как метод научного исследования / Б. А. Глинский. – М. : Высш. шк., 1965. – 234 с.

168. Гоббс Т. Избранные произведения: в 2 т.: [пер. с англ.] / Т. Гоббс; вступ. ст. В. В. Соколова. – М. : Мысль, 1964. – Т. 2. – 748 с.

169. Головачёв М. В. Дидактические основы конструирования и реализации учебного курса «Безопасность жизнедеятельности» в системе профессиональной подготовки учителя : автореферат дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Михаил Викторович Головачёв. – Нижний Новгород, 2004. – 23 с.

170. Головки М. В. Интеграция компетентностного и ситуативного подходов в развитии культуры безопасности личности старшеклассников :

дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Марина Викторовна Головки. – Казань, 2007. – 167 с.

171. Голубева И. А. Учебно-игровая деятельность как средство формирования культуры безопасности жизнедеятельности у студентов вуза : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Голубева Ирина Александровна. – Ставрополь, 2011. – 220 с.

172. Голубь Е. Ю. Ориентация старших школьников на профессиональную деятельность в сфере «Безопасность жизнедеятельности» : автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Елена Юрьевна Голубь. – Москва, 2010. – 20 с.

173. Гончаренко С. У. Методика як наука / Семен Устимович Гончаренко. – Хмельницький : Вид-во ХГПК, 2000. – 30 с.

174. Горина Л. Н. Многоуровневая педагогическая система формирования культуры безопасности жизнедеятельности человека на основе изо- и гомоморфизма: Дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Лариса Николаевна Горина. – Тольятти, 2002 – 443 с.

175. Горина Л. Н. Технология профессиональной подготовки специалиста в системе обеспечения безопасности жизнедеятельности : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лариса Николаевна Горина. – Тольятти, 1997. – 198 с.

176. Горский Д. П. Проблемы общей методологии наук и диалектической логики / Д. П. Горский. – М. : Мысль, 1966. – 374 с.

177. Горстко А. Б. Введение в моделирование эколого-экономических систем / А. Б. Горстко, Г. А. Угольницкий, [отв. ред. Г. С. Маркман]. – Ростов-на-Дону : Изд-во Рост. ун-та, 1990. – 110 с.

178. Горшкова О. О. Мотивация студентов технического вуза в процессе обучения [Электронный ресурс] / О. О. Горшкова // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 4-1 (11). – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-studentov-tehnicheskogo-vuza-v-protsesse-obucheniya>

179. Горячко Е. С. Традиция в культурном пространстве: парадигмы исследования / Елена Сергеевна Горячко // Изв. Сарат.ун-та. Нов.сер. Серия : Философия, Психология, Педагогика. – 2014. – Т. 14. – № 3. – С. 18–21.

180. Грама Н. Г. Теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей : автореф. дис.на здобуття докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ніна Григорівна Грама. – Харків, 2004. – 40 с.

181. Григорьев С. И. Основы современной социологии : [учебное пособие] / С. И. Григорьев, Ю. Е. Растов. – Барнаул : Издательство Алтайского государственного университета, 2001. – 138 с.

182. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм : історико-методологічні та теоретичні аспекти : [монографія] / Н. В. Гузій. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.

183. Гунзунова Б. А. Системный подход к исследованию саморегуляции субъекта педагогической деятельности / Бальжима Анатольевна Гунзунова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. – № 5. – С. 10–15.

184. Гуров С. В. Психологические особенности смыслообразования студентов: типы, стили, стратегии / Сергей Викторович Гуров // Российский психологический журнал. – 2015. – Сб. 1., том 9. – С. 62–67.

185. Гурова Р. Г. Социологические проблемы воспитания / Р. Г. Гурова. – Москва : Педагогика, 1981 . – 176 с.

186. Гусев А. И. Толерантность к неопределенности: проблематика исследований./ А. И. Гусев // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 8 – С. 75–80.

187. Гусынин В. Н. Совершенствование специально-технической подготовки будущих учителей безопасности жизнедеятельности в региональном учебно-методическом центре МЧС : дис...канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Виктор Николаевич Гусынин. – Москва, 2010. – 200 с.

188. Гюрджян Г. А. Становление субъектных качеств специалиста по безопасности жизнедеятельности на ранних этапах профессионализации : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 19.00.07 / Гайк Арменович Гюрджян. – Краснодар, 2011. – 26 с.

189. Давыденко А. И. Активное и пассивное курение / А. И. Давыденко, С. П. Гвоздий // Матеріали V-ї студентської наукової конференції [«Безпека людини і суспільства в сучасних умовах життєдіяльності»], (Харків, квітень 2014 р.). – Х. : Нац.юрид.ун-т, 2014. – С. 73–74.

190. Давыденко Е. А. Культура как способ бытия человека в мире: человек и культура / Е. А. Давыденко // Международный научно-исследовательский журнал: Research Journal of International Studies. – 2013. – № 6-3 (13). – С. 20–21.

191. Давыдов В. В. Лекции по педагогической психологии : [учеб. пособие для вузов] / Василий Васильевич Давыдов. – М. : Академия, 2006. – 224 с.

192. Давыдова Т. Ю. Педагогические основы управления процессом формирования знаний и умений по безопасности жизнедеятельности. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Татьяна Юрьевна Давыдова. – Брянск, 1999. – 19 с.

193. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка / В. Даль. – М. : Русский язык, 1989. – [Т.2.]. – 779 с.

194. Даммер М. Д. Роль принципа научности в формировании содержания обучения / М. Д. Даммер // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2012. – № 4 (263). – С. 30–33. – (Серия : Образование. Педагогические науки).

195. Данилов М. А. Дидактика / Михаил Александрович Данилов, Борис Петрович Есипов; [под. общ. ред. Б. П. Есипова]. – Москва : Академия Педагогических наук, 1957. – 517 с.

196. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : [монография] / А. Н. Дахин. – Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2005. – 230 с.

197. Дашина Н. С. Воспитание как целенаправленный процесс формирования личности / Н. С. Дашина // Курс : психология и педагогика. Общая педагогика. – Режим доступа : [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/dashina2/05.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/dashina2/05.php)

198. Дегтярёв Д. А. Рецепция в контексте культурологического подхода / Денис Александрович Дегтярёв, Антонина Викторовна Рогова // Ученые записки ЗабГУ. Педагогика. – 2013. – № 5 (52). – С. 29–34.

199. Дейбук М. В. Проблемный характер взаимодействия человека со средой его обитания / М. В. Дейбук, С. П. Гвоздий // Матеріали ІІІ студентської наукової конференції [«Безпека життєдіяльності людини в регіонах України»], (Харків, 7-8 грудня 2012 р.). – Харків, 2012. – С. 74–76.

200. Дейнеко О. О. Професійні ризики сучасного студентства як компонент суспільства ризику : особливості ризиків фаз професійного буття / О. О. Дейнеко // Український соціум. – 2013. – № 4 (47). – С. 26–38.

201. Делимова Ю. О. Моделирование в педагогике и дидактике [Электронный ресурс] / Ю. О. Делимова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2013. – № 3 (7). – Режим доступа : <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-3-7.pdf>

202. Демахіна Т. Культура безпечної життєдіяльності – потреба сьогодення / Т. Демахіна, С. П. Гвоздй // Матеріали II Всеукр. наук.-практ. конференції [«Проблеми цивільного захисту населення : сучасні реалії України»],( Київ, 15 квітня 2016 р.). – Київ, 2016. – С. 44–45.

203. Демирова С. Д. Хімічні засоби побуту та їх вплив на здоров'я людини / С. Д. Демирова, С. П. Гвоздй // Матеріали 4-ї студентської наукової конференції [«Безпека життєдіяльності людини в регіонах України»] (Харків, 18–19 квітня 2013 р.). – Харків, 2013. – С. 95–96.

204. Дехтярь Г. М. Профессиональная подготовка студентов по основам безопасности в туризме : дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Галина Максовна Дехтярь. – Сходня, Моск. обл., 2001. – 135 с.

205. Державна служба статистики України // Режим доступу : <http://www.ukrstat.gov.ua/>

206. Джанибекова М. Д. Педагогические условия формирования нравственной культуры старшеклассников / Мадина Даулетовна Джанибекова // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2011. – № 9. – С. 163–168.

207. Джеймсъ В. Прагматизм / В. Джеймсъ. – СПб. : Шиповникъ, 1910. – 244 с.

208. Дзятковская Е. Н. Здоровьесберегающий ресурс методической системы [Электронный ресурс] / Е. Н. Дзятковская // Педагогика. – 2011. – № 1. – С. 25–33. – Режим доступа : <http://dlib.eastview.com/browse/doc/24375211>

209. Дидье Жюлиа Философский словарь : [Пер. с фр.] / Жюлиа Дидье. — М. : Международные отношения, 2000. – 544 с.

210. Диев В. С. Роль философии в изучении проблем безопасности / В. С. Диев // Гуманитарные науки в Сибири. – 2008 – № 1. – С. 43–46. – Режим доступа : <http://dlib.eastview.com/browse/doc/15126420>

211. Дикань С. А. Безопасность и риск в педагогике безопасности / С. А. Дикань // Материалы всероссийской научной конференции с международным участием [«Педагогика безопасности: наука и образование»], (Екатеринбург, 27 апреля 2013 г.) / [сост. и общ. ред. В. В. Гафнера ; ФГБОУ ВПО «Урал.гос. пед. ун-т»]. – Екатеринбург, 2013. – С. 62–65.

212. Димитриева В. Н. Значение субъектной активности для становления личности в контексте культурологического подхода к образованию [Электронный ресурс] / Вероника Николаевна Димитриева // Учёные записки ЗабГУ. – 2011. – № 6. – С. 110-115. – (Серия : Профессиональное образование, теория и методика обучения). – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-subektnoy-aktivnosti-dlya-stanovleniya-lichnosti-v-kontekste-kulturologicheskogo-podhoda-k-obrazovaniyu>

213. Дії населення в умовах надзвичайних ситуації воєнного характеру [Електронний ресурс] // Головне управління ДСНС України в Одеській області. – Режим доступу : [http://www.odesa.mns.gov.ua/content/dii\\_nas1.html](http://www.odesa.mns.gov.ua/content/dii_nas1.html)

214. Донцов В. Н. Учебная самоорганизация студентов как фактор успеваемости (на материале динамики младших курсов): Дис... канд. пед. наук / В. Н. Донцов. – Л., 1977. – 199 с.

215. Доповідь про людський розвиток за 1994 рік // Програма розвитку ООН, 1994.

216. Доценко М. С. Міжнародний досвід при утилізації твердих побутових відходів для України / М. С. Доценко, С. П. Гвоздів // Матеріали XXI міжнародної науково-технічної конференції [«Екологічна і техногенна безпека. Охорона водного і повітряного басейнів. Утилізація відходів»], (Харків, 25–26. квітня 2013 р.). – Харків, 2013. – С. 13.

217. Дронов А. А. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности студентов учреждений среднего профессионального



образования : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Александр Алексеевич Дронов. – Воронеж, 2009. – 172 с.

218. Дронова Т. А. Стиль мышления как фактор формирования личностной культуры безопасности жизнедеятельности / Т. А. Дронова, А. А. Дронов // Культура физическая и здоровье. – 2008. – № 4. – С. 62–65.

219. Дубасенюк О. А. Теоретичні основи розвитку педагогічної субдисципліни «Методика викладання педагогіки» / О. А. Дубасенюк // Професійна педагогічна освіта : становлення і розвиток педагогічного знання : [монографія] / [за ред. проф. О. А. Дубасенюк]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 317–333.

220. Думитрашко И. В. Приднестровский конфликт как источник возникновения чрезвычайных ситуаций трансграничного характера в Одесской области / И. В. Думитрашко, С. П. Гвоздий // Матеріали III-ї студентської наукової конференції [«Безпека життєдіяльності людини в регіонах України»], (Харків, квітень 2012 р.). – Харків, 2012. – С. 87–89.

221. Дуркин П. К. Игры как средство обучения и воспитания студентов [Электронный ресурс] / Пётр Калистратович Дуркин, Марина Петровна Лебедева // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. – 2015. – № 1 – С. 134–143. – (Серия : Гуманитарные и социальные науки). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/igry-kak-sredstvo-obucheniya-i-vospitaniya-studentov#ixzz4KbJacDzG>

222. Дурнев Р. А. Культура безопасности жизнедеятельности : дефиниция, уровни формирования, практические мероприятия / Р. А. Дурнев // Основы безопасности жизни. – 2006. – № 5. – С. 72–76.

223. Дьюи Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи. – М. : Педагогика-Пресс, 2000. – 382 с.

224. Евдокимов В. И. Безопасность жизнедеятельности : [библиогр. указ. отеч. автореф. пед. дис. (1993–2009 гг.)] / В. И. Евдокимов // Всерос. центр экстрен. и радиац. медицины им. А. М. Никифорова МЧС России, Гос.

науч.-исслед. испытат. ин-т воен. медицины Минобороны России. – СПб. : Политехника-Сервис, 2010.

225. Евдокимова Е. Г. Педагогический контекст смыслообразования / Елена Гершечевна Евдокимова // Изв. Сарат.ун-та. – 2014. – Т. 14, вып. 4. – С. 95–99. – (Нов. Сер. : Философия. Психология. Педагогика).

226. Евтеев В. А. Педагогические условия формирования культуры безопасной жизнедеятельности у учащихся начального профессионального образования : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08. «Теория и методика профессионального образования» / В. А. Евтеев. – М., 2007. – 24 с.

227. Ершов В. Л. Философские основы аксиологического подхода в образовании [Электронный ресурс] / Виктор Леонидович Ершов // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Амосова. – 2011. – №3. – С. 107–111. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/filosofskie-osnovy-aksiologicheskogo-podhoda-v-obrazovanii>

228. Есипова А. А. Культура безопасности жизнедеятельности как интегральное качество личности / Александра Анатольевна Есипова, Эльвира Михайловна Ребко // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters) : электронный научный журнал. – 2012. – № 5. – С. 1803.

229. Ефименко Е. А. Педагогические условия формирования духовно-ценностной сферы личности студентов [Электронный ресурс] / Екатерина Анатольевна Ефименко // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2010. – № 1. – (Серия 3 : Педагогика и психология). – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-duhovno-tsennostnoy-sfery-lichnosti-studentov>.

230. Ефремова Т. Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка: ок. 1900 словообразов. ед. / Т. Ф. Ефремова. – 2-е изд., испр. — М. : АСТ : Астрель, 2005. — 636 с.

231. Євтух М. Б. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства : [виступ на наук. сесії «Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні», 14 листоп. 2007 р.] / М. Б. Євтух, І. С. Волощук // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 1. – С. 70–74.

232. Єчкало Ю. В. Мультимедійна лекція у навчальному процесі сучасної вищої школи [Електронний ресурс] / Ю. В. Єчкало // Електронна бібліотека НАПН України. Теорія та методика електронного навчання. – 2011. – № 2. – С. 261–266.– Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/704427/1/284-1152-1-PB.pdf>

233. Жабаков В. Е. Культурологический подход как методологическое основание процесса подготовки специалиста в сфере физической культуры [Электронный ресурс] / В. Е. Жабаков // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 3. – С. 12–20.

234. Жалдак М. І. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики : [посібник для вчителів] / Жалдак М. І., Лапінський В. В, Шут М. І. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2004. – 182 с.

235. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями : [монографія] / Т. Г. Жаровцева. – Одеса : ПНЦ АПН України, СВД М. П. Черкасов, 2006. – 367 с.

236. Железнова Т. Післядипломна педагогічна освіта вчителів з основ безпеки життєдіяльності: методологічні проблеми / Т. Железнова // Післядиплом. освіта в Україні . – 2006. – № 1. – С. 14–19.

237. Желібо Є. П. Проблеми викладання дисципліни «Безпека життєдіяльності» у ВНЗ України / Є. П. Желібо, І. С. Сагайдак // Безпека життєдіяльності : Всеукраїнський науково-популярний журнал. – Київ : Видаництво «Основа», 2007. – № 12. – С. 35–36.

238. Жидецький В. Ц. Основы охраны труда / В.Ц. Жидецький, В. С. Джигерей, А. В. Мельников. – Изд. 2-е, дополненное. – Львов : Афиша, 2000. – 351 с.

239. Жовнірович М. Ю. Формування уявлень про безпеки молодших школярів / Жовнірович М. Ю., Тубальцева Н. П., Кашин І. П. // Тези доповіді на Всеукраїнській науково-методичній конференції з міжнародною участю [«Безпека життєдіяльності особистості – підґрунтя сталого розвитку суспільства»], (15-17 вересня 2009 р.). – Миколаїв : НУК, 2009. – С. 77–79.

240. Журавлев А. Л. Психология совместной жизнедеятельности малых групп и организаций / Журавлев А. Л., Шорохова Е. В. – М. : Социум; Институт психологии РАН, 2001. – 288 с.

241. Забиров Д. Д. Активные методы в процессе повышения культуры безопасности жизнедеятельности студентов специальности «Защита в ЧС» / Забиров Д. Д., Прокофьева Е. Н. // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2011. – № 4. – С. 502–504.

242. Завгарова Ф. Х. Культура безопасности жизни: диалектика взаимоотношений / Завгарова Ф. Х., Давлетшина Л.Х. // Вестник НЦБЖД. – 2012. – № 2. – С. 6–11.

243. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация / В. И. Загвязинский. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.

244. Зазыкин В. Г. Оценка персонала современной организации / Зазыкин В. Г., Смирнов Е. А., Синягин Ю. В. – Иваново : Ивановский фил. РАНХиГС, 2014 – 219 с.

245. Закон України «Про основи національної безпеки України» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2003. – № 39. – ст. 351.

246. Закон України «Про охорону праці» в редакції від 21.11.2002 р.

247. Занковский А. Н. Организационная психология : [учеб. пособие для вузов по спец. «Организационная психология»] / Анатолий Николаевич Занковский; гл. ред. Д. И. Фельдштейн. – М. : Флинта : МПСИ, 2000. – 648 с.

248. Запорожець О. І. Міжнародні сучасні аспекти безпеки життєдіяльності людини / О. І. Запорожець // Безпека життєдіяльності : Всеукраїнський науково-популярний журнал. – Київ : Видництво «Основа», 2004. – № 6. – С. 41–43.

249. Зарубежная философия образования : подходы и концепции : [монографія] / [Е. В. Вострикова, А. С. Игнатенко, П. С. Куслий, Л. Б. Макеева, А. Л. Никифоров]. – М. : МГПУ, 2011. – 160 с.

250. Збірник директивних документів з питань викладання нормативних дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі», «Цивільна оборона» у вищому навчальному закладі. – К. : Основа, 2003. – 488 с.

251. Зенін А. П. Проблема скорочення дисциплін з безпеки – це не тільки проблема формування культури безпеки у студентів, це також проблема культури безпеки всієї країни / А. П. Зенін // Збірка наукових статей VII-ї міжнародної науково-методичної конференції [«Безпека людини у сучасних умовах»], (м. Харків, 3 – 4 грудня 2015 року) – Харків : ГО СФБЖДЛ, 2015. – С. 129–137.

252. Зеркалов Д. В. Безпека життєдіяльності : [словник довідник] / Д. В. Зеркалов, В. А. Сажко. – К. : Основа, 2002. – 126 с.

253. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании : / И. А. Зимняя. – М. : Издательство : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 370 с.

254. Зинченко В. П. Живое знание : психологическая педагогика : [материалы к курсу лекций] / В. П. Зинченко. – Самара : Самарский ГПУ, 1998. – Часть 1. – 216 с.

255. Зиньковский А. В. Педагогические условия формирования инициативности студентов вуза в процессе их профессиональной подготовки в области безопасности жизнедеятельности : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / Андрей Владимирович Зиньковский. – Екатеринбург, 2006. – 24 с.

256. Злобин Н. С. Культура и общественный прогресс / Н. С. Злобин. – М., 1980. – 303 с.

257. Змеёв С. И. Технология обучения взрослых : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / С. И. Змеёв. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 128 с.

258. Знаков В. В. Понимание субъектом мира как проблема психологии человеческого бытия // Проблема субъекта в психологической науке / Под. ред. А. В. Брушлинского, М. И. Володиковой, В. Н. Дружинина. – М. : Академический проект, 2000. – С. 86–105.

259. Зотов А. Ф. Научная рациональность : история, современность, перспективы / А. Ф. Зотов // Вопросы философии. – 2011. – № 5. – С. 5–18.

260. Зырянова Т. В. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности у студентов туристского вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Татьяна Владимировна Зырянова. – М., 2011. – 186 с.

261. Иванов О. И. Социальные проблемы : теория и методология / О. И. Иванов // Социальные проблемы. – 2008. – № 1. – С. 7–20.

262. Иванова К. С. Особенности жизнестойкости у студентов / Кристина Сергеевна Иванова // Альманах современной науки и

образования. – Тамбов : Грамота, 2012. – № 12 (67) : в 2-х ч. – Ч. I. – С. 65–66.

263. Иванова Т. А. Педагогические условия формирования культуры безопасной жизнедеятельности детей-сирот в условиях школы-интерната : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Татьяна Алексеевна Иванова. – Владикавказ, 2008. – 198 с.

264. Ильенков Э. В. Философия и культура / Э. В. Ильенков. – М. : Издательство политической литературы, 1991. – 464 с.

265. Ильин В. А. Новый вид обучения в вузе и школе – мультимедийные лекции (на примере спецкурса «Нобелевские премии по физике») / В. А. Ильин, В. В. Кудрявцев // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний університет, 2006. – Вип. 12. – С. 43–46. – (Серія педагогічна : Проблеми дидактики фізики та шкільного підручника фізики в світлі сучасної освітньої парадигми).

266. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.

267. Ильина И. А. Педагогические условия формирования самооценки студентов в процессе профессиональной подготовки / Ирина Анатольевна Ильина // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – № 91. – С. 193–196.

268. Имперский колледж Лондона (Великобритания) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www3.imperial.ac.uk/>.

269. Иовенко И. В. Теория и практика формирования у учащихся общеобразовательной школы культуры безопасности жизнедеятельности в чрезвычайных ситуациях : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Игорь Викторович Иовенко. – Москва, 2003. – 411 с.

270. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова // *General and Professional Education*. – 2012. – № 1. – С. 8–14.

271. Исаев В. П. Психологические особенности будущей профессиональной деятельности специалистов социоэкономического профиля / В. П. Исаев // *Мир науки, культуры, образования*. – 2013. – № 4 (41). – С. 204.

272. Исмаилов Ш. О. Условия подготовки будущего учителя к формированию культуры безопасного поведения школьников : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Исмаилов Шарип Османович. – Махачкала, 2012. – 22 с.

273. История Древнего мира : в 4 книгах / [под ред. И. М. Дьяконова, В. Д. Нероновой, И. С. Свенцицкой]. – М. : Наука, 1982. – Кн. 2. – 576 с.

274. Иванова І. В. Аналіз ефективності викладання «Безпеки життєдіяльності» у вищих навчальних закладах України за результатами першої Всеукраїнської олімпіади / І. В. Иванова // *Матеріали ІІ наук.-практ. конф. [«Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика»]*, (Київ, березень 2003). – К. : НАУ, 2003. – С. 31–33.

275. Ігнатович М. В. Проблеми викладання курсу «Безпека життєдіяльності» студентам економічних спеціальностей / М. В. Ігнатович, В. Ю. Худолей // *Безпека життєдіяльності : Всеукраїнський науково-популярний журнал*. – Київ : Видництво «Основа», 2007. – № 10. – С. 42–43.

276. Ігнатюк О. А. Необхідність удосконалення методик формування знань щодо психології безпеки професійної діяльності у фаховій підготовці майбутніх інженерів, психологів та викладачів вищої школи / О. А. Ігнатюк, Ю. Є. Демідова // *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. – 2015. – Вип. 41 (94). – С. 524–529.



277. Каверина Р. Д. Профессиональная ориентация молодежи на профессии типа «человек – человек»: [методические рекомендации] / Каверина Р. Д. – Л. : ВНИИпрофтехобразования, 1987. – 41 с.

278. Каган М. С. И вновь о сущности человека / М. С. Каган // Отчуждение человека в перспективе глобализации мира : [сб. ст. под ред. Б. В. Маркова, Ю. Н. Солониной, В. В. Парцвания]. –СПб. : Петрополис, 2001. – Вып. 1. – С. 48–67.

279. Казакина М. Г. Ценностные ориентации школьников и их формирование в коллективе / М. Г. Казакина. – Л. : Изд-во ЛГПИ, 1989. – 85 с.

280. Казьмина А. В. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности у бакалавров в области защиты окружающей среды : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Анна Владимировна Казьмина. – Москва, 2011. – 206 с.

281. Кайгородов П. И. Педагогические средства проектирования интегративного курса «Основы культуры безопасной жизнедеятельности» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика. История педагогики и образования» / Петр Иванович Кайгородов. – Ростов н/Д, 2002. – 185 с.

282. Камашев С. В. Некоторые аспекты безопасности образовательного пространства /С. В. Камашев // Философия образования. – 2006. – № 1. – С. 110–117.

283. Камашев С. В. Социокультурная обусловленность понятия «безопасность» / С. В. Камашев // Философия образования. – 2008. – № 1. – С. 52–59.

284. Камю А. Избранное : сб. / А. Камю. – М. : Радуга, 1989. – 464 с.

285. Кант Иммануил. Основы метафизики нравственности // Сочинения в шести томах. — М. : «Мысль», 1999. – Т. 4, ч. I. – 544 с.

286. Кареев Р. Р. Формирование умений безопасной производственной деятельности у будущих инженеров в технических вузах : дис. ... на соиск.уч. степ. канд. пед. наук : 13.00.08 / Руслан Русланович Кареев. – Брянск, 2008. – 286 с.

287. Карнаух Л. П. Виховання безпечної поведінки дітей дошкільного віку в соціальному середовищі : автореф.дис. на здобуття наук.ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Леся Петрівна Карнаух. – Київ, 2010. – 17 с.

288. Карпова Э. Э. Категория качества в теории и практике подготовки учителя к профессиональной деятельности : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Элла Эдуардовна Карпова. – Москва, 1994. – 32 с.

289. Карьенов С. Р. Содержание и методика профессиональной подготовки студентов туристских вузов по дисциплине «безопасность жизнедеятельности» : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / С. Р. Карьенов. – Москва, 2004. – 28 с.

290. Касаткин С. Ф. Акмеологический подход к исследованию профессионально-личностного становления педагога / Сергей Фёдорович Касаткин // Человек и Образование. – 2013. – № 2 (35). – С. 103–107.

291. Каскина Д. К. Развитие направленности студентов вуза на безопасность профессиональной деятельности : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Дариха Кинжебулатовна Каскина. – Магнитогорск, 2009. – 23 с.

292. Каташова Ю. А. Реализация программы по повышению культуры безопасности [Электронный ресурс] / Ю. А. Каташова, А. П. Еперин. – УНЦ СПб ГГУ г. Сосновый бор, 1999. – Режим доступа : <http://www/polar/mephi.ru./conf/1999>

293. Качалова Л. П. Формирование готовности к реализации личностного подхода будущего учителя в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин / Людмила Павловна Качалова // Актуальные проблемы высшего педагогического образования : сб. науч. ст. – Шадринск, 2004. – Ч. 2. – С. 19–23.

294. Квасова И. И. Личность в культуре, культура в личности / И. И. Квасова // Вестник РУДН. – 2009. – № 4. – С. 5–14. – (Серия : Социология).

295. Кергина Н. К. Инновационные технологии обучения как средство развития мотивации учения школьников / Н. К. Кергина // Человек и образование. – 2012. – № 2. – С. 147–152.

296. Кириченко Т. Г. Формування здорового способу життя студентів педагогічного вузу в процесі фізичного виховання: Дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Тарас Григорович Кириченко. – К., 1998. – 189 с.

297. Кирьякова А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей : [монография] / А. В. Кирьякова. – Оренбург : Изд-во ОГПИ, 1996. – 188 с.

298. Киселёв М. А. Культурологический подход к формированию профессиональной культуры специалиста в сфере гостеприимства / М. А. Кисилёв // Вестник Российской международной академии туризма : научно-практический журнал. – 2012. – № 1 (4). – С. 77–79. – (Педагогика профессионального образования).

299. Киселёва Т. Г. Рефлексивно-аксиологический подход к формированию социальной одаренности и социальной активности подростков и молодежи / Татьяна Геннадьевна Киселёва // Вестник КГУ имени Н. А. Некрасова : Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – № 2. – С. 134–141.

300. Киселева Э. М. Организационно-педагогические условия обучения будущих учителей ОБЖ в педагогическом колледже : дис. ... канд.

пед. наук : 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / Элеонора Михайловна Киселева. – СПб, 2006. – 203 с.

301. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам: Теория и практика / Г. А. Китайгородская. – М., 2009. – 280 с.

302. Ківан Р. А. Утилізація батарейок – крок до чистої країни / Р. А. Ківан, С. П. Гвоздій // Матеріали ХХІ міжнар. наук.-техн. конф. [«Екологічна і техногенна безпека. Охорона водного і повітряного басейнів. Утилізація відходів»] (студентська секція), (Харків, 25–26 квітня 2013 р.). – Харків, 2013. – С. 13.

303. Кіт Л. Я. Формування здоров'язберезувальних компетентностей у студентської молоді / Л. Я. Кіт, Н. В. Наливайко // Комунальне господарство міст. – 2015. – № 120 (1). – С. 191 – 194. – (Серія «Технічні науки та архітектура»).

304. Кічук Н. В. Інноваційно-орієнтована підготовка фахівця у сучасній вищій школі / Надія Василівна Кічук // Вісник Черкаського університету. – 2010. – Випуск 189. – Ч. 2. – С. 3–5. – (Серія «Педагогічні науки»).

305. Кічук Н. В. Творча особистість майбутнього фахівця як предмет сучасних педагогічних досліджень / Надія Василівна Кічук // Матер. міжн. наук.-прак. конф. [«Актуальні проблеми сучасної науки»], (м. Вінниця, 2008 р.). – Вінниця, 2008. – С. 155–158.

306. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе / М. В. Кларин // Знание «Педагогика и психология». – 1989. – № 6. – С. 278.

307. Клочко В. Е. Онтология смысла и смыслообразование (размышления в связи с юбилеем О. К. Тихомирова) // Вестник Московского университета. – 2013. – № 2. – С. 106–120. – (Серия 14 : Психология).

308. Ключев А. В. Формирование культуры безопасности в условиях современных рисков / Ключев А. В., Шатов М. А., Савин А. П // Вестник

Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2011. – Т. 1. – № 3. – С. 132–134.

309. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури : [монографія] / І. А. Княжева. – Одеса : Бондаренко М. О., 2014. – 327 с.

310. Кобилянський О. В. Дидактичні аспекти викладання нормативної дисципліни «Безпека життєдіяльності» у вищих навчальних закладах / О. В. Кобилянський // Педагогіка і психологія професійної освіти. Науково- методичний журнал. – 2013. – № 1. – С. 110–119.

311. Кобилянський О. В. Теоретико-методичні основи навчання безпеки життєдіяльності студентів економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах : монографія / О. В. Кобилянський. – Вінниця : ВНТУ, 2012. – 590 с.

312. Коваленко О. Е. Методика професійного навчання : [Підручник] / О. Е. Коваленко. – Х. : Видавництво НУА, 2005. — 360 с.

313. Кодекс цивільного захисту України // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2013. – № 34–35. – ст. 458.

314. Козич І. В. Дидактична емоційна взаємодія викладача та студента в процесі навчання як педагогічна проблема / І. В. Козич // Вісник Запорізького національного університету : Педагогічні науки. – 2012. – № 2 (18). – С. 92–97.

315. Кокурина И. Г. «Отношение» как фундаментальная категория социальной психологии в анализе мотивации совместной деятельности / Ирина Георгиевна Кокурина // Вестник Московского университета. – 2012. – № 1 – С. 29–40. – (Серия 14 : Психология).

316. Кольванова Л. А. Модель формирования культуры безопасности жизнедеятельности студентов с ограниченными возможностями в условиях

медицинського коледжа / Л. А. Кольванова // Образование и саморазвитие. – 2011. – Т. 6. – № 28. – С. 96–102.

317. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – М., 1955. – С. 302.

318. Конаржевский Ю. А. Анализ урока / Ю. А. Конаржевский. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2000. – 335 с.

319. Кондрацька Г. Д. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до викладання основ безпеки життєдіяльності в загальноосвітній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Галина Дмитрівна Кондрацька. – Тернопіль, 2005. – 20 с.

320. Кононенко Н. В. Шляхи формування системності професійно-педагогічних знань майбутніх педагогів дошкільної освіти / Н. В. Кононенко // Наука і освіта. – Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2015. – № 9/СХХVIII. – С. 107–110. – (Серія «Педагогіка»).

321. Конституція України : прийн. на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. – Київ : Велес, 2011. – 48 с.

322. Конт-Спонвиль Андре Философский словарь / Конт-Спонвиль Андре [Пер. с фр. Е. В. Головиной]. – М. : Палимпсест, Издательство «Этерна», 2012. – 752 с.

323. Концептуальний підхід до формування змісту дисципліни «Безпека життєдіяльності» в НТУУ «КПІ» / [Захматов В. Д., Маслов Е. П., Міхєєв Ю. В., Пятова А. В.] // Безпека життєдіяльності : Всеукраїнський науково-популярний журнал. – Київ : Видаництво «Основа», 2006. – № 2. – С. 37–40.

324. Концепція освіти з напрямку «Безпека життя і діяльності людини» / [Кузнецов В. О., Лукьянчиков В., Малишева Н. та ін.] // Освіта України. – 12 грудня 1997 р. – № 50. – С. 6–8.

325. Концепція освіти з напрямку «Безпека життя і діяльності людини» / [Кузнецов В., Мухін В., Буров О. та ін.] // Інформаційний вісник. Вища освіта. – 2001. – № 6. – С. 6–17.

326. Кораблина Е. П. Помощь и помогающие / Е. П. Кораблина, Л. А. Колчанова // Вестник Балтийской педагогической академии. – 2002. – Вып. 43. – С. 143–145.

327. Корнетов Г. Б. Феномен демократической педагогики / Г. Б. Корнетов // Школьные технологии. – 2010. – № 1. – С. 52–61.

328. Корнешук В. В. Теорія і практика формування професійної надійності майбутніх спеціалістів соціономічної сфери діяльності : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Вікторія Вікторівна Корнешук. – Одеса, 2009. – 434 с.

329. Коростелёв А. И. Процесс обучения, содержание учебного материала и методы обучения в сельскохозяйственном ВУЗЕ / А. И. Коростелёв, О. Н. Коростелёва // Материалы международной научной конференции [«Современное обеспечение учебного процесса. Успехи современного естествознания»]. – 2007. – № 3. – С. 50–55.

330. Коротаева Е. В. Хочу, могу, умею! Обучение, погруженное в общение / Евгения Владиславовна Коротаева. – М. : КСП, 1997. – 223 с.

331. Короткова Г. В. Методология компетентностного образования / Галина Вячеславовна Короткова, Оксана Серафимовна Синепупова // Journal scientific research publications. – 2013. – № 3. – P. 5–10. – (Научно-исследовательские публикации).

332. Корчова О. М. Соціономічні професії крізь проєкцію мовної комунікації [Електронний ресурс] / О. М. Корчова // Збірник наукових праць «Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка». Назва з екрану. – Режим доступу : <http://gnpu.edu.ua/files/korchova.docx>.

333. Коссов Б. Б. Личность. Теория, диагностика и развитие / Б. Б. Коссов. – М. : Академический проект, 2000. – 240 с.

334. Косынкина С. Э. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности в профессиональной подготовке студентов технического вуза : дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. / С. Э. Косынкина. – Самара, 2006. – 244 с.

335. Котова С. С. Психологические особенности самоорганизации учебной деятельности студентов / С. С. Котова, О. Н. Шахматова // Научные исследования в образовании. – 2007. – № 4. – С. 91–98.

336. Коханова С. Р. Информационные технологии как компонент наглядного метода обучения математике [Электронный ресурс] / Светлана Рудольфовна Коханова // Концепт. – 2013. – № 12 (28). – Режим доступа к журн. : <http://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-kak-komponent-naglyadnogo-metoda-obucheniya-matematike>

337. Кравченко А. И. Классики социологии менеджмента : Ф. Тейлор, А. Гастев / А. И. Кравченко. – СПб. : Изд-во Русского Христианского гуманитарного ин-та, 1999. – 319 с.

338. Краевский В. В. Методология научного исследования / В. В. Краевский. – СПб. : СПбГУП, 2001. – 148 с.

339. Красиков В. И. Американская философия классического периода : реализм и прагматизм / Владимир Иванович Красиков // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2014. – № 29-1. – С. 94–100.

340. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень: [Навчальний посібник] / О. В. Крушельницька. – К. : Кондор, 2006. – 206 с.

341. Кудж С. А. Системный подход в диссертационных исследованиях [Электронный ресурс] / Станислав Алексеевич Кудж, Виктор



Яковлевич Цветков // Перспективы Науки и Образования. – 2014 – № 3 (9). – С. 26–32. – Режим доступа : [pnojournal.wordpress.com](http://pnojournal.wordpress.com)

342. Кузнецов В. Н. Культура безопасности современного российского общества / В. Н. Кузнецов. – М. : РИЦ ИСПИ РАН, 2002. – 68 с.

343. Кузьмин А. М. Аксиологический подход в формировании интереса к будущей профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / Андрей Михайлович Кузьмин, Игорь Юрьевич Сазонов, Игорь Владимирович Тарасевич // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 1. – С. 124–127. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskiiy-podhod-v-formirovanii-interesa-k-budushey-professionalnoy-deyatelnosti>

344. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – Л. : ЛГУ, 1970. – 144 с.

345. Кузьмина Н. В. Предмет акмеологии / Н. В. Кузьмина. – СПб. : Политехника, 2002. – 189 с.

346. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с. – 97

347. Кулалаева Н. В. Безпека забудови інфраструктури летовищ / Н. В. Кулалаева // Збірник наук.праць XV міжнар. наук.-практ. конф. [«Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика»], (м. Київ, 19-20 травня 2016 р.) – К. : «Темпо», 2016. – С. 140–143.

348. Кулалаева Н. В. Культура безпеки людства : [монографія] / Н. В. Кулалаева, В. О. Михайлюк. – Миколаїв : Видавництво Ірини Гудим, 2011. – 371 с.

349. Куликова Е. Ю. Основы культуры безопасности жизнедеятельности / Е. Ю. Куликова // Научный вестник Московского государственного горного университета. – 2013. – № 4. – С. 51–55.

350. Кульневич С. В. Личностная ориентация методологической культуры учителя / С. В. Кульневич // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 108–115.

351. Кульчицькая М. О. Інформаційні листки як средство обучения и пропаганды в области безопасности жизнедеятельности // Материали всероссийской научной конф. с междунар. участием [«Педагогика безопасности: наука и образование»], (г. Екатеринбург, 27 апреля 2013 г.). [сост. и общ. ред. В. В. Гафнера]. – Екатеринбург, 2013. – С. 110–113.

352. Курбатов В. И. Социальная работа : учебное пособие / [Под общей ред. проф. В. И. Курбатова]. – Ростов н/Д : «Феникс», 1999. – 576 с.

353. Курлянд З. Н. Становлення позитивної Я–концепції майбутнього вчителя / З. Н. Курлянд. – Одеса : ПНЦ АПН України, М. П. Черкасов, 2005. – 163 с.

354. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: [Курс лекцій] / О. В. Кустовська. – Тернопіль : Економічна думка, 2005. – 124 с.

355. Кучерявая Т. Л. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей / Т. Л. Кучерявая // Материали междунар. науч. конф. [«Теория и практика образования в современном мире»], (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб. : Реноме, 2012. – С. 336–337.

356. Кучерявий О. Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Г. Кучерявий. – Київ, 2002. – 42 с.

357. Кушнир А. Н. Атомная энергетика: опасность или потенциал? / А. Н. Кушнир, С. П. Гвоздий // Материали V-ї студентської наукової

конференції [«Безпека людини і суспільства в сучасних умовах життєдіяльності»], (м. Харків, квітень 2014 р.). – Х. : Нац.юрид.ун-т, 2014. – С. 145–147.

358. Лабутина С. А. Формирование профессиональных ценностей учителя безопасности жизнедеятельности в педагогическом вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Светлана Анатольевна Лабутина. – Москва, 2009. – 179 с.

359. Лавров Є. А. Комп'ютеризація університету : підхід до проектування мультимедійної лекції / Є. А. Лавров, В. Г. Логвіненко, С. В. Агаджанова // Вісник СНАУ. – 2010. – № 2 (22). – С. 103–112. – (Серія : Механізація та автоматизація виробничих процесів).

360. Лапина Т. С. Понятия культуры, культурологии и оснований культуры / Т. С. Лапина // Аналитика культурологии. – 2007. – № 9. – С. 48–54.

361. Лейбниц Г. В. Сочинения в 4 т. : Т 3 Текст. / Г.В. Лейбниц; [Ред. и сост. авт. вступ. ст. и прим. Г. Г. Майоров и А. Л. Субботин; пер. Я. М. Боровского и др.]. – М. : Мысль, 1884. – 734 с.

362. Леонтьев А. М. Акмеологический подход как фактор повышения качества профессиональной подготовки будущего учителя безопасности жизнедеятельности : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Андрей Михайлович Леонтьев. – Майкоп, 2007. – 28 с.

363. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

364. Леонтьев А. Н. Психологические вопросы сознательности учения / А. Н. Леонтьев // Известия АПН РСФСР. – М., 1947. – Вып. 7.

365. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова – М. : Смысл, 2006. – 63 с.

366. Леонтьев Д. А. Психология смысла : природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – 2-е, испр. изд. – М. : Смысл, 2003. — 487 с.

367. Лимарєва Ю. М. Реалізація принципу свідомості у навчанні студентів вищих навчальних закладів України (друга половина ХІХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Юлія Миколаївна Лимарєва. – Мелітополь, 2012. – 20 с.

368. Линенко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї : [монографія] / Алла Францевна Линенко. – Одеса: ОКФА, 1995. – 80 с.

369. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : [монографія] / О. А. Листопад. – Одеса : ФОП Бондаренко М. О. , 2015. – 328 с.

370. Литвина Е. В. Воспитание культуры безопасности подростков в процессе преподавания гуманитарных дисциплин : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Елена Валерьевна Литвина. – Барнаул, 2010. – 207 с.

371. Литвиненко С. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Литвиненко Світлана Анатоліївна. – Рівне, 2005. – 443 с.

372. Ліннік О. О. Взаємодія суб'єктів педагогічного процесу в освітньо-професійному середовищі ВНЗ [Електронний ресурс] / О. О. Ліннік // Modern Problems and ways of their solution in science, transport, production and education. – 2012. – December. – Режим доступу : <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/conference/the-content-of-conferences/archives-of-individual-conferences/december-2012>

373. Лозова В. І. Стратегічні питання сучасної дидактики / В. І. Лозова // Шлях освіти. – 2003. – № 2. – С. 11–16.

374. Локк Дж. Сочинения : в 3 т. : [пер. с англ.] / Дж. Локк; ред. и авт. примеч. И. С. Нарский, А. Л. Субботин. – М. : Мысль, 1985. – Т. 3. – 560 с.

375. Ломаско П. С. Методическая система подготовки учителя информатики в области информационной безопасности : дис. ... на соиск.уч.степени канд. пед. наук : 13.00.02 / Павел Сергеевич Ломаско. – Красноярск, 2009. – 189 с.

376. Ломов Б. Ф. Изучение человека на основе системного подхода / Б. Ф. Ломов // Человек в системе наук. – М., 1989. – С. 6.

377. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – Москва : Директ-Медиа, 2008. – 1174 с.

378. Ломов А. С. Методика дистанционной поддержки предметной подготовки студентов специальности «Безопасность жизнедеятельности»: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Алексей Сергеевич Ломов. – Санкт-Петербург, 2011. – 19 с.

379. Лопатин В. В. Малый толковый словарь русского языка / В. В. Лопатин, Л. Е. Лопатина. – [2-е изд., стер.]. – М. : Рус. яз., 1993. – 704 с.

380. Лотман Ю. М. Статьи по семиотике культуры и искусства / Ю. М. Лотман, [предисл. С. М. Даниэля, сост. Р. Г. Григорьева]. – Спб. : Академический проект, 2002. – 543 с.

381. Луговий В. І. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні : (теоретико-методологічний аспект) : дис... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Луговий Володимир Іларіонович. – К., 1995. – 429 с.

382. Лукашина Г. В. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к обеспечению безопасности жизнедеятельности в производственной среде : дисер. ... канд. пед. наук. :

спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Галина Васильевна Лукашина. – Шуя, 2009. – 202 с.

383. Луковицкая Е. Г. Неопределенность и толерантность к неопределенности – психологическое определение / Елена Геннадьевна Луковицкая. – Новгород, 1996. – 16 с.

384. Лызь Н. А. Формирование безопасной личности в образовательном процессе вуза : дис. ... на соиск. уч. степени докт. пед. наук : 13.00.01 / Наталья Александровна Лызь. – Таганрог, 2006. – 399 с.

385. Лызь Н. А. Развитие безопасной личности : психолого-педагогический подход / Н. А. Лызь // Педагогика. – 2006. – № 4, апрель. – С. 68–75.

386. Люблева Е. Ю. К проблеме изучения смысла и смыслообразований у детей старшего дошкольного возраста / Е. Ю. Люблева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2009. – № 6. – С. 207–209.

387. Ляшко В. Г. Подготовка будущих учителей в педагогическом вузе к обеспечению безопасной жизнедеятельности учащихся : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Виктор Григорьевич Ляшко. – Тула, 2004. – 20 с.

388. Магомедов Р. В. Формирование нравственного мировоззрения будущего учителя безопасности жизнедеятельности : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Рустам Вагидович Магомедов. – Махачкала, 2010. – 21 с.

389. Макарова Л. Н. Личность и стиль деятельности преподавателя глазами студентов / Л. Н. Макарова, И. А. Шаршов // Образование и общество. – 2004. – № 6. – С. 37–47.

390. Макрушина И. В. Формирование экологического сознания у будущих учителей безопасности жизнедеятельности : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Инна Васильевна Макрушина. – Майкоп, 2005. – 208 с.

391. Максимова В. Н. Акмеология последипломного образования педагога / В. Н. Максимова, Н. М. Полетаева. – СПб., 2004. – 225 с.

392. Малкіна-Пих І. Г. Методика діагностики показників і форм агресії А. Басса і А. Дарки / І. Г. Малкіна-Пих // Психосоматика : [Довідник практичного психолога]. – М. : Изд-во Ексмо, 2005. – 992 с.

393. Мамзин А. С. Б. Г. Ананьев о проблемах человекознания / Алексей Сергеевич Мамзин // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2009. – № 3. – С. 139–147.

394. Мареев В. И. Культурологический подход в аспекте развития современного образования [Электронный ресурс] / Мареев В. И., Карпова Н. К., Щипанкина Е. С. // Scientific world. Современное состояние и пути развития образования (название с экрана) – Режим доступа : <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/current-status-and-the-development-of-the-education-c112/11973-c112-037>

395. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 2003. – 96 с.

396. Масленникова С. Ф. Роль культурологического подхода в воспитании студентов [Электронный ресурс] / Светлана Федоровна Масленникова // Электронный научный журнал «Argiori». – 2013. – № 1. – С. 1–8. – (Серия : Гуманитарные науки). – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/rol-kulturologicheskogo-podhoda-v-vospitanii-studentov>

397. Матеюк О. П. Формування екологічної культури майбутніх економістів як складової професійної підготовки на засадах сталого

розвитку : дис... канд. наук: 13.00.04 / Олеся Петрівна Матеюк. – К., 2008 – 22 с.

398. Медведев В. П. О роли акмеологии в современном профессиональном образовании / В. П. Медведев // Фундаментальные исследования. – 15.05.2011. – С. 32–34.

399. Мельник П. В. Професійні ризики : шляхи запобігання та нейтралізація / П. В. Мельник // Науковий вісник Національного університету ДПС України (економіка, право). – 2011. – № 3 (54). – С. 267–272.

400. Мельникова Т. В. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности учащихся на основе технологии модульного обучения : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Татьяна Васильевна Мельникова. – Санкт-Петербург, 2006. – 193 с.

401. Мерзлякова Д. Р. Профессиональные риски специалистов социэкономической сферы / Дина Рафаиловна Мерзлякова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2012. – № 3. – С. 157–159. – (Серия : Педагогика, психология).

402. Методика Ш. Шварца (Ценностный опросник (ЦО) Шварца / Тест ценности Шварца) [Электронный ресурс] // Тесты по психологии личности (название с экрана). – Режим доступа : <http://psycabi.net/testy/322-test-tsennosti-shvartsa-tsennostnyj-oprosnik-tso-shvartsa-metodika-shvartsa>

403. Методология в сфере теории и практики / А. Т. Москаленко, А. А. Погородзе, А. А. Чечулин и др. – Новосибирск : Наука. Сибирское отделение, 1988. – 306 с.

404. Мешков Н. И. Гетеродинамическая модель мотивации человека / Николай Иванович Мешков // Интеграция образования. – 2011. – № 1. – С. 74–78.



405. Милакова В. В. Психологические особенности профессионального самоопределения будущих специалистов помогающих профессий социономического типа: автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.13 – Психология развития, акмеология / Валентина Викторовна Милакова. – Астрахань, 2007. – 24 с.

406. Мильман В. Э. Мотивация творчества и роста : Структура. Диагностика. Развитие / В. Э. Мильман. – М. : Мирея и ко, 2005. – 166 с.

407. Миронова О. А. Прагматизм Джона Дьюи как ведущая философия образования XXI века [Электронный ресурс] / О. А. Миронова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2011. – № 7. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/pragmatizm-dzhona-dyui-kak-veduschaya-filosofiya-obrazovaniya-xxi-veka>

408. Митева В. В. Общее и особенное в концепции человеческой безопасности / В. В. Митева // Вестник Московского университета. – 2010. – № 4. – С. 12–15. – (Серия 12. Политические науки).

409. Михайлов Л. А. Концепция организации подготовки учителя безопасности жизнедеятельности в современном педагогическом университете : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)» / Леонид Александрович Михайлов. – СПб, 2003. – 23 с.

410. Миценко І. М. Організаційно-економічний механізм регулювання безпеки життєдіяльності : автореф. дис. на здобуття наук.ступеня докт. екон. наук : спец. 08.02.03 «Організація управління, планування і регулювання економіки» / Іван Михайлович Миценко. – Донецьк, 2005. – 34 с.

411. Мишина М. М. Принципы организации учебного процесса на кафедре микробиологии, вирусологии и иммунологии Харьковского национального медицинского университета /М. М. Мишина,

Ю. А. Мозговая // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 1. – С. 43–44.

412. Мільченко Я. В. Надзвичайні ситуації природного характеру на території України : причини та наслідки / Я. В. Мільченко, С. П. Гвоздій // Матеріали 4-ї студентської наукової конференції [«Безпека життєдіяльності людини в регіонах України»], (м. Харків, 18–19 квітня 2013 р.). – Харків, 2013. – С. 209–211.

413. Мірошніченко О. В. Культура як інформаційна система / О. В. Мірошніченко // Збірник наукових праць «Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури». – 2013. – № 30. – С. 52–58.

414. Моздаков А. Ю. Понятие безопасности в классической и современной философии / А. Ю. Моздаков // Вопросы философии. – 2008. – № 4. – С. 18–25.

415. Моль Абраам Социодинамика культуры : [пер. с фр.] / Предисл. Б. В. Бирюкова. – Изд. 3-е. – М. : Издательство ЛКИ, 2008. – 416 с.

416. Монтень М. Опыты. О человеческих поступках / М. Монтень; пер. с фр. А. Бобович, Н. Рыкова. – СПб. : Азбука-классика, 2007. – 352 с.

417. Морозова Н. А. Проблемно-проектно-исследовательская учебная деятельность студентов бакалавриата в процессе освоения учебной дисциплины и ее программная организация / Н. А. Морозова // Известия ВолгГТУ. – 2013. – № 16 (119). – С. 69–73.

418. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе / Н. Г. Морозова // Педагогика и психология. – 1979. – № 2. – С. 21–24.

419. Моссоулина Л. А. Методика проектирования содержания и технология формирования культуры безопасности жизнедеятельности (На примере специалистов нефтетехнологического профиля) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лидия Александровна Моссоулина. – Тольятти, 2002. – 181 с.

420. Мошкин В. Н. Воспитание культуры безопасности школьников : [монография] / В. Н. Мошкин. – Барнаул : Изд-во БГПУ, 2002. – 318 с.

421. Мурадисов М. А. Регионализация профессиональной подготовки учителя по специальности «безопасность жизнедеятельности» в вузе : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Мурадисов Магомед Анварбегович. – Москва, 2007. – 24 с.

422. Муць І. Р. Усвідомлення небезпек сучасного урбанізованого середовища / [І. Р. Муць, Я. В. Галаджун, А. В. Зелінський, З. М. Яремко] // Комунальне господарство міст. – 2015. – Вип. 120 (1). – С. 95–98. – (Серія «Технічні науки та архітектура»).

423. Найн А. Я. Инновации в образовании / А. Я. Найн. – Челябинск : Изд.-во Челяб. филиал ин-та проблем образования Минобр. РФ, 1995. – 288 с.

424. Насурова Н. В. Педагогические условия развития экологической компетентности будущих менеджеров [Электронный ресурс] / Н. В. Насурова // Вестник ЧГПУ. – 2010. – № 2. – С. 155–162. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-ekologicheskoy-kompetentnosti-buduschih-menedzherov>

425. Науменко Ю. Л. Педагогические технологии и механизмы формирования навыков безопасного поведения учащихся школ : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Юрий Леонидович Науменко. – Москва, 2009. – 27 с.

426. Національна доповідь про стан техногенної та природної безпеки в Україні у 2011 році [Електронний ресурс] // Веб-сайт МНС. – Режим доступу: <http://www.mns.gov.ua/content/nasdopovid2011.html>

427. Невмержицька О. В. Прагматизм і аксіологічне становлення особистості / О. В. Невмержицька // Наукові записки : збірник наукових

статей, [укл. Л. Л. Макаренко]. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Випуск LXXXXVII (97). – С. 150–158.

428. Непомнящий А. В. Самоорганизация, самоконтроль и саморегуляция в учебном процессе : [учебное пособие] / А. В. Непомнящий, В. Г. Захаревич. – Таганрог : ТРТИ, 1989. – 82 с.

429. Непрокина И. В. Метод моделирования как основа педагогического исследования [Электронный ресурс] / Ирина Васильевна Непрокина // Теория и практика. Педагогика. – 2013. – № 7. – Режим доступа : [http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv\\_zhurnala/2013/7/pedagogika/neprokina.pdf](http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/7/pedagogika/neprokina.pdf)

430. Нестеренко В. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання : [монографія] / В. В. Нестеренко. – Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. – 266 с.

431. Никитина Е. Ю. Управление дифференциацией образования : [учебно-практическое пособие] / Е. Ю. Никитина. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2000. – 296 с.

432. Никитина Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности [Электронный ресурс] / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. – М. : «Мастерство», 2002. – Режим доступа : <http://www.twirpx.com/file/370976/>

433. Ничкало Н. Г. Профессионально-техническое образование в Украине : проблемы исследований / Нелля Григорьевна Ничкало. – К. : Науковий світ, 1999. – 28 с.

434. Новий тлумачний словник української мови : [у 3 т.] / [укладачі В. Яременко, О. Сліпущко]. – К. : Вид во Аконіт, 2003. – Т. 2 : К П. – 927 с.

435. Новик И. Б. Моделирование сложных систем / И. Б. Новик. – М. : Мысль, 1965. – 334 с.

436. Новиков А. М. Методологические особенности и принципы учебной деятельности [Электронный ресурс] / А. М. Новиков // Сайт академика РАО А. М. Новикова // Журнал «Специалист». – 2005. – № 4. – Режим доступа : <http://www.anovikov.ru/artikle.htm>

437. Номенклатура принципів навчання та їх реалізація [Електронний ресурс] // Баркасівська загальноосвітня школа №1 (назва з екрану). – Режим доступу : [http://barkasove-school1.edukit.uz.ua/navchalnij\\_proces/](http://barkasove-school1.edukit.uz.ua/navchalnij_proces/)

438. Ожегов С. И. Словарь русского языка. / [Под ред. чл.-корр. АН СССР Н. Ю. Шведовой]. – 18-е изд., стереотип. – М. : Русский язык, 1986. – 797 с.

439. Ольховая Т. А. Аксиологические основы развития субъектной позиции студента университета / Татьяна Александровна Ольховая, Юлия Владимировна Погадаева // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова : Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2009. – № 4. – С. 59–62.

440. ООН и устойчивое развитие [Электронный ресурс] // Организация объединенных наций. – Режим доступа : <http://www.un.org/ru/sections/general/un-and-sustainability/index.html>

441. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс / Х. Ортега-и-Гассет; [пер. с исп.]. – М. : АСТ, 2002. – 509 с.

442. Основи наукових досліджень у соціальній роботі: [навчальний посібник] [Електронний ресурс] / Букач М. М., Попова Т. С., Клименюк Н. В. – ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. – Режим доступу : <http://lib.chdu.edu.ua/index.php?m=2&b=327>

443. Охрана и безопасность // Манчестерский университет (Великобритания) – Название с экрана. – Режим доступа : <http://www.manchester.ac.uk/>

444. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури вчителя початкових класів : практико-орієнтований підхід : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Пальшкова Ірина Олександрівна. – Одеса, 2009. – 475 с.

445. Паніотто В. І. Статистичний аналіз соціологічних даних / В. І. Паніотто, В. С. Максименко, Н. М. Харченко. – К. : Вид. дім «КМ Академія», 2004. – 270 с.

446. Петрова М. С. Подготовка будущих учителей безопасности жизнедеятельности по курсу «Охрана труда в образовательных учреждениях» : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Марина Сергеевна Петрова. – Тула, 2003. – 23 с.

447. Петровский В. А. Личность в психологии : парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на/Дону : Феникс 1996. – 512 с.

448. Петухова Т. А. Підготовка майбутніх учителів до формування культури безпеки життєдіяльності в учнів основної школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. А. Петухова. – К., 2010. – 20 с.

449. Пига В. В. Екологічні проблеми в Одеській області / В. В. Пига, С. П. Гвоздій // Матеріали XXI (щорічної) міжнародної науково-технічної конференції (студентська секція) [«Екологічна і техногенна безпека. Охорона водного і повітряного басейнів. Утилізація відходів»], (м. Харків, 25–26 квітня 2013 р.). – Харків, 2013. – С. 8.

450. Пирмагомедова Э. А. Развитие у подростков представлений о безопасности жизнедеятельности : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология (психологические науки)» / Эльмира Абудиновна Пирмагомедова. – Сочи, 2011. – 26 с.

451. Платова Е. Д. Теоретические аспекты формирования опыта интерактивного взаимодействия студентов / Евгения Дмитриевна Платова // Вестник ОГУ. – 2012. – № 2 (138). – С. 215–221.

452. Платон. Сочинения : в 3 т. : [пер. с древнегреч.] / Платон; [под общ. ред. А. Ф. Лосева, В. Ф. Асмуса]. – М. : Мысль, 1971. – Т. 3, Ч. 1. – 687 с.

453. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов, [отв. ред. А. Д. Глоточкин]. – М. : Изд. Наука, 1986. – 256 с.

454. Плахтій П. Д. Безпека життєдіяльності в запитаннях і відповідях : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / [П. Д. Плахтій, А. М. Савчук, В. К. Підгорний]; за ред. П. Д. Плахтія. – 2-ге вид., допов. і переробл. – Кам'янець-Подільський : Буйницький О. А., 2010. – 356 с.

455. Племенюк М. Г. Аксиологический подход в формировании содержания образования в высшей школе / Марина Георгиевна Племенюк // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 68. – С. 60–68.

456. Полищук В. И. Философия и культура. Сб. научных трудов. / В. И. Полищук, Р. А. Бурханов. – Екатеринбург : Издательство Уральского университета; Нижневартовск : Издательство Нижневартовского пединститута, 1996.

457. Померанцев А. С. Обучение руководящих работников безопасности и охране труда в системе дополнительного образования : дис... на соиск. уч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 / Александр Сергеевич Померанцев. – Нижний Новгород, 2009. – 184 с.

458. Пометун О. Інтерактивні технології навчання : теорія і практика / О. Пометун, Л. Пироженко – К., 2002. – 136 с.

459. Пономарёв Ю. Н. Организационно-обучающие игры как средство профессионально-педагогической подготовки преподавателей «Основ безопасности жизнедеятельности» в условиях личностно-ориентированного обучения в вузе : дис. на соискание уч. степени канд. пед.

наук : спец. 13.00.08. «Теория и методика профессионального образования» / Юрий Николаевич Пономарёв. – Майкоп, 2003. – 136 с.

460. Поппер К. Р. Логика научного исследования : пер. с англ. / Карл Раймунд Поппер; общ. ред. пер. В. Н. Садовский. – М.: Республика, 2005. – 447 с.

461. Попова В. И. Внеаудиторная деятельность студентов : теория и социально-педагогическая практика : дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук : 13.00.01. / Валентина Ивановна Попова. – Оренбург, 2003. – 332 с

462. Порохня Л. А. Влив суб'єкт-суб'єктної взаємодії як педагогічна умова формування готовності майбутнього вчителя / Л. А. Порохня // Педагогіка та психологія. – 2011. – Вип. 40 (2). – С. 86–91. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_ped\\_2011\\_40\(2\)\\_\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2011_40(2)__16)

463. Посталюк Н. Ю. Творческий стиль деятельности : Педагогический аспект / Н. Ю. Посталюк. – Казань : КГУ, 1989. – 2005 с.

464. Потемкина А. Р. Субъекты культуры и объекты в культуре // Аналитика культурологии. – 2011. – № 19. – С. 298–302.

465. Пріма Р. М. Збагачення досвіду творчої педагогічної діяльності як засіб активізації професійної мобільності студентів / Р. М. Пріма // Innovative solutions in modern science. – Dubai, 2016. – № 1 (1). – С. 100–104.

466. Пріма Р. М. Аксіологічні орієнтири у професійній підготовці майбутнього педагога-вихователя / Р. М. Пріма // Науковий вісник Чернівецького університету : Збірник наукових праць. – Чернівці : Рута, 2013. – Вип. 635. Педагогіка та психологія. – С. 171–176.

467. Пріма Р. М. Проблема адаптивності майбутнього педагога у контексті його професіоналізації / Р. М. Пріма // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. Науковий журнал. – 2009. – № 11. – С. 87–89.



468. Про Державну службу України з питань праці – Режим доступу : <http://dsp.gov.ua/%D0%B1%D1%96%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F/>

469. Проблема визначення культури // Матвеева Людмила Леонідівна. Культурологія : курс лекцій : [Навч. посібник для студ. вищих навч. закл.] / Л. Л. Матвеева. – К. : Либідь, 2005. — 512 с.

470. Пронина Е. В. О развитии в системе «ССУЗ-ВУЗ» профессиональной культуры проектной деятельности специалистов социологического профиля / Е. В. Пронина, Т. В. Васильева, И. Н. Никишина // Человек и власть. Человеческий капитал. – 2015. – № 04 (76). – С. 101–107.

471. Психологическая диагностика / [Под ред. М. К. Акимовой]. – СПб. : Питер, 2005 – 304 с.

472. Психология субъектности педагога : [монография] / [Под ред. Е. Н. Волковой]. – Н. Новгород : Нижегородский гуманит. центр, 2001. – 272 с.

473. Птицына Е. В. Культурологическая составляющая в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза / Елена Викторовна Птицына // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2013. – Том 19. – № 3. – С. 86–89. – (Серия : Педагогика, Психология, Социальная работа, Ювенология, Социокинетика).

474. Пуляк О. В. Дидактичні засади професійної підготовки вчителів природничих дисциплін з безпеки життєдіяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ольга Василівна Пуляк. – Кіровоград, 2006. – 20 с.

475. Пядушкина Н. Н. Педагогическая деятельность с позиций культурологического подхода в образовании / Пядушкина Наталья Николаевна // Вектор науки Тольяттинского государственного

университета. – 2012. – № 4 (11). – С. 242–245. – (Серия : педагогика, психология).

476. Равкин З. И. Развитие образования в России : новые ценностные ориентиры (Концепция исследования : аксиологический аспект) / З. И. Равкин // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 87–90.

477. Ракитов А. И. Новый подход к взаимосвязи истории, информации и культуры : пример России / А. И. Ракитов // Вопросы философии. – 1994. – № 4. – С. 14–34.

478. Ревенко Н. В. Семья как фактор стабильности и устойчивого развития общества / Наталья Владимировна Ревенко. – Белгород : Издательство БУКЭП, 2012. – 308 с.

479. Рембач О. О. Формування культури ділового спілкування майбутніх міжнародників-аналітиків у вищих навчальних закладах : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Рембач Ольга Олександрівна. – Вінниця, 2005. – 382 с.

480. Рогалева Г. И. Системный подход в исследовании воспитательного пространства университета / Галина Ивановна Рогалева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 199–203.

481. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Роджерс. – М. : Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 497 с.

482. Розенталь А. Н. Роль воспитания и образования в формировании культуры безопасности жизнедеятельности / Розенталь А. Н., Юнусова С. Г. // Вестник НЦБЖД. – 2009. – № 1. – С. 104–107.

483. Романова А. П. Культурная безопасность как предмет философских дискуссий // Гуманитарные исследования. – 2012. – № 4 (44). – С. 258–263.

484. Романовський О. Г. Теоретичні і методичні основи підготовки інженера у вищому навчальному закладі до майбутньої управлінської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Г. Романовський. – К., 2001. – 40 с.

485. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2001. – 720 с.

486. Рыжова Е. А. Становление субъектного опыта студента университета [Электронный ресурс] / Елена Александровна Рыжова // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 7. – С. 27–31. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/stanovleniesubektnogo-opyta-studenta-universiteta>

487. Савельева Н. Н. Системный подход в организации научно-исследовательской работы студентов СНО (студенческое научное общество) / Н. Н. Савельева, Л. В. Болдырева, Ю. Н. Широбокова // Материалы VI междунар. науч. конф. [«Актуальные вопросы современной педагогики»], (г. Уфа, март 2015 г.). – Уфа : Лето, 2015. – С. 212–214.

488. Савченко Г. П. Фактори небезпек навколишнього середовища, характер та наслідки їх впливу на безпеку життєдіяльності людини / Г. П. Савченко, С. П. Гвоздій // Матеріали III-ї студентської наукової конференції [«Безпека життєдіяльності людини в регіонах України»], (м. Харків, квітень 2012 р.). – Харків, 2012. – С. 181–184.

489. Садретдинова А. И. Проектирование педагогических условий формирования культуры безопасности жизнедеятельности у старших дошкольников / А. И. Садретдинова // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2008. – № 3. – С. 407–411. – (Серия 12 : Психология. Социология. Педагогика).

490. Салюта О. О. Вплив факторів навколишнього середовища на безпеку життєдіяльності людини / О. О. Салюта, С. П. Гвоздій // Матеріали

V-ї студентської наукової конференції [«Безпека людини і суспільства в сучасних умовах життєдіяльності»], (м. Харків, квітень 2014). – Х. : Нац.юрид.ун-т, 2014. – С. 239–240.

491. Санникова И. Р. Педагогические условия профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов педагогических неязыковых специальностей : дис... на соиск. уч.степени канд. пед.наук : 13.00.08 / Ирина Ростиславовна Санникова. – Белгород, 2006. – 200 с.

492. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности : [монографія] / Ольга Павловна Санникова. – Киев-Одесса : Хорс, 1995. – 334 с.

493. Сапа І. І. Полум'я професії / І. І. Сапа // Психолог. – 2004. – травень 20 (116). – С. 30-31.

494. Сафонова И. А. Использование имитационных технологий как средство формирования знаний у учащихся на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности» (научно-исследовательская работа) [Электронный ресурс] / И. А. Сафонова // V Международная студенческая электронная научная конференция [«Студенческий научный форум 2013»], (15 февраля – 31 марта 2013 г.) – Режим доступа : <http://www.scienceforum.ru/2013/15/6955>

495. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : [учеб. пособие] / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

496. Селиванов А. И. Метафизика в культурологическом измерении / А. И. Селиванов // Вопросы философии. – 2006. – № 3. – С. 63–64.

497. Серебренников Л. Н. Комплексная технологическая подготовка школьников : [монографія] / Л. Н. Серебренников. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2004. – 551 с.

498. Сериков В. В. Образование и личность : теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.

499. Серьожникова Р. К. Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. / Серьожникова Раїса Кузьмівна. – Одеса, 2009. – 444 с.

500. Сидоров С. В. Теоретическая педагогіка / С. В. Сидоров // Электронное учебно-методическое пособие для бакалавров (Направление подготовки 050100 – Педагогическое образование). – Режим доступа : <http://si-sv.com/Posobiya/teor-pedag/index.htm>

501. Сидорчук Л. А. Підготовка вчителя фізики до викладання основ безпеки життєдіяльності в школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. «Теорія та методика професійної освіти» / Людмила Андріївна Сидорчук. – Київ, 2002. – 23 с.

502. Скалецький Ю. М. Проблеми впровадження культури безпеки в Україні : [Аналітична доповідь] / [Ю. М. Скалецький, Д. С. Бірюков, О. О. Мартюшева, Л. Д. Яценко]. – К. : Національний інститут стратегічних досліджень, 2012. – 17 с.

503. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований : в помощь начинающему исследователю / Михаил Николаевич Скаткин. – М. : Педагогика, 1986. – 152 с.

504. Скрипкина А. В. Модель подготовки будущих специалистов социологической сферы к работе в поликультурной среде / Алина Вячеславовна Скрипкина, Алексей Владимирович Гирин // Вестник КРУ МВД России. – 2015. – № 4 (30). – С. 239–242.

505. Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию : [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. А. Сластенин, Г. И. Чижаква. – М. : Изд. центр «Академия», 2003. – 192 с.

506. Сластенин В. А. Педагогика: Инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.

507. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской

школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. – М. : Просвещение, 1976. – 159 с.

508. Словарь по общественным наукам [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [www.slovari.yandex.ru/dict/gl\\_social](http://www.slovari.yandex.ru/dict/gl_social)

509. Словарь психолога-практика / [сост. С. Ю. Головин]. – Минск, 2003. – 457 с.

510. Словарь-справочник по педагогике / [авт.-сост. В. А. Мижериков; под общ. ред. П. И. Пидкасистого]. – М. : Сфера, 2004. – 448 с.

511. Словник української мови : в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К. : Наукова думка, 1970 – 1980. – Т. 10. – С. 570.

512. Смирнов Б. И. Проблема формирования у студентов техникума основ культуры безопасности жизнедеятельности и пути их решения / Б. И. Смирнов, С. С. Соловьев // Научные исследования в образовании. – 2009. – № 9. – С. 31–37.

513. Смирнов В. А. Педагогика безопасности в контексте проблем новейшей информационной педагогики / В. А. Смирнов // Материалы Всероссийской науч. конф. с международным участием [«Педагогика безопасности: наука и образование»], (г. Екатеринбург, 12 декабря 2011 г.) : в 2 ч. – Екатеринбург : ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», 2012. – Часть 1. – С. 197–210.

514. Смольська Л. М. Одухотворений прагматизм як напрямок соціального дизайну в полі післядипломної освіти / Л. М. Смольська // Наукові публікації. Педагогічний пошук. – 2014. – № 2 (82). – С. 25–28.

515. Снегирев А. В. Формирование у будущих учителей основ культуры безопасной жизнедеятельности : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А. В. Снегирев. – Тула, 2007. – 21 с.

516. Соловьев В. С. Философское начало цельного знания / Владимир Сергеевич Соловьев. – Минск : Харвест, 1999. – 911 с.

517. Сорокина Л. А. Педагогические условия формирования готовности подростков к безопасному поведению [Электронный ресурс] / Людмила Аркадьевна Сорокина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 8. – С. 195–203. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-gotovnosti-podrostkov-k-bezopasnomu-povedeniyu>

518. Сорокина Л. В. Формирование готовности студентов средних специальных учебных заведений к обеспечению безопасности жизнедеятельности : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Людмила Владимировна Сорокина. – Самара, 2006. – 23 с.

519. Социономические профессии («Человек – Человек») [Электронный ресурс] // Атлас профессий. – Режим доступа : <http://www.rabota-enisey.ru/atlas/human-human>.

520. Старостенко А. В. Организационно-педагогические условия подготовки студентов к преподаванию курса ОБЖ в школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Александр Владимирович Старостенко. – Санкт-Петербург, 2001. – 211 с.

521. Старцев М. В. Категория «взаимодействие» в философской, социологической, психологической и педагогической литературе / М. В. Старцев // Гаудеамус. – 2007. – № 11. – С. 49–61.

522. Старцев М. В. Педагогические условия повышения эффективности взаимодействия преподавателей и студентов вуза / Максим Валерьевич Старцев, Игорь Алексеевич Шаршов // Социально-экономические явления и процессы. – 2012. – № 11. – С. 350–354.

523. Степанов К. В. Подготовка будущих учителей начальных классов к обеспечению безопасной жизнедеятельности младших

школьников : автореф. дис. на соискание уч. степеней канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Константин Владимирович Степанов. – Тула, 2008. – 21 с.

524. Степин В. С. Проблема типов цивилизационного развития / В. С. Степин. – М. : РАГС, 2004. – 36 с.

525. Стеченко Д. М. Методологія наукових досліджень / Д. М. Стеченко, О. С. Чмир. – К. : Знання, 2007. – 317 с.

526. Ступак Д. Є. Формування професійної компетентності майбутніх викладачів безпеки життєдіяльності та охорони праці в процесі фахової підготовки : дис...канд.пед.наук, спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Дмитро Євгенович Ступак. – Житомир, 2016. – 312 с.

527. Субботский Е. В. Изучение у ребенка смысловых образований / Е. В. Субботский // Вестник Моск. ун-та. – 1977. – № 1. – С. 62–72. – (Сер. 14 : Психология).

528. Субетто А. И. Проблема качества высшего образования в контексте глобальных и национальных проблем общественного развития / А. И. Субетто. – СПб. : Кострома, 2002. – 123 с.

529. Сундеева Л. А. Культурологический подход к проектированию современных образовательных систем / Л. А. Сундеева // Вектор науки ТГУ : Педагогика. – 2010. – № 3 (13). – С. 341–343.

530. Сурова Л. В. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности студентов / Людмила Витальевна Сурова // Вестник Казанского государственного энергетического университета. – 2010. – Т. 6. – № 3. – С. 154–159.

531. Сыромятникова Л. И. Формирование медико-валеологической компетентности будущих специалистов безопасности жизнедеятельности в педагогическом вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Лилия Ивановна Сыромятникова. – СПб, 2009. – 181 с.



532. Талханова Ф. Д. Метод активизации как один из принципов организации учебного процесса / Ф. Д. Талханова // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2011. – № 13. – С. 358–360.

533. Тевлин С. А. Культура безопасности на АЭС : Конспект лекций : [учеб. пособие по курсу «Принципы обеспечения безопасности АЭС»] / Семен Абрамович Тевлин. – М. : МЭИ, 1996. – 62 с.

534. Технология коллективного взаимодействия [Электронный ресурс] / [Ривин А. Г., Архипова В. В., Дьяченко В. К., Соколов А. С.] // Институт развития образования Краснодарского края. – 30 августа 2016. – Режим доступа : [http://wiki.iro23.info/index.php?title=%D0%97%D0%B0%D0%B3%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D0%B0%D1%8F\\_%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D0%B0](http://wiki.iro23.info/index.php?title=%D0%97%D0%B0%D0%B3%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D0%B0)

---

535. Технологія тренінгу / [ред. С. Максименко]. – К. : Главник, 2005. – 112 с.

536. Тимофеева С. В. Аксиологический подход в образовании – наиважнейший фактор воспитания духовного и творческого начал в личности / С. В. Тимофеева // Вестник Красноярского государственного аграрного университета. – 2009. – № 3. – С. 251–257.

537. Тимченко Г. М. Здоров'я та здоровий спосіб життя шляхом створення тематичних курсів у LMS MOODLE для студентів класичного університету / Г. М. Тимченко // Збірка наукових статей VII-ї міжнар. наук.-метод. конф. [«Безпека людини у сучасних умовах»], (м. Харків, 3–4 грудня 2015 р.). – Харків : ГО СФБЖДЛ, 2015. – С. 152–155.

538. Типова навчальна програма нормативної дисципліни «Безпека життєдіяльності» для вищих навчальних закладів для всіх спеціальностей за освітньо-кваліфікаційними рівнями «молодший спеціаліст», «бакалавр». – Київ, 2011. – 18 с.

539. Типова навчальна програма нормативної дисципліни «Основи охорони праці» для вищих навчальних закладів для всіх спеціальностей і

напрямів підготовки за освітньо-кваліфікаційними рівнями «молодший спеціаліст» та «бакалавр». – Київ, 2011. – 15 с.

540. Ткаченко Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Тарас Васильович Ткаченко. – Вінниця, 2009. – 20 с.

541. Тоистева О. С. Подготовка студентов вуза к социально-педагогической деятельности : системно-деятельностный подход : [монография] / О. С. Тоистева. – Екатеринбург : ИД Ажур, 2015. – 208 с.

542. Толковый словарь русского языка : в 4-х томах / Под ред. Д. Н. Ушакова. – М. : Гос. ин-т «Сов.энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. Слов. – 1935-1940.

543. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д. В. Дмитриева. — М. : Астрель: АСТ, 2003. — 1582 с.

544. Толмачева Л. В. Гуманистический подход как основа инновационной концепции педагогического проектирования культуры безопасности жизнедеятельности / Л. В. Толмачева // Информационное противодействие угрозам терроризма. – 2009. – № 13. – С. 169–174.

545. Толочек В. А. Профессиональное становление субъекта в социономических профессиях : специфика феномена или новые грани психологии? / В. А. Толочек // Вестник Самарской гуманитарной академии. – 2009. – № 1(5). – С. 116–125. – (Серия «Психология»).

546. Томина Е. Ф. Реализация педагогических идей Дж. Дьюи в теории и практике отечественного образования / Елена Федоровна Томина // Вестник ЧГПУ. – 2009. – № 3. – С. 252–261.

547. Третьяков О. В. Формування культури безпеки – головне завдання підготовки бакалаврів з охорони праці / О. В. Третьяков,

О. В. Дашковська // Вісник Харківського національного авто-дорожнього університету. – 2012. – Випуск 59. – С. 80–83.

548. Тріпак М. М. Прагматизм фіскального регулювання процесів формування місцевих бюджетів : автореф. дис... канд. екон. наук: 08.04.01 / Тріпак Мар'ян Миколайович. – Тернопіль, 2005. – 20 с.

549. Трушина В. В. Организация обучения на основе принципа интеграции / В. В. Трушина // Научные исследования в образовании. – 2009. – № 5. – С. 36–39.

550. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи / Тетяна Іванівна Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.

551. Узденова Ф. Э. Формирование психологической безопасности креативных проявлений подростков как сопутствующий фактор инновационного образования [Электронный ресурс] / Ф. Э. Узденова // Мир науки, культуры и образования. – 2014. – № 4 (47). – С. 23–25. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-psihologicheskoy-bezopasnosti-kreativnyh-proyavleniy-podrostkov-kak-soputstvuyuschiy-faktor-innovatsionnogo>

552. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М. : Наука, 1996. – 451 с.

553. Усачев Н. А. Технология формирования культуры безопасности профессиональной деятельности у студентов факультетов физической культуры: дис. на соиск. науч степени канд. пед. наук. 13.00.08 / Николай Александрович Усачев – Санкт-Петербург, 2010. – 156 с.

554. Уфимцев С. В. Региональный компонент в политкультурном образовательном пространстве : культурологический подход [Электронный ресурс] / С. В. Уфимцев, С. Б. Косян // Сервис в России и за рубежом. – 2008. – № 2. – С. 156–161. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/regionalnyy-komponent-v-politkulturnom-obrazovatelnom-prostranstve-kulturologicheskiiy-podhod>

555. Ушинский К. Д. Собрание починений : В 11 т. / К. Д. Ушинский. – М., 1950. – Т. 5. – С. 355.

556. Файт И. В. Терроризм, как современная мировая проблема. Ситуация в Украине / И. В. Файт, С. П. Гвоздїй // Матеріали 4-ї студентської наукової конференції [«Безпека життєдіяльності людини в регіонах України»] (м. Харків, 18–19 квітня 2013 р.). – Харків, 2013. – С. 319–321.

557. Федчишин Н. О. Дидактична система Йоганна Фрідріха Гербарта та її вплив на розвиток вітчизняної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Федчишин Надія Орестівна. – Т., 2009. – 252 с.

558. Фетисова Ю. В. Культура безопасности : дис. .... канд. филос. наук : 09.00.13 «Религиоведение, философская антропология, и философия культуры» / Ю. В. Фетисова. – Омск, 2009. – 161 с.

559. Фидлер Ф. Ф. Из мира литераторов: характеры и суждения / Ф. Ф. Фидлер; подгот. К. Азадовский. – М. : Новое литературное обозрение, 2008. – 863 с.

560. Философия : Энциклопедический словарь / [под редакцией А. А. Ивина]. – М. : Гардарики, 2004. – 1072 с.

561. Философская энциклопедия : В 5-и томах / [Под редакцией Ф. В. Константинова]. — М. : Советская энциклопедия, 1960 – 1970.

562. Философский энциклопедический словарь / [гл. редакция : Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов]. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

563. Философский энциклопедический словарь / [редкол. : С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др.] – 2-е изд. – М. : Сов. Энциклопедия, 1989. – 815 с.

564. Філософський словник соціальних термінів. Вид. 3-тє, доп. – Х. : «Р.И.Ф.», 2005. – 672 с.

565. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе : Методология, цели и содержание, творчество / Ю. Г. Фокин. – М., 2002. – 224 с.

566. Фоменко В. Т. Исходные логические структуры процесса обучения / Владимир Трофимович Фоменко. – Ростов н/Д : Изд-во Ростовского ун-та, 1985. – 222 с.

567. Фоминова А. Н. Жизнестойкость личности : [монография] / А. Н. Фоминова. – М. : МПГУ, 2012. – 152 с.

568. Фортунатов А. А. Педагогические условия формирования экологической культуры студентов вуза [Электронный ресурс] / Артем Александрович Фортунатов // Ученые записки университета Лесгафта. – 2012. – № 12 (94). – С. 136–141. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-ekologicheskoy-kultury-studentov-vuza>

569. Хаббард Л. Рон Таблицы Дианетического Процессинга и Оценки Человека / Рон Л. Хаббард // Наука Выживания : Предсказывание человеческого поведения. – 343 с. – Режим доступа : [http://web-processing.org/Nauka\\_vyzhivaniya-1\\_Ron\\_Habbard.pdf](http://web-processing.org/Nauka_vyzhivaniya-1_Ron_Habbard.pdf)

570. Хайдеггер М. Бытие и время. Sein und zeit / М. Хайдеггер; [пер. с нем.]. – 2-е изд., испр. – СПб. : Наука, 2002. – 450 с.

571. Хворост М. П. Шляхи зниження шкідливого впливу транспортного шуму / М.В. Хворост, М.С. Боровок // Збірка наукових статей VII-ї міжн. наук.-метод. конф. [«Безпека людини у сучасних умовах»], (м. Харків, 3 – 4 грудня 2015 р.). – Харків : ГО СФБЖДЛ, 2015. – С. 194–196.

572. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Лідія Олексіївна Хомич. – К., 1998. – 443 с.

573. Хофрейтер Ладислав Социальная уязвимость и устойчивость / Ладислав Хофрейтер // Збірка наукових статей VII-ї міжнар. наук.-метод. конф. [«Безпека людини у сучасних умовах»], (м. Харків, 3 – 4 грудня 2015 р.) – Харків : ГО СФБЖДЛ, 2015. – С. 445–449.

574. Храмчіхіна К. Ю. Виховання у населення культури безпеки, екології та здоров'я як актуальний напрямок освіти / К. Ю. Храмчіхіна, С. П. Гвоздій // Матеріали 4-ї студентської наук. конф. [«Безпека життєдіяльності людини в регіонах України»], (м. Харків, 18–19 квітня 2013 р.). – Харків, 2013. – С. 342–343.

575. Христофоров С. В. Дефиниция опыта в педагогике : существенные характеристики [Электронный ресурс] / С. В. Христофоров // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2006. – № 17. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/definitsiya-opyta-v-pedagogike-suschnostnye-harakteristiki>

576. Цагарелли Ю. А. Процессы самоорганизации, самоуправления и саморегуляции / Ю. А. Цагарелли // Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции. – Казань, 1982. – С. 11–13.

577. Цыганов А. В. Инновационная модель обучения основам безопасности жизнедеятельности в школе с применением мультимедийных средств : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (безопасность жизнедеятельности, уровень общего образования)» / Андрей Викторович Цыганов. – Санкт-Петербург, 2007. – 20 с.

578. Чагин Д. П. Использование электронных средств обучения как виртуальных моделей реальных ситуаций при формировании культуры безопасности школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Денис Павлович Чагин. – Санкт-Петербург, 2011. – 212 с.

579. Чепканич О. В. Формирование умений самообразования у будущих учителей безопасности жизнедеятельности в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Ольга Викторовна Чепканич. – Брянск, 2010. – 233 с.

580. Черненко Н. М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх менеджерів освіти до управління ризиками у навчальних закладах : дис... на здоб. наук. ступ. докт. пед. наук : 13.00.04 / Черненко Наталія Миколаївна. – Одеса, 2016. – 511 с.

581. Чернишова Є. Р. Підготовка вчителя до формування в учнів основ знань про здоров'я та безпеку життєдіяльності людини : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Є. Чернишова. – Київ, 2004. – 222 с.

582. Чернишова О. А. Культура безпеки на атомних електростанціях України / О. А. Чернишова, С. П. Гвоздий // Матеріали 4-ї студентської наукової конференції [«Безпека життєдіяльності людини в регіонах України»], (м. Харків, 18–19 квітня 2013 р.). – Харків, 2013. – С. 346–348.

583. Черный С. П. Психолого-педагогическое обеспечение процесса формирования навыков безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях у учащихся общеобразовательных школ : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Сергей Петрович Черный. – Красноярск, 2007. – 28 с.

584. Чернышевский Н. Г. Антропологический принцип в философии / Николай Гаврилович Чернышевский. – М. : Госполитиздат, 1944. – 88 с.

585. Чернышова О. А. Перспективность использования энерго-сберегающих технологий в Украине / О. А. Чернышова, С. П. Гвоздий // Матеріали XXI (щорічної) міжнар. наук.-техн. конф. [«Екологічна і

техногенна безпека. Охорона водного і повітряного басейнів. Утилізація відходів»] (м. Харків, 25–26 квітня 2013 р.). – Харків, 2013. – С.8

586. Черняк Е. Б. Пять столетий тайной войны. Из истории секретной дипломатии и разведки / Е. Б. Черняк. – М., 1991. – С. 100.

587. Чиркина Е. А. Содержание учебного предмета как условие профессионально-личностного становления специалиста в сфере помогающих профессий / Е. А. Чиркина // «Вектор науки Тольяттинского гос. ун-та». – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2012. – Вып. 1(8). – С. 318–321. – (Серия : Психология. Педагогика).

588. Чолан О. М. Основи безпеки життєдіяльності. Пожежна безпека : [посіб. для вчителів почат. кл.] / О. М. Чолан [та ін]. – Чернівці : [б.в.], 2001. – 24 с.

589. Чумаков А. Н. Системный подход и его значение для глобальных исследований / А. Н. Чумаков // Пространство и Время. – 2014. – № 4 (18). – С. 30–34.

590. Шадриков В. Д. Введение в психологию : способности человека / В. Д. Шадриков. – М : Логос, 2002. – 160 с.

591. Шарко В. Д. Методична підготовка вчителя фізики в умовах неперервної освіти : [монографія] / Валентина Дмитрівна Шарко. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2006. – 400 с.

592. Шарко В. Д. Сучасний урок фізики : технологічний аспект. [Посібник для вчителів і студентів] / Валентина Дмитрівна Шарко. – К., 2005. – 220 с.

593. Шафранова О. Е. Конструирование системы я-образов преподавателя высшей школы в процессе непрерывного образования : аксиологический подход [Электронный ресурс] / О. Е. Шафранова // Мир науки, культуры и образования. – 2014. – № 1 (44). – С. 73–75. – Режим доступа : [http://cyberleninka.ru/article/n/konstruirovanie-sistemy-ya-obrazov-](http://cyberleninka.ru/article/n/konstruirovanie-sistemy-ya-obrazov)



prepodavatelya-vysshey-shkoly-v-protssesse-nepreryvnogo-obrazovaniya-aksiologicheskii-podhod

594. Швеенков Д. Г. Студент как субъект педагогического контроля в современной высшей школе [Электронный ресурс] / Дмитрий Геннадьевич Швеенков // Aspectus. Педагогические науки. – 2014. – № 1. – С. 76–83. – Режим доступа : [www.aspectus.info](http://www.aspectus.info)

595. Шевцова Г. В. Прагматика профессионального знания в образовательной парадигме высшей технической школы: лингвистический аспект / Галина Васильевна Шевцова // ЗПУ. – 2008. – № 4. – С. 158–162.

596. Шевчук Г. В. Культура і суб'єкти її творення: світоглядне осмислення та філософська концептуалізація / Шевчук Г. В. // Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. – 2013. – № 1. – С. 26–31.

597. Шмелёв А. Н. Информационные технологии в предметной подготовке будущих учителей безопасности жизнедеятельности в вузе : автореф. дис. на соискан. уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Алексей Николаевич Шмелёв. – Тула, 2005. – 21 с.

598. Шор Ю. М. Живая речь и пространство порождения смысла (о природе лекции) / Ю. М. Шор // Звучащая философия : Сборник материалов конференции. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С. 229–232.

599. Щедровицкий Г. П. Структурный анализ и моделирование сложных систем / Г. П. Щедровицкий // Проблемы исследования систем и структур : Матер. конференции. – М. : Издание АН СССР, 1965. – С. 12–26.

600. Щедровицкий Г. П. Лекции по психологии / Г. П. Щедровицкий // Вопросы саморазвития человека. – К., 1991. – Вып. 3. – С. 3–32.

601. Экономическая безопасность России : общий учеб. курс / [под ред. В. К. Сенчагова]. – Изд. 2-е, доп. – М. : Дело, 2005. – 896 с.

602. Энциклопедия эпистемологии и философии науки [Электронный ресурс]. / Под. ред. И. Т. Касавина. – М. : «Канон+», РООИ «Реабилитация», 2009. – Режим доступа : [http://epistemology\\_of\\_science.academic.ru/156](http://epistemology_of_science.academic.ru/156)

603. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки [Электронный ресурс] / Э. Г. Юдин. – М. : Издательство «Наука», 1978. – Режим доступа : <http://www.pseudology.org/science/SystemPodход.htm>

604. Явгильдина З. М. Педагогические условия развития социально-проектной культуры школьников [Электронный ресурс] / Зилия Мухтаровна Явгильдина, Ефимова Любовь Петровна // Вестник ТГГПУ. – 2013. – № 2 (32). – С. 314–317. – (Психолого-педагогические науки. Педагогика). – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-sotsialno-proektnoy-kultury-shkolnikov>

605. Яворська Г. Х. Педагогіка для правників : [навчальний посібник] / Г. Х. Яворська. – К. : Знання, 2004. – 304 с.

606. Ягодинский И. И. Философия Лейбница : процесс образования системы: первый период, 1659-1672 / И. И. Ягодинский. – СПб. : Наука, 2007. – 367 с.

607. Ядов В. А. Социологическое исследование : методология, программа, методы / В. А. Ядов. – М. : Наука, 1987. – 245 с.

608. Яковлев Е. В. Педагогическая концепция : методологические аспекты построения : [монография] / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

609. Яковлев Е. В. Реализация аксиологического подхода в педагогическом исследовании / Евгений Владимирович Яковлев // Вестник ЮУрГУ. – 2012. – № 4 (263). – С. 26–29. – (Серия : Образование. Педагогические науки).

610. Яковлева Н. М. Теория и практика подготовки будущих учителей к творческому решению воспитательных задач : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. М. Яковлева. – Челябинск, 1992. – 403 с.

611. Якунина Ю. Е. Субъективные критерии эффективности профессиональной деятельности в профессиях типа «Человек-Человек» : дис. .... канд. психол. наук : 19.00.03 / Ю. Е. Якунина. – Москва, 2004. – 175 с.

612. Ялмурзина Г. С. Развитие творческого потенциала будущих учителей безопасности жизнедеятельности в процессе профессиональной подготовки в университете : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Гузель Сагитовна Ялмурзина. – Магнитогорск, 2009. – 248 с.

613. Яруллина Г. А. Педагогические условия реализации культурологического подхода к воспитанию подростков / Гузель Азатовна Яруллина, Олег Николаевич Макусев // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 7. – С. 198–205.

614. Ясперс К. Смысл и назначение истории: сб. / К. Ясперс; вступ. ст. П. П. Гайденко; коммент В. Н. Катасонова; [пер. с нем.]. – 2-е изд. – М. : Республика, 1994. – 527 с.

615. Blyukher Boris Third party risk around airports as an environmental issue / В. Blyukher, О. Zaporozhets // Збірка наукових статей VII-ї міжнародної науково-методичної конференції [«Безпека людини у сучасних умовах»], (м. Харків, 3 – 4 грудня 2015 р.). – Харків : ГО СФБЖДЛ, 2015. – С. 396–402.

616. Cole M. Can cultural psychology help us think about diversity? / M. Cole // Mind, Culture and Activity. – 1998. – № 5. – P. 291–304.

617. College of Health and Human Sciences // Purdue University Office of Admissions. – Access : <http://www.admissions.purdue.edu/majors/health-and-human-sciences/index.php>

618. Creating Safety Cultures in Academic Institutions // American Chemical Society, 2012. – Access : <http://www.acs.org/content/dam/acsorg/about/governance/committees/chemicalsafety/academic-safety-culture-report-final-v2.pdf>.

619. Gorier G. The People of Great Russia: a Psychological Study / Geoffrey Gorier, John Rickman. – L. : Cresset Press, 1949. – 235 p.

620. Health and Safety Department / The University of Edinburgh. – Access : <http://www.ed.ac.uk/health-safety>

621. Herskovits M. J. Cultural Anthropology / Herskovits M. J. – New York : Knopf, 1955. – 569 p.

622. How Good is Your Decision-Making? Mind Tools. Essential Skills for an Excellent Career / James Manktelow, Elizabeth Eyre, Keith Jackson etc. // Management Training and Leadership Training. – Access : [http://www.mindtools.com/pages/article/newTED\\_79.htm](http://www.mindtools.com/pages/article/newTED_79.htm).

623. Human safety, natural and technogenic problems in the 21st century, responsible university : NTUU "KPI" with USAL, NTU "KhPI" and SPbSPU – Access: <http://www.ceneast.com/>

624. Instituto de la Vera-Cruz. Seguridad Escolar Access : <http://www.vera-cruz.edu.mx/instituto-veracruz/programas/seguridad-escolar>

625. Kadak C. Andrew What's A Safety Culture? How Do I Get It? How Do I Keep It? / C. Kadak // Nuclear Nonoperating Owner's group. – Boston : Massachusetts, 1989. – P. 11. – Access : <http://ocw.mit.edu/index.htm>

626. Kroeber A. L. Culture : a Critical Review of Concepts and Definitions / Alfred Louis Kroeber, Clyde Kluckhohn. Cambridge. – Mass. : The Museum, 1952. – VIII. – 223 p.

627. Life Safety Code NFPA 101. An International Codes and Standards Organization. – 2006. – 445 p. – Режим доступа: <http://www.nfpa.org/codes-and-standards/document-information-pages?mode=code&code=101>

628. Linton R. *The Study of Man: an Introduction.* / R. Linton. – New York : D. Appleton. Century Co., 1936. – IX. – 503 p.

629. Maddi, S. R. *Hardiness and Mental Health* / S. R. Maddi, D. M. Khoshaba // *Journal of Personality Assessment.* – 1994. – Oct. – Vol. 63. – P. 265-274.

630. Maslow A. H. *Motivation and Personality* / A. H. Maslow. — New York : Harpaer & Row, 1954.

631. Moore E. C. *American pragmatism : Peirce, James and Dewey.* / E. C. Moore. – New York : Columbia University Press , 1961.

632. Occupational health and safety Health and safety topics, guidelines, procedures // Monash University. – Access : <http://www.monash.edu.au/> and <http://www.monash.edu.au/ohs/topics/>

633. Occupational Health, Safety and Injury Management System // Flinders University. – Access : [http://www.flinders.edu.au/ehl/education /student-information/student-information\\_home.cfm](http://www.flinders.edu.au/ehl/education/student-information/student-information_home.cfm)

634. *Oxford English Dictionary* / edited by John Simpson and Edmund Weiner, second edition. – twenty volumes. – Clarendon Press, 1989.

635. Parsons Talcott *The Theory of Human Behavior in its Individual and Social Aspects* / Talcott Parsons // *The American Sociologist.* – Winter 1996. – Vol.27. – no. 4. – pp. 13–23.

636. Patrick Chellew *Hostile Environment Awareness Training (HEAT)* / Patrick Chellew // *Медсанбат : Посібник для журналіста в зоні АТО.* – 2015. – 11 с. – Режим доступу : <http://www.medsanbat.info/medsanbat-posibnik-dlya-zhurnalista-v-zoni-ato/>

637. Prima R. *Value orientations in professional training of teacher-educators* / R. Prima // *Rozprawy Spoleczne.* – Tom VIII / Numer 4 / Rok 2014/ – S. 13–16.

638. Robert Gordon University. – Access : <https://www.rgu.ac.uk/about/health-and-safety/risk-assessment>

639. Rogers C. Freedom to Learn for the 80s. / C. Rogers. – Columbus; Toronto; L.; Sydney : Ch. Merril Publ.Company, 1983. – P. 32.

640. Safety culture in organizations : Work Organizational and Personal Psychologists as a bridge between the human factor and technology // News WOPP. – May, 2011. – Num. 2 – Режим доступа : <http://www.uv.es/erasmuswop/newswopp>

641. Sapir E. Culture, Genuine and Spurious / E. Sapir // The American Journal of Sociology. – 1924. – Vol. XXIX.

642. Sara J. Singer, Anite L.Tucker Creating a Culture of Safety in Hospitals. – Access : [http://fsi-media.stanford.edu/evnts/4218/Creating\\_Safety\\_Culture-SSingerRIP.pdf](http://fsi-media.stanford.edu/evnts/4218/Creating_Safety_Culture-SSingerRIP.pdf)

643. Shaplavska Jelena Жизнестойкость у студентов-медиков в ситуации неопределенности / Shaplavska Jelena, Plotka Irīna // PROFESINĀS STUDIJS : teorija ir praktika – Daugavpils Universitāte. – 2010 – № 7. – P. 121–127.

644. Southampton University. Student safety. – Access : <http://www.southampton.ac.uk/healthandsafety/student.html>

645. The University of Western Australia (UWA). Graduate Diploma in Education. – Access : <http://www.studyat.uwa.edu.au/courses/>

646. United Nations Development Programme. Human Development Report 1994 – New Dimensions of Human Security. New York : Oxford University Press, 1994 // <http://www.undp.org/hdro/1994/94.htm>.

647. Universitat Politècnica de València. Master's Degree. Master's Degree in Occupational Risk Preventionю – Access : <http://www.upv.es/estudios/posgrado/masteres-por-ramas-en.html>

648. University of Calgary. Education. – Access : <http://educ.ucalgary.ca/>  
та <http://www.ucalgary.ca/safety/courses>

649. University of Greenwich Safety, Health and Environment, PGDip / MSc – Access : [www2.gre.ac.uk/study/courses/pg/hs/saheen](http://www2.gre.ac.uk/study/courses/pg/hs/saheen)

650. Wissler C. *An Introduction to Social Anthropology* / C. Wissler. –  
New York : Holt and Company, 1929. – X + – 392 p.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### **Перелік міжнародних і вітчизняних нормативних документів, спрямованих на підтримку та забезпечення безпеки**

1. Берлінський Генеральний акт (1885 р.)
2. Брюссельські Генеральний акт і декларація (1890 р.)
3. Сен-Жерменська конвенція (1919 р.)
4. Конвенція, щодо рабства підписана в Женеві (25 вересня 1926 р. із змінами протоколом від 7 грудня 1953 р.)
5. Конвенція о защите прав человека и основных свобод (Рим, 4 ноября 1950 года).
6. Конвенція Міжнародної організації праці від 28 серпня 1930 р. про примусову або обов'язкову працю.
7. Загальна декларація прав людини прийнята 10 грудня 1948 р. та пакти громадські і політичні, соціальні, економічні і культурні, колективні (1966 р.).
8. Віденська декларація прийнята на всесвітній конференції з прав людини (25 червня 1993 р.)
9. Європейська конвенція про захист прав людини і основних свобод (4 листопада 1950 р.)
10. Конвенцію ООН «Про ліквідацію всіх форм дискримінації стосовно жінок» (Україна ратифікувала у 1980 році)
11. Закон України «Про ратифікацію Рамкової конвенції ООН про зміну клімату» (від 29 жовтня 1996 р. № 435/96-ВР)
12. Закон України «Про ратифікацію Поправок до Монреальського протоколу про речовини, що руйнують озоновий шар» (від 22 листопада 1996 р. № 545/96-ВР)



13. Закон України «Про ратифікацію Конвенції про заборону розробки, виробництва, накопичення і застосування хімічної зброї та про її знищення» (від 16 жовтня 1998 р. № 187-XIV).

14. Закон України «Про оцінку впливу на навколишнє середовище в транскордонному аспекті» (від 19 березня 1999р. № 534-XIV). Україна підписала Конвенцію 26 лютого 1991 р. у м. Еспо (Фінляндія).

15. Закон України «Про охорону праці» (2002 р.)

16. Загальна декларація прав людини (1948 р.)

17. Міжнародний пакт про громадянські та політичні права (1966 р.)

18. Міжнародна конвенція про ліквідацію усіх форм расової дискримінації (1966 р., підписана Україною 07.03.1966 р.);

19. Європейська конвенція про захист прав і основних свобод людини (1950 р., підписана Україною 09.12.1995 р.)

20. Конвенція про ліквідацію усіх форм дискримінації у відношенні до жінок (1979 р., підписана Україною 17.07.1980 р.; ратифікована Україною 24.12.1980 р.; вступила в дію для України 03.09.1981 р.);

21. Конвенція про права дитини (1989 р., підписана Україною 14.02.1990 р.)

22. Постанова КМУ «Деякі питання розслідування та обліку нещасних випадків, професійних захворювань і аварій на виробництві» (від 30.11.2011 р.)

23. Постанова КМУ «Про затвердження Правил санітарної охорони території України» (від 22.08.2011 р.)

24. Постанова Кабінету Міністрів України «Про комплексну програму поводження з радіоактивними відходами» (від 05.04.1999 р.)

25. Постанова КМУ «Про заходи щодо вдосконалення організації та проведення авіаційних робіт з пошуку і рятування» (від 14.11.2012 р., № 1037).

26. Постанова КМУ «Про затвердження Порядку підготовки до дій за призначенням органів управління та сил цивільного захисту» (від 26.06.2013 р. № 443)
27. Постанова КМУ «Про затвердження Порядку здійснення навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях» (від 26.06.2013 р., № 444)
28. Постанова КМУ «Про затвердження Порядку функціонування добровільної пожежної охорони» (від 17.07.2013 р., № 564)
29. Постанова КМУ «Про затвердження Положення про добровільні формування цивільного захисту» (від 21.08.2013 р., № 616)
30. Національний стандарт України «Навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях» ДСТУ 5058:2008
31. Кодекс цивільного захисту України (віл 2 жовтня 2012 р. № 5403-VI)
32. Нормативно-правовий акт з охорони праці 0.00-4.12-05 «Типове положення про порядок проведення навчання положення про порядок і перевірки знань з питань охорони праці» тощо.

## Додаток Б

**Питальник для визначення професійних інтересів майбутніх фахівців соціонмоічних спеціальностей**

Прочитайте с початку один стовпчик. У кожному *стовпчику окремо* оберіть 5 найбільш проблем, які турбують Вас, важливих, пріоритетних! Саму важливу проблему оцініть **як 10 балів**. Ту, яку поставили на **друге місце оцініть в 8 балів**, фактор, яку поставили **на третє місце оцініть в 6 бали, 4-е – 4 бали, 5-е місце – 2 бали відповідно.**

Ризики взаємодії людина-людина		Безпечна їжа		Сімейний відпочинок		Транспортні аварії	
цунамі		Пожежа у квартирі		Безпечна оселя		Отруйні гриби	
Фінансова стабільність		Висока зарплатня		Гарантовані грошові збереження		Низький життєвий рівень	
Терористичні акти		землетрус		Небезпечні барвники		Небезпечні консерванти	
Руйнування будівель, споруд		Надання першої медичної допомоги		Оточення та спілкування		Насильство у сім'ї	
Розлучення батьків		Надійна контрацепція		Співбесіда при працевлаштуванні		Надійний банк	
Регулярне харчування		Наркотики		Урагани		Здоровий спосіб життя	
Небезпека СНІД/ВІЛ		Порозуміння у сім'ї		Хвороби, що передаються статевим шляхом		Вигідна посада і безпечна робота	
загартовування		Проблема безробіття		Хімічно-небезпечна аварія		Безпечні електроприлади	
Безпечна газова плита		Радіаційна безпека		Шкідливі звички		Безпечний секс	

Підрахунок результатів: 1 \_\_\_\_\_ 2 \_\_\_\_\_ 3 \_\_\_\_\_ 4 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ 6 \_\_\_\_\_ 7 \_\_\_\_\_ 8 \_\_\_\_\_  
9 \_\_\_\_\_ 10 \_\_\_\_\_



**Блоки для якісного аналізу опитаних студентів з питань безпечної життєдіяльності (продовження Додатку Б)**

<b>№ Фактора</b>	<b>Назва фактору</b>	<b>Словосполучення, яке його характеризує</b>			
<b>1</b>	<b>Безпека у побуті</b>	Пожежа у квартирі	Безпечні електроприлади	Безпечна оселя	Безпечна газова плита
<b>2</b>	<b>Фінансово-економічна безпека</b>	Висока зарплатня	Надійний банк	Гарантовані грошові збереження	Фінансова стабільність
<b>3</b>	<b>Безпека працевлаштування і професійної діяльності</b>	Проблема безробіття	Вигідна посада і безпечна робота	Співбесіда при працевлаштуванні	Ризики взаємодії людина-людина
<b>4</b>	<b>Статева безпека</b>	Надійна контрацепція	Безпечний секс	Хвороби, що передаються статевим шляхом	Небезпека СНІД/ВІЛ
<b>5</b>	<b>Харчова безпека</b>	Безпечна їжа	Небезпечні консерванти	Небезпечні барвники	Регулярне харчування
<b>6</b>	<b>Безпека у родині</b>	Порозуміння у сім'ї	Насильство у сім'ї	Сімейний відпочинок	Розлучення батьків
<b>7</b>	<b>Природні НС</b>	землетрус	Отруйні гриби	Урагани	цунамі
<b>8</b>	<b>Техногенні НС</b>	Радіаційна безпека	Транспортні аварії	Хімічно-небезпечна аварія	Руйнування будівель, споруд
<b>9</b>	<b>Безпека у суспільстві</b>	Наркотики	Низький життєвий рівень	Оточення та спілкування	Терористичні акти
<b>10</b>	<b>Здоров'я</b>	Надання першої медичної допомоги	Здоровий спосіб життя	Шкідливі звички	загартовування

Для оцінки необхідно зробити трафарет, якій буде вказувати на той чи інший блок в анкеті

## Додаток В

## Тематика засідань гуртка

## «Безпека життя і професійної діяльності»

№	Безпека життя
1	Дотримання національних, релігійних, суспільних традицій щодо безпечної життєдіяльності. Цінності особистості, сім'ї, суспільства.
2	Психологічна сталість у надзвичайних ситуаціях. Толерантність до невизначеності у буденному житті. Робота зі страхом та панікою у повсякденні.
3	Перша долікарська допомога. Відпрацювання навичок надання допомоги у невідкладних станах (на засадах змагальних підходів та варіативності способів допомоги).
4	Варіативність у запобіганні небезпек повсякдення та на випадок надзвичайної ситуацій: складання алгоритмів та інструкцій поведінки в них (НС згідно класифікації та при виникненні нових небезпек)
5	Найбільш значущі та поширені надзвичайні ситуації минулого року (в місті, Україні, світі): досвід ліквідації, заходи і засоби допомоги, нові алгоритми рятувальних робіт тощо
6	Взаємонавчання питанням безпеки у повсякденні
Протягом року	Показові заняття рятувальних служб та Державної служби з надзвичайних ситуацій

**Тематика засідань гуртка**  
**«Безпека життя і професійної діяльності»**  
**(продовження Додатку В)**

№	Безпека професійної діяльності
1	Національні, релігійні, суспільні традиції безпеки у професійній діяльності
2	Психологічна сталість у професійній діяльності Робота зі страхом у професійній діяльності Толерантність до невизначеності у професійній діяльності.
3	Виробничий травматизм та професійні захворювання: профілактика, запобігання, перша допомога, компенсації
4	Варіативність у запобігання небезпек під час професійної діяльності (електробезпека, пожежна безпека, психологічна безпека, тощо)
5	Ризик взаємодії «людина-людина», ризики професійної діяльності: запобігання та уникнення (у залежності від майбутньої спеціальності студента)
6	Взаємонавчання питанням безпеки у професійній діяльності
Протягом року	Вікторини, тренінги, змагання щодо питань безпеки життя і професійної діяльності (підсумкове)

## Додаток Г

### Матеріали для роботи за методом комунікативної атаки

#### «Ефектні афоризми про працю, труд, суспільство»

Хоча б над тобою було сто вчителів – вони будуть безсилі, якщо ти не зможеш сам змусити себе до праці і сам вимагати її від себе. (В. Сухомлинський)

Праця – це одне з найчистіших і найшляхетніших джерел емоційного стану, радості діяння, творення. Думка, що народжена, збуджена, витончена в праці, стає радісною, оптимістичною. (В.Сухомлинський)

Усе, що робиш, треба робити добре (Ф.Бекон)

Дія є найвиразнішим розкриттям людини. (Г.-В. Ф. Гегель)

Недостатньо хотіти, треба і робити (Й.В. Гете)

Життя нічого не дає без праці. (Горацій)

Щоб прийшло на землю сподіване щастя, треба великої праці (М. Коцюбинський)

Праця – найкращий шлях до того, щоб любити життя. (Е. Ронан)

Чого не хочемо робити, того, врешті, не можемо (Сенека)

Роби те, до чого народжений (Г.Сковорода)

Краще працювати без визначеної мети, ніж нічого не робити (Сократ)

Лінощі роблять будь-яку справу важкою, а працелюбність – легкою (Б.Франклін)

До зайнятої людини нероби зрідка ходять у гості – на горщик, що кипить, мухи не летять (Б.Франклін)

Підганяй сам свою роботу; не чекай, щоб вона тебе підганяла. (Б.Франклін)

Робота, яку ми виконуємо охоче, зцілює болі. (В.Шекспір)

Всяку людину необхідно судити за її справами. (Мігель де Сервантес)

Як рух збуджує апетит, так праця збуджує спрагу задоволень. (Філіп Дормер Стенхоп Честерфілд)



Важелі економіки невблаганні: що в оплаті другорядне, до того і менший інтерес. (Автор не відомий)

Люди часом відкушують більше, ніж можуть прожувати. Але будь-який чогось вартий начальник завжди віддасть перевагу мати справу з людьми, які замахуються на зайве, ніж з тими, які намагаються зробити поменше. (Лі Якокка)

Дурень той, хто кидає справу на півдорозі і дивиться, роззявивши рот, з боку, що з усього цього вийде. (Фрідріх Шиллер)

У тяжкі часи від ділових людей пантелику більше, ніж від добродесних. (Френсіс Бекон)

Тільки два стимули примушують працювати людей: спрага заробітної плати і боязнь її втратити. (Генрі Форд)

Що посієш, те й пожнеш. (Марк Туллій Цицерон)

Праця - батько голоду, дід травлення, прадід здоров'я. (Моріц-Готліб Сафір)

Існує дивна, укорінена омана про те, що куховарство, шиття, прання, няньчитися з дітьми – це виключно жіноча справа і робити це чоловікові – навіть соромно. А між тим прикро зворотне: соромно чоловікові, часто незайнятому, проводити час за дрібницями або нічого не робити в той час, як втомлена, часто слабка, вагітна жінка через силу куховарить, пере або няньчить хвору дитину. (Лев Миколайович Толстой)

Розумна людина іноді поспішає, але нічого не робить поспіхом. (Філіп Дормер Стенхоп Честерфілд)

Коли двоє роблять одне і те ж, це не означає, що у них вийде одне й те саме. (Автор не відомий)

Кожен повинен брати на свої плечі працю, розмірену його силам, оскільки якщо тягар його виявиться випадково надмірним, то він може мимоволі впасти в бруд. (Данте Аліг'єрі)

Працьовитість – душа будь-якої справи і запорука добробуту. (Чарлз Діккенс)

Своєю справою людина повинна займатися так, немов допомоги їй шукати ніде. (Джордж Севіл Галіфакс)

Щастя не в тому, щоб робити завжди, що хочеш, а в тому, щоб завжди хотіти того, що робиш. (Лев Миколайович Толстой)

Всі лиха людей відбуваються не стільки від того, що вони не зробили того, що потрібно, скільки від того, що вони роблять те, чого не потрібно робити. (Лев Миколайович Толстой)

Щоб здивуватися, потрібна мить, а щоб зробити дивовижну річ, потрібні роки терпіння і наполегливої праці. (Клод Адріан Гельвецій)

Найняли тридцять коректорів, щоб уникнути помилки, і все одно на титульному аркуші видання стояло «Британська енциклопудія».( Ілля Ільф і Євген Петров)

Крапля довбає камінь не силою, а часто падаючи. (Джордано Бруно)

Не відкладайте на завтра те, що можна зробити сьогодні. (Бенджамін Франклін)

Праця, подібна до сну, є засіб насолоди і збереження здоров'я. (Йоганн Август фон Ейнзідель)

Всяка праця безплідна, коли немає любові. (Джебран Халіль Джебран)

Вівця і вовк по-різному розуміють слово «свобода» , в цьому сутність розбіжностей , які панують у людському суспільстві.(Аврам Лінкольн)

Найсильнішим зв'язком між людьми , крім сімейних відносин, повинен бути зв'язок, що поєднує трудящих всіх націй, мов і племен. (Аврам Лінкольн)

Якщо ви будете працювати для сьогоднішнього, то ваша робота вийде нікчемною; треба працювати, маючи на увазі тільки майбутнє. (Антон Павлович Чехов)

Примушуй сам свою роботу; не чекай , щоб вона тебе примушувала.  
(Бенджамін Франклін)

Соромся свого неробства , коли так багато можна зробити для самого себе, для своєї родини, для своєї країни. (Бенджамін Франклін)

Коли люди не знають собі ціни, починається інфляція. (Борис Крутієр)

Ерудиція не зарплата , тому не всі борються за її підвищення. (Борис Крутієр)

Маленькі машини працюють краще великих , тому що в останніх сильніше тертя . Так само і щодо держав.Вольтер (Марі Франсуа Аруе)

Найкращі працівники не годяться на найвищі посади, але на других ролях вони гарні. (Гастон де Левіс)

Чи не зайнята справою людина ніколи не може насолодитися повним щастям, на обличчі нероби ви завжди знайдете відбиток невдоволення і апатії. (Генріх Гейне)

Людина, яка знає «як», завжди знайде роботу, а людина, яка знає «чому» , буде його начальником. (Дайана Рейвіч)

Якщо дві людини однієї професії завжди згодні один з одним – один з них зайвий. Якщо дві людини однієї професії ніколи не згодні один з одним - вони обидві зайві. (Даррил Занук)

Найважча робота – та, яку ми не наважуємося почати: вона стає кошмаром. (Ш. Болдлер)

Кульгавий, який біжить по дорозі, випереджає того, хто біжить без дороги. (Ф. Бекон)

Неробство – щастя дітей і нещастя людей похилого віку. (В.М. Гюго)

Розуміння плідності праці є одним з найкращих задовольень.  
(Л. Вовенарг)

Всі лиха людей відбуваються не стільки від того, що вони не зробили того, що потрібно, скільки від того, що вони роблять те, чого не потрібно робити. (Л. Толстой )

Праця не є доброзичливою, але є неминучою умовою доброзичливого життя. (Л. Толстой)

Мотивація до роботи – частина мотивації до життя. (Еро Воутілайнен)

Завжди не вистачає часу, щоб виконати роботу як треба, але на те, щоб її переробити, час знаходиться. (Закон Мескімена)

Для того, щоб люди знаходили щастя в своїй роботі, необхідно три умови: робота повинна бути їм під силу, вона не повинна бути виснажливою і її обов'язково повинен супроводжувати успіх. (Д. Рескін)

Добре роблять тільки те, що роблять будучи вільними. (Ш. Монтеск'є)

Існує два сорти нероб: одних кожна робота приводить в обурення, інші від неї тільки виють. (Ш. Костер)

Коли праця – задоволення, життя – хороше! Коли праця – обов'язок, життя – рабство! (Максим Горький)

Той, хто хоче бачити результати своєї праці негайно, повинен йти в шевці. (Альберт Ейнштейн)

#### **Джерела:**

<http://vislovi.in.ua/aforizmtema/22-prasja.html>

<http://megasite.in.ua/112302-aforizmi-pro-robotu-i-pracyu.html>

<http://dprofppz.org.ua/leaders/vislovi/>

<http://oppb.com.ua/news/vidomi-aforyzmy-pro-pracyu>

## Додаток Д

### Ситуаційні завдання з Кодексу Законів України про працю (КЗпП)

#### 1. Як вирішуються питання щодо працевлаштування інвалідів ?

Зараз діє Положення про робоче місце інваліда і про порядок працевлаштування інвалідів, яке затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 3 травня 1995 р. № 314 («Урядовий кур'єр». – 1995, 16 травня) Відповідно до цих документів відділення Фонду соціального захисту інвалідів:

- беруть участь у визначенні підприємствами нормативних робочих місць, призначених для працевлаштування інвалідів;

- у десятиденний термін після прийняття місцевими Радами народних депутатів рішення про норматив робочих місць, призначених для працевлаштування інвалідів, надсилають державній службі зайнятості та місцевим органам соціального захисту населення списки підприємств, яким встановлено цей норматив ;

- розглядають пропозиції підприємств щодо створення додаткових (понад встановлений норматив) робочих місць, призначених для працевлаштування інвалідів .

Підприємства :

- у межах доведеного нормативу створюють за власні кошти робочі місця для працевлаштування інвалідів ;

- щорічно до 1 березня року, що настає за звітним, повідомляють місцевим відділенням Фонду соціального захисту інвалідів данні про середню чисельність працюючих інвалідів ;

- інформують державну службу зайнятості та місцеві органи соціального захисту населення про вільні робочі місця та вакантні посади, на яких може використовуватись праця інвалідів.

#### 2. Які існують обмеження у прийомі на роботу підлітків ?

За загальним правилом (ст .188 КЗпП) прийняття на роботу молоді людини допускається лише після досягнення нею 16 річного віку. Як виняток на роботу може буди прийнята особа, яка досягла 15- річного віку. Але для цього потрібна згода одного з батьків або особи, що його замінює.

З метою підготовки молоді до продуктивної праці допускається прийняття на роботу учнів загальноосвітніх шкіл, ПТУ та інших навчальних закладів для виконання легкої роботи, яка не завдає шкоди здоров'ю і не

порушує процесу навчання, у вільний від навчання час. Трудові відносини у цьому випадку у цьому випадку можуть бути встановлені лише за умов досягнення підлітком 14-річного віку і згоди одного з батьків або особи, що його замінює.

### **3. Які існують обмеження у прийомі на роботу людей похилого віку ?**

Таких обмежень в законі практично немає. Пенсійний вік не є перешкодою щодо прийому на роботу. Власник або уповноважений ним орган (фізична особа) повинні виходити з фактичної працездатності особи, її можливостей виконувати трудові функції.

Однак у законодавстві з цього загального правила передбачаються деякі винятки. Так у Законі України «Про державну службу» (ст. 23) зазначено, що граничний вік перебування на державній службі становить 62 роки для чоловіків і 60 для жінок. Таким чином, особи, які досягли вказаних вікових меж, не можуть бути прийнятими на державну службу.

### **4. Чи покладається на роботодавця обов'язок щодо належного забезпечення робочого місця ?**

У ст. 29 КЗпП зазначається – до початку роботи за укладеним трудовим договором власник або уповноважений ним орган зобов'язаний:

1) роз'яснити працівникові його права і обов'язки та поінформувати під розписку про умови праці, наявність на робочому місці небезпечних і шкідливих виробничих факторів, які ще не усунуто, та можливі наслідки їх впливу на здоров'я його права на пільги і компенсації за роботу в таких умовах за законодавством і колективним договором;

2) ознайомити працівника з правилами внутрішнього розпорядку та колективним договором;

3) визначити працівникові робоче місце, забезпечити його необхідними для роботи засобами;

4) проінструктувати працівника з техніки безпеки, виробничої санітарії і протипожежної охорони.

### **5. Які встановлено правила переведення працівника на іншу роботу?**

Відповідно до ст. 32 КЗпП переведення на іншу роботу на тому ж підприємстві, в установі, організації, а також переведення на роботу на інше

підприємство, в установу, організацію, або іншу місцевість, хоча б разом з підприємством, установою, організацією, допускається лише за згодою працівника, за винятком випадків, передбачених статтями 33 і 34 цього Кодексу (у разі виробничої потреби, а також для заміни відсутнього працівника і у разі простою). Строк такого переведення не може перевищувати одного місяця протягом календарного року.

#### **6. Які загальні підстави для припинення трудового договору?**

Підставами для припинення трудового договору згідно зі ст.36 КЗпП є:

- 1) угода сторін;
- 2) закінчення зазначеного строку, встановленого за згодою сторін, та закінчення дії договору, укладеного на час виконання певної роботи, крім випадків, коли трудові відносини фактично тривають і жодна з сторін не вимагає їх припинення;
- 3) призов або вступ робітника чи службовця на військову службу;
- 4) розірвання трудового договору з ініціативи робітника або службовця, з ініціативи адміністрації або на вимогу профспілкового органу;
- 5) переведення працівника за його згодою на інше підприємство, в установу, організацію, або перехід на виборну посаду.
- 6) відмова робітника, або службовця від переведення на роботу в іншу місцевість разом з підприємством, установою, а також відмова від продовження роботи у зв'язку із зміною істотних умов праці;
- 7) набрання законної сили вироком суду, яким робітника або службовця засуджено (крім випадків умовного засудження і відстрочки виконання вироку) до позбавлення волі, виправних робіт не за місцем постійної роботи або іншого покарання, яке виключає можливість продовження даної роботи;
- 8) підстави передбачені контрактом.

Згідно зі ст.37 КЗпП трудовий договір також припиняється у випадку направлення працівника за постановою суду до лікувально-трудоного профілакторію.

#### **7. Які загальні правила розірвання трудового договору, укладеного на невизначений строк, з ініціативи працівника ?**

Працівник має право розірвати трудовий договір, укладений на невизначений строк, попередивши про це власника або уповноважений ним орган письмово (у заяві) за два тижні.

У разі, коли заява працівника про звільнення з роботи за власним бажанням мотивована неможливістю продовжувати роботу ( зарахування в навчальний заклад, переїзд в іншу місцевість, вихід на пенсію, вагітність, догляд за дитиною до досягнення нею 14-річного віку та ін.), власник, або уповноважений ним орган зобов'язаний провести звільнення відповідно до вимог ст. 38 КЗпП в термін, про який просить працівник.

У тому випадку, коли після закінчення строку попередження про звільнення працівник не залишає роботи і не вимагає розірвання трудового договору, власник або уповноважений ним орган не вправі звільнити його за поданою раніше заявою. Однак дане правило діє лише тоді, коли на це робоче місце (чи посаду) не запрошено іншого працівника, якому відповідно до законодавства не може бути відмінено в укладенні трудового договору (наприклад, по переведенню).

### **8. Чи можна розірвати строковий трудовий договір за власним бажанням ?**

Законодавство (ст.39 КЗпП) передбачає дострокове розірвання трудового договору на вимогу працівника за наявності для цього поважних причин: хвороби або інвалідності; порушення власником (уповноваженим органом) законодавства про працю, колективного або трудового договору. У даному випадку мова йде про порушення трудового законодавства взагалі, а не лише в частині охорони праці. Підставою для припинення трудових відносин також є порушення умов не лише колективного, але й конкретного трудового договору. Крім того, така норма передбачає ряд інших поважних причин: перехід працівника на виборну посаду; переїзд на нове місце проживання; необхідність догляду за хворим членом сім'ї тощо.

### **9. Багатьох працівників звільняють за їх бажанням. Яким законом регулюється таке звільнення?**

Таке звільнення можливе відповідно до ст.40 КЗпП у разі:

- зміни в організації виробництва та праці, в тому числі ліквідації, реорганізації або перепрофілювання підприємства, установи, організації, скорочення чисельності або штату працівників (п. 1);



- виявлення невідповідності робітника або службовця займаній посаді або виконуваній роботі внаслідок недостатньої кваліфікації або стану здоров'я, які перешкоджають продовженню даної роботи (п. 2);

- систематичного невиконання робітником або службовцем без поважних причин обов'язків, покладених на нього трудовим договором або правилами внутрішнього трудового розпорядку, якщо до робітника або службовця раніше застосовувалися заходи дисциплінарного чи громадського стягнення (п. 3);

- прогулу (в тому числі відсутності на роботі більше трьох годин протягом робочого дня) без поважних причин (п. 4);

- нез'явлення на роботі протягом більш як чотирьох місяців підряд внаслідок тимчасової непрацездатності, не рахуючи відпустки по вагітності і родах, якщо законодавством не встановлений триваліший строк збереження місця роботи (посади) при певному захворюванні. За працівниками, які втратили працездатність у зв'язку з трудовим каліцтвом або професійним захворюванням, місце роботи (посада) зберігається до відновлення працездатності або встановлення інвалідності (п. 5);

- поновлення на роботі працівника, який раніше виконував цю роботу (п. 6);

- появи на роботі в нетверезому стані, у стані наркотичного або токсичного сп'яніння (п. 7);

- вчинення за місцем роботи розкрадання державного або громадського майна (п. 8);

Крім підстав, передбачених ст.40 КЗпП, трудовий договір з ініціативи власника або уповноваженого ним органу може бути розірваний також у випадках:

- одноразового грубого порушення трудових обов'язків керівним працівником;

- винних дій працівника, який безпосередньо обслуговує грошові або товарні цінності, якщо ці дії дають підставу для втрати довіри до нього з боку власника або уповноваженого ним органу;

- вчинення працівником, який виконує виховні функції, аморального проступку, несумісного з продовженням даної роботи (ст. 41 КЗпП).

#### **10. Хто підлягає звільненню за вчинення аморального проступку?**

Звільнені з підстав вчинення аморального проступку (п. 3, ст.41) можуть бути лише ті працівники, які займаються виховною діяльністю,

наприклад, вихователі, вчителі, викладачі, практичні психологи, соціальні педагоги, майстри виробничого навчання, методисти, педагогічні працівники позашкільних закладів.

Таке звільнення допускається як за вчинення аморального проступку при виконанні трудових обов'язків, так і не пов'язаного з ними (вчинення такого проступку в громадських місцях або в побуті).

Звільнення не може бути визнаним правильним, якщо воно проведено лише внаслідок загальної оцінки поведінки працівника, не підтвердженої конкретними фактами.

### **11. Які обов'язки в сфері охорони праці покладаються на працівника?**

Водночас із обов'язками власника або уповноваженого ним органу законодавства (ст. 159 КЗпП) визначає й обов'язки кожного працівника щодо виконання вимог нормативних актів про охорону праці. Працівник, зокрема, зобов'язаний :

- знати і виконувати вимоги нормативних актів про охорону праці, правила поводження з машинами, механізмами, устаткуванням та іншими засобами виробництва, користуватися засобами колективного та індивідуального захисту;
- додержуватися зобов'язань щодо охорони праці, передбачених колективним договором (угодою, трудовим договором) та правилами внутрішнього трудового розпорядку підприємства, установи, організації;
- проходити у встановленому порядку попередні та періодичні медичні огляди;
- співпрацювати з власником або уповноваженим ним органом у справі організації безпечних і нешкідливих умов праці, особисто вживати посильних заходів щодо усунення будь-якої виробничої ситуації, яка створює загрозу його життю чи здоров'ю, або людей, які його оточують, і навколишньому середовищу, повідомляти про небезпеку свого безпосереднього керівника або іншу посадову особу.

### **Завдання для практичного опрацювання**

**Завдання 1.** Складіть словник основних понять та термінів з трудового права та права соціального захисту населення України.

**Завдання 2.** Продовжить думку.

1. Вік, з якого допускається прийняття на роботу, становить.... .
2. При укладанні трудового договору громадянин зобов'язаний подати такі документи.... .
3. До обов'язкових умов трудового договору належать умови щодо.....
4. Скорочена тривалість робочого часу 36 годин на тиждень устанавлюється.... .
5. До надурочних робіт забороняється залучати... .
6. Дисциплінарне стягнення діє протягом.... .

### **Завдання 3.** Перелічіть:

1. Види індивідуальних трудових відносин.
2. Види джерел трудового права.
3. Категорії зайнятого населення.
4. Категорії громадян, які не можуть бути визнані безробітними.
5. Випадки обов'язкового додержання письмової форми трудового договору.
6. Категорії працівників, для яких випробування при прийнятті на роботу не встановлюється.
7. Види режиму робочого часу.
8. Види часу відпочинку.
9. Види правил внутрішнього трудового розпорядку.
10. Підстави для припинення трудового договору.
11. Загальні підстави для розірвання трудового договору з ініціативи власника.
12. Додаткові підстави для розірвання трудового договору з ініціативи власника з деякими категоріями працівників за певних умов.
13. Виняткові випадки, за яких власник або уповноважений ним орган може застосувати надурочні роботи.
14. Види індивідуальних трудових спорів, які підлягають розгляду безпосередньо в місцевих судах.
15. Органи, які розглядають колективні трудові спори (конфлікти).
16. Функції соціального захисту.
17. Соціальні страхові фонди.
18. Види загальнообов'язкового державного соціального страхування.
19. Категорії осіб, які вважаються непрацездатними членами сім'ї.
20. Види державної допомоги сім'ям з дітьми.

**Завдання 4.** Порівняйте:

1. Систему трудового права та систему трудового законодавства.
2. Трудовий договір з цивільно–правовими договорами про працю.
3. Строковий трудовий договір з трудовим договором, укладеним на невизначений строк.
4. Контракт та строковий трудовий договір.
5. Трудовий договір на певний строк та трудовий договір про тимчасову роботу.
6. Трудові договори про роботу за сумісництвом та за суміщенням.
7. Переведення на іншу роботу та переміщення.
8. Переведення на іншу роботу та зміну істотних умов праці.
9. Переведення за ініціативою працівника з переведенням за ініціативою власника.
10. Неповний робочий час та скорочений робочий час.
11. Гарантійні та компенсаційні виплати.
12. Загальну та спеціальну дисциплінарну відповідальність.
13. Дисциплінарну та матеріальну відповідальність.
14. Матеріальну відповідальність за трудовим правом і майнову відповідальність за цивільним правом.
15. Пенсійну систему , яка регулювалася Законом України « Про пенсійне забезпечення» від 5.11. 1991 р., та нову пенсійну систему відповідно до Закону України «Про загальнообов’язкове державне пенсійне страхування» від 9 липня 2003 р.
16. Пенсію за віком на загальних підставах з пенсією за віком на пільгових умовах.
17. Пенсію за віком з пенсією за вислугу років.
18. Пенсію за віком з пенсією по інвалідності.
19. Пенсію за віком на пільгових умовах з пенсією за вислугу років.

**Додаток Е**  
**«Ризики у моїй майбутній професійній діяльності»**

Спеціальності соціономічного профілю  Небезпеки та надзвичайні ситуації	Вчитель загальноосвітньої школи, вихователь дошкільного навчального закладу психолог соціальний робітник	Менеджери зовнішньо- економічної діяльності, фахівці з підприємницької діяльності, торгівлі, біржової діяльності,	Журналіст, перекладач	Політолог, Фахівець міжнародник,
Загальні вимоги техніки безпеки				
Організація робочого місця				
Організація виробничого процесу: - хімічні виробничі чинники				
- фізичні виробничі чинники				
- біологічні виробничі чинники				
Ризики у взаємодії «людина-людина»				
Надзвичайні ситуації різного походження. Захист себе й оточуючих				

## Додаток Ж

### Програма психолого-педагогічного тренінгу «Підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності»

**Мета** психолого-педагогічного тренінгу формування культури безпечної життєдіяльності у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності.

**Завдання** педагогічного тренінгу: формування умінь та навичок мінімізації, попередження, профілактики ризиків взаємодії «людина-людина», ризиків професійної діяльності; формування умінь та навичок безпеки життя і професійної діяльності; усвідомлення цінностей життя, безпеки, норм і традицій безпечної життєдіяльності тощо; формування в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культури безпечної життєдіяльності у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності.

**Структура** тренінгу. Тривалість заняття 1,5-2 години. Заняття складалось з трьох основних частин: вступна (мотиваційно-вітальні вправи, розминка, актуалізація); основна (спрямована на формування культури безпечної життєдіяльності у процесі підготовки до безпеки життя і професійної діяльності, теоретична робота, практичне опрацювання, обговорення, дискусії, дебати, ігри тощо) і заключна частина (підсумки, рефлексія).

Правила роботи групи під час організації тренінгу:

1. «Тут і зараз» – орієнтує учасників на те, щоб предметом їх аналізу постійно були процеси, які трапляються у групі на даний момент.

2. Відвертість та відкритість – сприяє отриманню всіма учасниками відвертого зворотного зв'язку. Інформація, яка важлива кожному учаснику

тренінгу, допомагає створити атмосферу міжособистісної взаємодії, сприяє розвитку та усвідомленню безпеки, доброти як особистісних цінностей.

3. Принцип «Я» – надає можливість висловлювати власні думки, сприяє відповідальності за прийняті рішення в різноманітних ситуаціях.

4. Активність – кожний учасник може висловити думку, навіть якщо вона є не загальноприйнятою. Якщо учасник нічого не говорить може свідчити про його внутрішню активну позицію, яку необхідно висловити під час рефлексії обов'язково.

5. Правило безпеки – все, що трапляється під час тренінгу є інформацією, що може бути розповсюджена лише при обговоренні тренінгу, під час роботи в означеній групі (при дотриманні правил конфіденційності, без розголошення імен, прізвищ тощо).

6. Регламент та пунктуальність – дотримання всіма учасниками тренінгу часу на перерву, доповідь, своєчасний початок тощо.

7. Доброзичливе ставлення один до одного, повага, взаємодопомога при виконанні групових робіт.

### **Робоча карта тренінгу підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності**

Тема заняття	Вступна частина	Основна частина	Заключна частина
1. Поведінка у НС, надання допомоги постраждалим у невідкладних станах, варіативність у запобіганні небезпек	1. Знайомство 2. Мої очікування від тренінгу [2*, с. 31] 3. 30 секунд пошани 4. Театр експромт [4, с. 194]	1. Відпрацювання навичок першої допомоги 2. Катастрофа в Кавказьких горах [1, с. 128] 3. Ігри «катастрофи» [1, с. 139; 3, с. 51]	1. Дякую, з тобою було приємно працювати [4, с. 182] 2. «Лист нащадкам правого сусіда» [2, с. 107]
2. Ризики	1. Оплески	1. Чотири угоди	1. Ковток повітря

<p>взаємодії «Людина- людина». Толерантність до невизначеності</p>	<p>(Встань той, хто вміє, знає, дотримується....) 2. «Грім, ураган, землетрус» [3, с. 49] 3. «Летить, летить по небу кулька» [3, с. 82]</p>	<p>(цінність життя тощо) 2. Будинок інвалідів [1, с. 121] 3. Заняття «Толерантність як дія» [4, с. 233]</p>	<p>(комплемент, щось приємне тощо) 2.«Що було самим важливим чи галопом по Європам» [2, с. 49]</p>
<p>3.Психологічна сталість у НС. Страхи та паніка.</p>	<p>1.Страхи [1, с. 147] 2.«Дамо опір» [2, с. 33] 3.«Зірковий дощ» [3, с. 82]</p>	<p>1.Як подолати жах? 2.Психологічна сталість у НС</p>	<p>1.Крок уперед. (Що було цікавого, важливого, що би змінив) 2.«Я дарую тобі» [2, с. 101]</p>
<p>4. Визнання ненасильства як основи для роботи в соціономічних професіях</p>	<p>1.«Привітатись частинами тіла» [2, с. 89] 2.«Побажання по колу» [2, с. 32] 3. «Паперовий бунт» [3, с. 61]</p>	<p>1.Як подолати агресію (А ну почухай мені спину раз) [3, с. 62] 2.«Посварися овочами» [2, с. 87] 3.«Посварились» [2, с. 87] 4.«П'ять слів про тебе» [2, с. 149] 5. «Техніки асептичної поведінки» [4, с. 255]</p>	<p>1.Вогнище проблем (на листочку пишуться ризика, небезпечні ситуації, які потрібно подолати) [2, с. 73] 2.тропічний дощ [3, с. 59] 3.«Потяг я + хороший» [2, с. 95]</p>
<p>5. Традиції, норми, правила безпеки життя і професійної діяльності</p>	<p>1.«Вітер дує на» [2, с. 77] 2.«Відгадане слово» [2, с. 71]</p>	<p>1.Марфуша (сприйняття інформації) [1, с. 103; 2, с.99] 2. Способи</p>	<p>1.Вправа «Зворотній облік» [2, с. 81] 2.Магічне слово «так» [2, с. 123]</p>



сучасної особистості		поведінки в конфліктних ситуаціях [1, с. 135]	3.Конверти з іменами [1, с. 162]
----------------------	--	---	----------------------------------

\*Методики, запозичені в авторів літератури, адаптована для роботи з майбутніми фахівцями соціономічних спеціальностей щодо їхньої підготовки до безпеки життя і професійної діяльності

Основні тренінгові методи

1. Групова дискусія: а) за рівнем організації (структуровані, неструктуровані); б) за змістом (тематичні, біографічні, рефлексивні тощо).

2. Ігрові методи (ситуаційно-рольові, дидактичні, творчі, організаційно-діяльнісні, ділові, імітаційні)

3. Методи, спрямовані на розвиток соціальної перцепції (вербальні, невербальні)

4. Методи тілесної терапії

5. Медитативні техніки.

### Список використаних джерел

1. Пузиков В. Г. Технология ведения тренинга. / Пузиков Василий Григорьевич – СПб: Речь, 2007. – 224 с.
2. Горбушина О. П. Психологический тренинг: секреты проведения / О. П. Горбушина. – СПб. : Питер, 2008. – 176 с.
3. Леванова Е. А. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия. 2-е изд. / [Леванова Е. А., Волошина А. Г., Плешаков В. А. и др.]– СПб. : Питер, 2008. – 208 с.
4. Авдеева І. М. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академгрупи : [Навчальний посібник] / Авдеева І. М., Мельникова І. М. – Київ : ВД «Професіонал», 2007. – 304 с.

### Додаток 3

#### Тестові завдання з безпеки життєдіяльності (питання 21-40) та тестові завдання з основ охорони праці (питання 1-20)

Інструкція: Оберіть правильну відповідь у наступних питаннях. Номер питання із зірочкою містить декілька правильних відповідей. Будьте уважні! Бажаємо успіхів!!!

1*.	<p><b>Розірвання трудового договору з ініціативи власника або уповноваженого ним органу дозволяється у разі:</b></p> <p>а-зміни в організації виробництва і праці, в тому числі ліквідації, реорганізації, банкрутства тощо</p> <p>б-за остаточним рішенням власника без будь яких пояснень</p> <p>в-виявленої невідповідності працівника займаній посаді або виконуваній роботі в наслідок недостатньої кваліфікації або стану здоров'я</p> <p>г-прогулу без поважних причин (у тому числі відсутність на роботі більше трьох годин протягом робочого дня)</p> <p>д-поява на роботі в нетверезому стані, у стані наркотичного або токсичного сп'яніння</p>	2*	<p><b>Спеціальному розслідуванню з переліченого підлягають:</b></p> <p>а-нещасні випадки із смертельними наслідками</p> <p>б-групові нещасні випадки, які сталися одночасно з двома і більше працівниками</p> <p>в-випадки смерті працівників на підприємстві</p> <p>г-нещасні випадки під час виконання завдань відповідно до розпорядження роботодавця в неробочий час, під час відпустки, у вихідні, святкові та неробочі дні</p>
3.	<p><b>До вторинних небезпечних факторів пожежі належать:</b></p> <p>а- Полум'я та іскри</p> <p>б-Знижена концентрація кисню</p> <p>в-Дим</p> <p>г- Уламки частин зруйнованих апаратів, агрегатів, конструкцій</p>	4*	<p><b>Зазначте небезпечні виробничі фактори (НВФ):</b></p> <p>а-Електрострум певної сили</p> <p>б-Несприятливі метеорологічні умови</p> <p>в-Розжарені тіла</p> <p>г-Запиленість та загазованість повітряного середовища</p>

5*.	<p><b>Атестація робочих місць за умовами праці проводиться на:</b>  а-усіх підприємствах, установах і організаціях  б-підприємствах, де є шкідливі і небезпечні виробництва, технологічний процес  в-підприємствах з безпечним виробничим процесом  г-підприємствах, де є шкідливі матеріали і сировина</p>	6	<p><b>Яким чином слід виходити із зони розтікання струму замикання на землю?</b>  а- Пересуваючи ступні ніг по землі, широко розсунув ноги  б-Стрибками  в-Широким кроком  г- Пересуваючи ступні ніг по землі і не відриваючи їх одна від одної</p>
7.*	<p><b>Існують такі основні види вогнегасників за типом реагенту</b>  а-хімічно-пінні  б-балонні  в-газові  г-вуглекислотні  д-порошкові</p>	8	<p><b>Якщо нещасний випадок з працівником відбувся за час виконання трудових (посадових) обов'язків, у тому числі у відрядженнях, складається акт за формою:</b>  а-П-1  б-НТ  в-Н-1  г-А-1</p>
9.	<p><b>В яких випадках дозволяється допускати до роботи працівника, що не пройшов навчання й перевірку знань із питань охорони праці?</b>  а-Допуск до роботи осіб без навчання й перевірки знань із питань охорони праці забороняється  б-Якщо працівник буде виконувати роботи не пов'язані з безпосереднім обслуговуванням устаткування  в-Дозволяється тимчасово допускати працівника до роботи на строк до 2-х тижнів</p>	10*	<p><b>Назвіть засоби, які використовують для захисту від шуму:</b>  а-зміни напрямку випромінювання шуму  б-зниження віброактивності машин  в-акустична обробка приміщень  г-підвищення жорсткості системи  д-звукоізоляція  е-глушники  ж-засоби індивідуального захисту</p>

11*	<p><b>Горіння різних речовин, крім тих, що горять без доступу повітря, пожежі електроустановок до 1000В гасять</b></p> <p>а-вуглекислотним вогнегасником  б-повітряно-пінним вогнегасником  в-хімічно-пінним вогнегасником  г-порошковим вогнегасником</p>	12*	<p><b>Заходи боротьби з монотонністю на виробництві такі:</b></p> <p>а-Періодична зміна робочої пози  б-Періодична зміна ритму роботи  в-Об'єднання операцій, обмеження їх дроблення  г-Введення додаткових короткочасних перерв  д-Зміна робочих місць на конвеєрі  е- Кольорове забезпечення (використання кольорів)</p>
13*	<p><b>Вибір тих чи інших способів та засобів гасіння пожеж залежить від:</b></p> <p>а-стадії розвитку пожежі  б-масштабів загорянь  в-джерела тепла  г-особливостей горіння речовин та матеріалів  д-ізоляції реагуючих речовин від зони горіння  е-хімічного гальмування реакції горіння</p>	14	<p><b>Під адміністративною відповідальністю за порушення правил охорони праці розуміється</b></p> <p>а-стягнення у вигляді грошових штрафів, які накладають на винну особу органи державного нагляду за охороною праці  б-накладення: догани, звільнення з посади, строгої догани, переведення на нижче оплачувану роботу  в-притягнення до судового розгляду, до судової відповідальності  г-усне попередження робітника</p>
15	<p><b>Працівника в період тимчасової непрацездатності звільнити</b></p> <p>а-можна, б-не можна  в-можна, тільки в разі повної ліквідації підприємства, організації, установи  г-можна за рішенням профспілкової організації</p>	16	<p><b>При виконанні одноразових робіт, що не пов'язані з прямими обов'язками по спеціальності, з робітниками проводять</b></p> <p>а- позачерговий (позаплановий) інструктаж  б- первинний інструктаж  в-вступний інструктаж  г- цільовий інструктаж</p>

17	<p><b>До початку виробничої діяльності з усіма працівниками, включаючи й інженерно-технічних працівників, на робочому місці проводять</b></p> <p>а-первинний інструктаж  б-цільовий інструктаж  в-вступний інструктаж  г-позачерговий (позаплановий) інструктаж</p>	18*	<p><b>Робота осіб молодше 18 років забороняється</b></p> <p>а-на підземних роботах  б-на виробництві сталевих виробів  в-на виробництві пестицидів  г-на торгівельних майданах  д-на залізничних станціях з розвантаження продуктів харчування  е-на високовольтних лініях електромереж</p>
19	<p><b>Якщо нещасний випадок відбувся за час прямування на роботу пішки або у громадському транспорті, складається акт за формою:</b></p> <p>а-НТ  б-Н-1  в-П-1  г- А-1</p>	20	<p><b>Для побутових та виробничих потреб запас води, призначений для цілей пожежогасіння, використовувати</b></p> <p>а- допускається для виробничих потреб за письмовим розпорядження головного інженера  б- не допускається  в-допускається для побутових потреб з дозволу місцевих органів пожежного нагляду  г-допускається усім бажаючим</p>
21*	<p><b>Щоб уберегтися у натовпі слід:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Рухатися у тому ж напрямку і з такою швидкістю, як усі</li> <li>2. Триматися найближче до стін, не пропускаючи тих, хто позаду</li> <li>3. Зігнути руки у ліктях і притиснути їх до тулуба</li> <li>4. Тримати руки у кишенях</li> </ol>	22	<p><b>Під час грози ви опинилися на відкритому місці, слід сховатися від можливого враження блискавкою:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Під деревом</li> <li>2. Під кущем</li> <li>3. У яру</li> <li>4. У річці</li> </ol>

23	<p><b>При переломах іммобілізацію кінцівок проводять з метою:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Уникнення зміщення переламаних костей.</li> <li>2. Уникнення зміщення переламаних костей та зменшення болю.</li> <li>3. Зменшення рухової активності потерпілого.</li> <li>4. Уникнення зміщення переламаних костей та зменшення рухової активності потерпілого.</li> </ol>	24	<p><b>Ви заблукали у лісі і відчуваєте нестерпний голод. Як ви визначите, чи придатні рослини та ягоди до споживання:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Спробуєте їсти те, чим харчуються птахи</li> <li>2. Станете їсти всі ягоди за винятком яскраво-червоних</li> <li>3. Покладете до рота кілька незнайомих ягід або невелику кількість рослин і, розжувавши їх, почекаєте 5-10 хвилин</li> </ol>
25	<p><b>Пересуваючись по тонкому льоду озера, ви несподівано потрапили в холодну воду. Що ви зробите після того, як дістанетесь берега:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Скинете мокрий одяг та стрибатимете, поки не зігрієтесь</li> <li>2. Деякий час кататиметесь по снігу в мокрому одязі</li> <li>3. Сtribатимете в мокрому одязі</li> </ol>	26	<p><b>Ефективність процесу евакуації визначається:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Шириною та кількістю евакуаційних виходів</li> <li>2. Підготовкою людей до евакуації</li> <li>3. Часом, за який люди покинуть приміщення</li> <li>4. Кількістю людей в приміщенні</li> <li>5. Видом пожежі</li> </ol>
27*	<p><b>Перші поштовхи землетрусу застали Вас удома, Ви:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Станете у дальній кут між капітальних стін</li> <li>2. Якщо є пожежна драбина, спробуєте спуститися нею</li> <li>3. негайно вийдете на сходову ділянку і ліфтом спуститесь вниз</li> <li>4. Відчините двері і, вийшовши на балкон чи лоджію, чекатимете там припинення поштовхів</li> <li>5. Станете в проріз міжкімнатних дверей, розчинивши двері</li> </ol>	28	<p><b>При хімічному опіку (лугом) вражене місце:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Промивають у воді та дуже слабким розчином оцтової, лимонної кислоти.</li> <li>2. Не промивають, тільки накладають стерильну пов'язку</li> <li>3. Промивають тільки у воді.</li> <li>4. Промивають у воді та дуже слабким слабим розчином соди.</li> </ol>

29	<p><b>Люди якого віку найбільш уразливі до радіації?</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Немовлята</li> <li>2. Люди похилого віку</li> <li>3. Люди середнього віку</li> </ol>	30	<p><b>Спирт гасити не ефективно:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Піною</li> <li>2. Водою</li> <li>3. Порошками</li> <li>4. Вуглекислою</li> <li>5. Піском</li> </ol>
31*	<p><b>Які ознаки харчового отруєння зіпсованими продуктами?</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Головний біль</li> <li>2. Блювота</li> <li>3. Рясне потовиділення</li> <li>4. Прискорене серцебиття, задишка</li> <li>5. Болі в животі</li> <li>6. Загальна слабкість</li> <li>7. Іноді виникає понос, підвищується температура тіла</li> </ol>	32*	<p><b>Що потрібно зробити при кровотечі з носа?</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Постраждалого потрібно укласти</li> <li>2. Постраждалого потрібно усадити</li> <li>3. Злегка нахилити голову назад</li> <li>4. Злегка нахилити голову уперед</li> <li>5. Розстібнути комір постраждалому</li> <li>6. Покласти на перенісся холодну примочку</li> <li>7. Ввести в ніс шматок вати або марлі, змоченої 3%-ним розчином перекису водню</li> <li>8. Стиснути пальцями крила носа не більше, ніж на 4 - 5 хвилин</li> </ol>
33	<p><b>Які ознаки артеріальної кровотечі?</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Кров сочиться по усій поверхні рани, витікаючи повільно по краплях</li> <li>2. Яскраво-червона кров виливається пульсуючим струменем (в такт зі скороченнями серцевого м'яза), а іноді б'є фонтанчиком</li> <li>3. Кров витікає повільно, рівним струменем, має темно-вишневий колір</li> </ol>	34	<p><b>При отруєнні через кишково-шлунковий тракт після промивання шлунку:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дають потерпілому солодку і гарячу каву або чай.</li> <li>2. Дають потерпілому активоване вугілля для адсорбції.</li> <li>3. Дають потерпілому будь-які антибіотики.</li> <li>4. Дають потерпілому валідол.</li> <li>5. Потерпілому нічого не дають до приїзду швидкої допомоги.</li> </ol>

35	<p><b>Диференційні пожежні датчики реагують на:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Інфрачервоне випромінювання</li> <li>2. На світло, дим і температуру</li> <li>3. Швидкість збільшення температури</li> <li>4. Підвищення температури до певного рівня</li> <li>5. Тільки на температуру та світло</li> </ol>	36*	<p><b>При терористичних актах можуть бути застосовані:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вогнепальна зброя</li> <li>2. Біологічні агенти</li> <li>3. Стихійні лиха</li> <li>4. Радіоактивні речовини</li> <li>5. Вибухівка</li> <li>6. Отруйні речовини</li> </ol>
37*	<p><b>У чому полягає перша допомога при тепловому або сонячному ударі?</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Постраждалого треба як можна швидше перенести у прохолодне місце</li> <li>2. Постраждалого укласти на спину, підклавши під голову згорток з одягу</li> <li>3. Постраждалого укласти на спину, так щоб голова була нижчою за тулуб</li> <li>4. Зняти або розстібнути одяг</li> <li>5. Змочити голову і груди холодною водою</li> <li>6. Покласти холодні примочки або лід на голову, в пахові, підключичні, підколінні, пахові області, де зосереджено багато судин</li> <li>7. Покласти холодні примочки або лід на голову, гарячий компрес на ступні</li> </ol>	38*	<p><b>Способи запуску в дію вибухового пристрою такі:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. За допомогою радіосигналу</li> <li>2. При включенні двигуна автотранспорту</li> <li>3. За допомогою психоемоційного впливу</li> <li>4. За допомогою імпульсу струму на електродетонатор</li> <li>5. При підключенні споживачів електричної енергії до мережі (телевізори, радіоприймачі)</li> </ol>



39*	<b>Перелічте три найбільш важливі для безпеки властивості аналізаторів (органів чуття):</b> 1. Диференційна чутливість 2. Тренування аналізаторів 3. Адаптація аналізаторів 4. Латентний період 5. Інерція відчуття 6. Взаємодія аналізаторів	40*	<b>Зонами підвищеної небезпеки на залізничному транспорті є:</b> 1. Переїзди 2. Залізничні колії 3. Вагони 4. Вокзали 5. Посадочні платформи
-----	---	-----	---

**Додаток И**  
**Питальник «Культура безпечної життєдіяльності – норми, сутність,  
 дотримання традицій»**

Інструкція: поставте будь яку позначку у стовпчику, який точніше характеризує Вас та  
 Ваше ставлення до питання.

№	Питання	Ні	Іноді	Так
1	Застосовую знання з безпечної життєдіяльності у всіх сферах			
2	Усвідомлюю особисту відповідальність за результат своєї життєдіяльності			
3	Прагну до мінімізації ризиків			
4	Безпечно взаємодію з навколишнім середовищем			
5	Усвідомлюю важливість питань безпеки при знаходженні вдома			
6	Прагну приймати виважені рішення щодо небезпек, які оточують			
7	Читко виконую сам та вимагаю від свого оточення дотримання інструкцій з техніки безпеки на роботі			
8	Дотримуюсь правил дорожнього руху			
9	За необхідністю, надаю першу невідкладну допомогу тому, хто її потребує			
10	Можу застосувати навички організації екстреної допомоги під час надзвичайних ситуацій			
11	Розумію важливість вимог пожежної безпеки й читко виконую їх			
12	Маю внутрішнє переконання щодо необхідності самовдосконалення щодо питань безпечної життєдіяльності			
13	Вважаю, що адекватність допомагає особистості у небезпечних ситуаціях			
14	Маю мотивацію щодо подальшого вивчення та усвідомлення питань безпечної життєдіяльності згідно вимог сьогодення			
15	Здатен передбачити та знешкодити небезпеку, яка буде загрожувати мені та моєму оточенню			
16	Можу адекватно оцінити обстановку та взяти відповідальність за свої дії у небезпечних ситуаціях			
17	Дисципліни з цивільної безпеки допомагають підвищити рівень знань, умінь, навичок, культури безпечної життєдіяльності взагалі.			
18	За своїм переконанням виконую настанови з охорони праці			
19	Як майбутній керівник, не буду зобов'язаний нести відповідальність за життя колег			
20	Вважаю самовідданість зайвою характеристикою особистості			
21	Маю схильність до невиправданого ризику			
22	Схильний до панічних настроїв під час надзвичайних ситуацій			

### Додаток К

#### Розрахункові задачі з питань безпеки життя і професійної діяльності

1. Обчисліть ризик травмування під час риболовлі (у розрахунку за рік) та порівняйте із світовим прийнятим, якщо в середньому в регіоні нараховується 2500 рибалок, а за останні 15 років травми одержали 4 особи.

Розрахунок:

Відповідь:

2. Визначте, чи можна безпечно перебувати в приміщенні, якщо у повітрі є хімічні речовини А, Б, В, Г у таких концентраціях:

Речовина	Фактична концентрація мг/м <sup>3</sup>	ГДК мг/м <sup>3</sup>	Фізіологічна дія на організм людини
А	5,9	12,2	мутагенна, сенсibiliзуюча, загальнотоксична.
Б	0,2	0,8	подразнююча, загальнотоксична.
В	0,8	2,6	канцерогенна, мутагенна
Г	0,06	0,1	сенсibiliзуюча

Розрахунок:

**Оберіть правильну відповідь:**

1. безпечно,
2. небезпечно за сумарною дією речовин А і Б,
3. небезпечно за сумарною дією речовин А і В,
4. небезпечно за сумарною дією речовин А і Г,
5. небезпечно за сумарною дією речовин А і Б і В і Г,
6. небезпечно за дією тільки однієї з речовин.

Задача 3. Розрахуйте заробітну платню, яку отримає робітник з урахуванням усіх податків та відрахувань з робітників бюджетної сфери, якщо відомо: 15 тарифний розряд (2872 грн. – розмір посадового окладу), стаж роботи 15 років, надбавки: 20% за складність та напруженість праці, 25% за вчене звання доцента, 15% за науковий ступінь, 10% за додаткові роботи.

Задача 4. Визначити термін перебування працівників на радіоактивно забрудненій території, якщо люди працюватимуть у кам'яному двоповерховому будинку. Приміщення знаходиться в середині зони Б. Час від вибуху до початку опромінення людей 4 години. Розрахункова доза опромінення людей складає 20 Р.

**Додаток Л****Метод експертної оцінки надання першої долікарської допомоги****Рішення ситуаційних задач**

1. У потерпілого праву руку обварило парою. З'явилося почервоніння правого передпліччя і правої кисті, на правому передпліччі декілька великих прозорих пухирів. Різкі болі на даних ділянках. Ваші дії в цьому випадку?

Відповідь: _____

2. З води витягнута людина. Пульс і дихання не визначаються, тони серця не прослуховуються. Зі слів оточуючих, пробув під водою не більше 5 хвилин. Ваші дії в цьому випадку?

Відповідь: _____

3. У потерпілого рана на межі середньої третини лівого передпліччя розміром 5,5x2,5 см, сильна кровотеча, струмінь крові не пульсує. Постраждалий блідий, загальмований. Первинні дії в цьому випадку?

Відповідь: _____

### Ситуаційні задачі (продовження)

1. На прибирання лісосік від післяробочих залишків і заготівлю дров для власних потреб залучаються тимчасові працівники строком на 5-10 днів. Чи беруться на облік нещасні випадки, що відбулися з такими працівниками при виконанні вищевказаних робіт, і чи складається акт за формою Н-1 (допуск до роботи є)?

Відповідь: _____

2. Обласна лікарня за заявкою взяла у своє розпорядження машину швидкої допомоги. Під час доставки хворих відбулася дорожньо-транспортна пригода, у результаті якої постраждав лише лікар обласної лікарні. Яка організація - обласна лікарня або автопідприємство - зобов'язана розслідувати, скласти акт (за якою формою) і взяти на облік цей нещасний випадок?

Відповідь: _____

3. Відомо, що виявивши пожежу необхідно: повідомити пожежників (а), повідомити керівництво підприємства (б), повідомити колег чи сусідів по будинку (в), розпочати гасіння пожежі власними силами (г). У якій послідовності Ви здійснюватимете ці заходи? Що суттєво впливатиме на порядок виконання цих заходів?

Відповідь: _____

4. Запропонуйте по 5 основних рекомендацій (алгоритм дій) щодо поведінки населення під час надзвичайної ситуації (НС) техногенного характеру, яка може трапитися у Вашому регіоні.  
\_\_\_\_\_ (назва НС)

ДО НС	ПІД час НС	ПІСЛЯ НС
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
4.	4.	4.
5.	5.	5.

## Додаток М

**Кількість студентів генеральної вибірки  
за переліком спеціальностей соціономічного профілю**

Спеціальність	Одеський національний університет імені І. І. Мечникова	Одеський національний політехнічний університет	Житомирський державний університет імені І. Франка	Державний заклад «Південно-український національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
Психологія	70	-	74	55
Політологія	30	-	-	-
Міжнародні відносини	62	-	-	-
Журналістика	49	-	-	-
Біологія, вчитель біології	81	-	77	-
Філологія (переклад)	35	-	50	25
Соціальна робота (педагогіка)	-	17	88	26
Дошкільна освіта	-	-	50	46
Менеджмент	55	41	23	-
Публічне управління та адміністрування	20	33	-	-
Економіка підприємства	-	31	-	-
Разом	402	122	362	97

## Додаток Н

**Узагальнені результати за компонентами сформованості культури безпечної життєдіяльності  
експериментальної та контрольної групи (констатувальний зріз)**

<b>Контрольна група</b>			
КГ конст Ксі	КГ конст Кдв	КГ конст Коц	КГ конст Ккбж
1	0,136667	0,0625	0,568333
2	0,623333	0,2225	0,595833
3	0,64	0,33	0,520833
4	0,51	0,3225	0,590833
5	0,54	0,1675	0,6475
6	0,576667	0,195	0,62
7	0,53	0,2275	0,439167
8	0,353333	0,3725	0,624167
9	0,496667	0,24	0,575833
10	0,446667	0,1675	0,6075
11	0,61	0,16	0,539167
12	0,606667	0,18	0,705
13	0,573333	0,18	0,689167
14	0,136667	0,0625	0,568333
15	0,433333	0,14	0,4225
16	0,263333	0,2225	0,549167
17	0,52	0,1875	0,480833

<b>Експериментальна група</b>			
ЕГ конст Ксі	ЕГ конст Кдв	ЕГ конст Коц	ЕГ конст Ккбж
1	0,506667	0,11	0,561667
2	0,506667	0,11	0,561667
3	0,546667	0,1175	0,614167
4	0,546667	0,1175	0,614167
5	0,38	0,125	0,53
6	0,38	0,125	0,53
7	0,53	0,1375	0,549167
8	0,47	0,1375	0,625833
9	0,34	0,1375	0,574167
10	0,53	0,1375	0,549167
11	0,47	0,1375	0,625833
12	0,34	0,1375	0,574167
13	0,523333	0,1425	0,481667
14	0,523333	0,1425	0,481667
15	0,343333	0,1525	0,434167
16	0,343333	0,1525	0,434167
17	0,35	0,155	0,5625



18	0,373333	0,2025	0,599167	0,391667
19	0,393333	0,21	0,648333	0,417222
20	0,55	0,255	0,601667	0,468889
21	0,46	0,3375	0,63	0,475833
22	0,513333	0,47	0,4825	0,488611
23	0,493333	0,385	0,591667	0,49
24	0,243333	0,4925	0,5925	0,442778
25	0,493333	0,38	0,556667	0,476667
26	0,536667	0,2075	0,405833	0,383333
27	0,496667	0,3925	0,420833	0,436667
28	0,586667	0,1825	0,629167	0,466111
29	0,39	0,3925	0,506667	0,429722
30	0,376667	0,38	0,618333	0,458333
31	0,49	0,1925	0,715	0,465833
32	0,44	0,1675	0,4775	0,361667
33	0,37	0,4425	0,576667	0,463056
34	0,436667	0,1325	0,565	0,378056
35	0,49	0,2425	0,633333	0,455278
36	0,426667	0,2	0,465833	0,364167
37	0,45	0,3625	0,41	0,4075
38	0,38	0,125	0,53	0,345
39	0,43	0,3325	0,464167	0,408889
40	0,583333	0,3425	0,568333	0,498056
41	0,62	0,215	0,653333	0,496111

18	0,636667	0,155	0,710833	0,500833
19	0,35	0,155	0,5625	0,355833
20	0,636667	0,155	0,710833	0,500833
21	0,47	0,17	0,578333	0,406111
22	0,47	0,17	0,578333	0,406111
23	0,56	0,175	0,625	0,453333
24	0,56	0,175	0,625	0,453333
25	0,293333	0,175	0,544167	0,3375
26	0,293333	0,175	0,544167	0,3375
27	0,463333	0,1775	0,548333	0,396389
28	0,543333	0,1775	0,556667	0,425833
29	0,463333	0,1775	0,548333	0,396389
30	0,543333	0,1775	0,556667	0,425833
31	0,596667	0,18	0,549167	0,441944
32	0,4	0,18	0,668333	0,416111
33	0,596667	0,18	0,549167	0,441944
34	0,4	0,18	0,668333	0,416111
35	0,41	0,1825	0,535833	0,376111
36	0,603333	0,1825	0,721667	0,5025
37	0,41	0,1825	0,535833	0,376111
38	0,603333	0,1825	0,721667	0,5025
39	0,686667	0,185	0,603333	0,491667
40	0,686667	0,185	0,603333	0,491667
41	0,603333	0,1875	0,485	0,425278

42	0,55	0,255	0,601667	0,468889
43	0,46	0,3375	0,630833	0,476111
44	0,513333	0,47	0,484167	0,489167
45	0,493333	0,385	0,591667	0,49
46	0,606667	0,485	0,596667	0,562778
47	0,666667	0,585	0,491667	0,581111
48	0,673333	0,4125	0,581667	0,555833
49	0,653333	0,49	0,528333	0,557222
50	0,673333	0,5975	0,644167	0,638333
51	0,636667	0,7	0,549167	0,628611
52	0,47	0,575	0,708333	0,584444
53	0,653333	0,7975	0,64	0,696944
54	0,6	0,715	0,678333	0,664444
55	0,62	0,47	0,705833	0,598611
56	0,613333	0,6175	0,571667	0,600833
57	0,57	0,6025	0,559167	0,577222
58	0,526667	0,58	0,69	0,598889
59	0,543333	0,6075	0,580833	0,577222
60	0,596667	0,585	0,6	0,593889
61	0,506667	0,5675	0,5525	0,542222
62	0,54	0,5275	0,758333	0,608611
63	0,663333	0,535	0,563333	0,587222
64	0,46	0,5475	0,7875	0,598333
65	0,616667	0,52	0,601667	0,579444

42	0,603333	0,1875	0,485	0,425278
43	0,55	0,195	0,473333	0,406111
44	0,406667	0,195	0,613333	0,405
45	0,55	0,195	0,473333	0,406111
46	0,406667	0,195	0,613333	0,405
47	0,26	0,2075	0,545833	0,337778
48	0,536667	0,2075	0,5575	0,433889
49	0,26	0,2075	0,545833	0,337778
50	0,536667	0,2075	0,5575	0,433889
51	0,62	0,215	0,653333	0,496111
52	0,62	0,215	0,653333	0,496111
53	0,55	0,255	0,601667	0,468889
54	0,55	0,255	0,601667	0,468889
55	0,55	0,255	0,601667	0,468889
56	0,55	0,255	0,601667	0,468889
57	0,43	0,3325	0,465	0,409167
58	0,43	0,3325	0,465	0,409167
59	0,46	0,3375	0,630833	0,476111
60	0,46	0,3375	0,630833	0,476111
61	0,46	0,3375	0,630833	0,476111
62	0,46	0,3375	0,630833	0,476111
63	0,583333	0,3425	0,568333	0,498056
64	0,583333	0,3425	0,568333	0,498056
65	0,363333	0,3475	0,543333	0,418056

66	0,616667	0,5425	0,569167	0,576111
67	0,526667	0,5775	0,6575	0,587222
68	0,566667	0,62	0,535833	0,574167
69	0,5	0,5525	0,555	0,535833
70	0,626667	0,5825	0,6025	0,603889
71	0,553333	0,575	0,664167	0,5975
72	0,513333	0,7975	0,618333	0,643056
73	0,593333	0,47	0,59	0,551111
74	0,573333	0,6175	0,5525	0,581111
75	0,706667	0,6025	0,674167	0,661111
76	0,423333	0,3975	0,691667	0,504167
77	0,65	0,195	0,665	0,503333
78	0,596667	0,5825	0,589167	0,589444
79	0,676667	0,2175	0,615	0,503056
80	0,506667	0,3775	0,630833	0,505
81	0,666667	0,3825	0,608333	0,5525
82	0,616667	0,5375	0,62	0,591389
83	0,573333	0,6625	0,615833	0,617222
84	0,543333	0,5125	0,529167	0,528333
85	0,516667	0,4975	0,655	0,556389
86	0,546667	0,7975	0,568333	0,6375
87	0,64	0,5475	0,6375	0,608333
88	0,566667	0,5825	0,621667	0,590278
89	0,576667	0,4725	0,658333	0,569167

66	0,363333	0,3475	0,543333	0,418056
67	0,363333	0,3475	0,543333	0,418056
68	0,363333	0,3475	0,543333	0,418056
69	0,476667	0,3475	0,585833	0,47
70	0,476667	0,3475	0,585833	0,47
71	0,59	0,36	0,541667	0,497222
72	0,59	0,36	0,541667	0,497222
73	0,45	0,3625	0,41	0,4075
74	0,45	0,3625	0,41	0,4075
75	0,656667	0,375	0,4275	0,486389
76	0,656667	0,375	0,4275	0,486389
77	0,493333	0,385	0,591667	0,49
78	0,493333	0,385	0,591667	0,49
79	0,493333	0,385	0,591667	0,49
80	0,493333	0,385	0,591667	0,49
81	0,638333	0,3925	0,646667	0,559167
82	0,638333	0,3925	0,646667	0,559167
83	0,638333	0,3925	0,646667	0,559167
84	0,476667	0,3975	0,601667	0,491944
85	0,476667	0,3975	0,601667	0,491944
86	0,313333	0,4025	0,65	0,455278
87	0,313333	0,4025	0,65	0,455278
88	0,313333	0,4025	0,65	0,455278
89	0,313333	0,4025	0,65	0,455278

90	0,56	0,545	0,615833	0,573611
91	0,546667	0,55	0,6825	0,593056
92	0,584	0,605	0,675	0,621333
93	0,573333	0,61	0,5275	0,570278
94	0,486667	0,535	0,5725	0,531389
95	0,596667	0,5025	0,635833	0,578333
96	0,653333	0,485	0,728333	0,622222
97	0,623333	0,5525	0,696667	0,624167
98	0,666667	0,7275	0,604167	0,666111
99	0,646667	0,5275	0,625	0,599722
100	0,45	0,47	0,713333	0,544444
101	0,573333	0,4375	0,640833	0,550556
102	0,513333	0,4	0,589167	0,500833
103	0,55	0,3925	0,560833	0,501111
104	0,536667	0,44	0,615	0,530556
105	0,583333	0,4925	0,585	0,553611
106	0,553333	0,48	0,558333	0,530556
107	0,513333	0,4925	0,734167	0,58
108	0,43	0,415	0,6725	0,505833
109	0,493333	0,265	0,774167	0,510833
110	0,516667	0,5	0,633333	0,55
111	0,556667	0,395	0,6375	0,529722
112	0,523333	0,485	0,66	0,556111
113	0,533333	0,42	0,645	0,532778

90	0,6	0,4175	0,739167	0,585556
91	0,6	0,4175	0,739167	0,585556
92	0,6	0,4175	0,739167	0,585556
93	0,6	0,4175	0,739167	0,585556
94	0,540667	0,4225	0,615	0,526056
95	0,668333	0,4225	0,644167	0,578333
96	0,668333	0,4225	0,644167	0,578333
97	0,540667	0,4225	0,615	0,526056
98	0,668333	0,4225	0,644167	0,578333
99	0,678333	0,4375	0,508333	0,541389
100	0,678333	0,4375	0,508333	0,541389
101	0,678333	0,4375	0,508333	0,541389
102	0,493333	0,445	0,588333	0,508889
103	0,493333	0,445	0,588333	0,508889
104	0,653	0,45	0,575833	0,559611
105	0,653	0,45	0,575833	0,559611
106	0,653	0,45	0,575833	0,559611
107	0,698333	0,4525	0,623333	0,591389
108	0,698333	0,4525	0,623333	0,591389
109	0,698333	0,4525	0,623333	0,591389
110	0,513333	0,47	0,484167	0,489167
111	0,513333	0,47	0,484167	0,489167
112	0,57	0,47	0,5375	0,525833
113	0,57	0,47	0,5375	0,525833

114	0,59	0,49	0,641667	0,573889
115	0,603333	0,1825	0,721667	0,5025
116	0,57	0,64	0,488333	0,566111
117	0,643333	0,775	0,6175	0,678611
118	0,540667	0,4225	0,640833	0,534667
119	0,43	0,6875	0,651667	0,589722
120	0,698333	0,535	0,62	0,617778
121	0,716667	0,4975	0,609167	0,607778
122	0,643333	0,5275	0,5075	0,559444
123	0,66	0,5575	0,624167	0,613889
124	0,615	0,6325	0,541667	0,596389
125	0,638333	0,6125	0,459167	0,57
126	0,46	0,54	0,6025	0,534167
127	0,6	0,4175	0,74	0,585833
128	0,603333	0,6625	0,7625	0,676111
129	0,573333	0,6625	0,6175	0,617778
130	0,543333	0,5125	0,529167	0,528333
131	0,516667	0,4975	0,655	0,556389
132	0,546667	0,7975	0,579167	0,641111
133	0,64	0,5475	0,645833	0,611111
134	0,566667	0,5825	0,6225	0,590556
135	0,576667	0,4725	0,6575	0,568889
136	0,56	0,545	0,615833	0,573611
137	0,546667	0,55	0,6825	0,593056

114	0,57	0,47	0,5375	0,525833
115	0,513333	0,47	0,484167	0,489167
116	0,513333	0,47	0,484167	0,489167
117	0,57	0,47	0,5375	0,525833
118	0,57	0,47	0,5375	0,525833
119	0,576667	0,4725	0,6575	0,568889
120	0,576667	0,4725	0,658333	0,569167
121	0,591667	0,4725	0,486667	0,516944
122	0,576667	0,4725	0,6575	0,568889
123	0,591667	0,4725	0,486667	0,516944
124	0,576667	0,4725	0,6575	0,568889
125	0,576667	0,4725	0,6575	0,568889
126	0,576667	0,4725	0,658333	0,569167
127	0,591667	0,4725	0,486667	0,516944
128	0,576667	0,4725	0,6575	0,568889
129	0,653333	0,485	0,728333	0,622222
130	0,653333	0,485	0,73	0,622778
131	0,653333	0,485	0,728333	0,622222
132	0,653333	0,485	0,73	0,622778
133	0,653333	0,485	0,728333	0,622222
134	0,653333	0,485	0,728333	0,622222
135	0,653333	0,485	0,73	0,622778
136	0,603333	0,49	0,653333	0,582222
137	0,61	0,49	0,595	0,565

138	0,584	0,605	0,674167	0,621056
139	0,573333	0,61	0,5275	0,570278
140	0,486667	0,535	0,573333	0,531667
141	0,596667	0,5025	0,635833	0,578333
142	0,653333	0,485	0,728333	0,622222
143	0,623333	0,5525	0,696667	0,624167
144	0,666667	0,7275	0,604167	0,666111
145	0,646667	0,5275	0,625	0,599722
146	0,61	0,49	0,595	0,565
147	0,613333	0,52	0,6375	0,590278
148	0,596667	0,5025	0,635833	0,578333
149	0,596667	0,5025	0,635833	0,578333
150	0,596667	0,5025	0,635833	0,578333
151	0,596667	0,5025	0,635833	0,578333
152	0,516667	0,5	0,633333	0,55
153	0,516667	0,5	0,633333	0,55
154	0,516667	0,5	0,633333	0,55
155	0,516667	0,4975	0,655	0,556389
156	0,516667	0,4975	0,655	0,556389
157	0,516667	0,4975	0,655	0,556389
158	0,516667	0,4975	0,655	0,556389
159	0,516667	0,4975	0,655	0,556389
160	0,716667	0,4975	0,609167	0,607778
161	0,716667	0,4975	0,609167	0,607778

138	0,603333	0,49	0,658333	0,583889
139	0,61	0,49	0,595	0,565
140	0,603333	0,49	0,658333	0,583889
141	0,603333	0,49	0,653333	0,582222
142	0,61	0,49	0,595	0,565
143	0,603333	0,49	0,658333	0,583889
144	0,693333	0,4925	0,546667	0,5775
145	0,693333	0,4925	0,546667	0,5775
146	0,693333	0,4925	0,546667	0,5775
147	0,716667	0,4975	0,605833	0,606667
148	0,716667	0,4975	0,605833	0,606667
149	0,516667	0,4975	0,654167	0,556111
150	0,516667	0,4975	0,655	0,556389
151	0,516667	0,4975	0,6475	0,553889
152	0,516667	0,4975	0,6475	0,553889
153	0,516667	0,4975	0,654167	0,556111
154	0,516667	0,4975	0,655	0,556389
155	0,596667	0,5025	0,635	0,578056
156	0,596667	0,5025	0,635	0,578056
157	0,596667	0,5025	0,635	0,578056
158	0,596667	0,5025	0,635	0,578056
159	0,613333	0,51	0,625833	0,583056
160	0,613333	0,51	0,629167	0,584167
161	0,613333	0,51	0,625833	0,583056

162	0,716667	0,4975	0,609167	0,607778
163	0,243333	0,4925	0,5925	0,442778
164	0,583333	0,4925	0,585	0,553611
165	0,513333	0,4925	0,734167	0,58
166	0,583333	0,4925	0,585	0,553611
167	0,513333	0,4925	0,734167	0,58
168	0,243333	0,4925	0,5925	0,442778
169	0,583333	0,4925	0,585	0,553611
170	0,513333	0,4925	0,734167	0,58
171	0,59	0,49	0,641667	0,573889
172	0,59	0,49	0,641667	0,573889
173	0,59	0,49	0,641667	0,573889
174	0,653333	0,49	0,528333	0,557222
175	0,61	0,49	0,595	0,565
176	0,61	0,49	0,595	0,565
177	0,653333	0,49	0,528333	0,557222
178	0,606667	0,485	0,596667	0,562778
179	0,653333	0,485	0,728333	0,622222
180	0,523333	0,485	0,66	0,556111
181	0,653333	0,485	0,728333	0,622222
182	0,523333	0,485	0,66	0,556111
183	0,653333	0,485	0,728333	0,622222
184	0,606667	0,485	0,596667	0,562778
185	0,653333	0,485	0,728333	0,622222

162	0,613333	0,51	0,629167	0,584167
163	0,613333	0,51	0,625833	0,583056
164	0,613333	0,51	0,625833	0,583056
165	0,613333	0,51	0,629167	0,584167
166	0,613333	0,51	0,625833	0,583056
167	0,543333	0,5125	0,529167	0,528333
168	0,543333	0,5125	0,529167	0,528333
169	0,543333	0,5125	0,529167	0,528333
170	0,543333	0,5125	0,529167	0,528333
171	0,56	0,52	0,585833	0,555278
172	0,613333	0,52	0,6375	0,590278
173	0,613333	0,52	0,6375	0,590278
174	0,56	0,52	0,585833	0,555278
175	0,613333	0,52	0,6375	0,590278
176	0,646667	0,5275	0,624167	0,599444
177	0,646667	0,5275	0,625	0,599722
178	0,646667	0,5275	0,624167	0,599444
179	0,646667	0,5275	0,625	0,599722
180	0,646667	0,5275	0,624167	0,599444
181	0,646667	0,5275	0,624167	0,599444
182	0,646667	0,5275	0,625	0,599722
183	0,643333	0,5275	0,5175	0,562778
184	0,643333	0,5275	0,5175	0,562778
185	0,486667	0,535	0,570833	0,530833

186	0,523333	0,485	0,66	0,556111
187	0,553333	0,48	0,558333	0,530556
188	0,553333	0,48	0,558333	0,530556
189	0,553333	0,48	0,558333	0,530556
190	0,576667	0,4725	0,658333	0,569167
191	0,576667	0,4725	0,6575	0,568889
192	0,576667	0,4725	0,6575	0,568889
193	0,576667	0,4725	0,658333	0,569167
194	0,576667	0,4725	0,6575	0,568889
195	0,513333	0,47	0,4825	0,488611
196	0,513333	0,47	0,484167	0,489167
197	0,62	0,47	0,705833	0,598611
198	0,593333	0,47	0,59	0,551111
199	0,45	0,47	0,713333	0,544444
200	0,513333	0,47	0,4825	0,488611
201	0,513333	0,47	0,484167	0,489167
202	0,62	0,47	0,705833	0,598611
203	0,593333	0,47	0,59	0,551111
204	0,45	0,47	0,713333	0,544444
205	0,37	0,4425	0,576667	0,463056
206	0,37	0,4425	0,576667	0,463056
207	0,536667	0,44	0,615	0,530556
208	0,536667	0,44	0,615	0,530556
209	0,536667	0,44	0,615	0,530556

186	0,698333	0,535	0,620833	0,618056
187	0,486667	0,535	0,5725	0,531389
188	0,486667	0,535	0,574167	0,531944
189	0,486667	0,535	0,574167	0,531944
190	0,486667	0,535	0,570833	0,530833
191	0,698333	0,535	0,620833	0,618056
192	0,486667	0,535	0,5725	0,531389
193	0,486667	0,535	0,574167	0,531944
194	0,46	0,54	0,603333	0,534444
195	0,46	0,54	0,6025	0,534167
196	0,46	0,54	0,603333	0,534444
197	0,46	0,54	0,603333	0,534444
198	0,46	0,54	0,603333	0,534444
199	0,46	0,54	0,6025	0,534167
200	0,56	0,545	0,6175	0,574167
201	0,56	0,545	0,615	0,573333
202	0,56	0,545	0,6175	0,574167
203	0,56	0,545	0,6175	0,574167
204	0,56	0,545	0,6175	0,574167
205	0,56	0,545	0,615	0,573333
206	0,64	0,5475	0,645833	0,611111
207	0,64	0,5475	0,645833	0,611111
208	0,546667	0,55	0,6825	0,593056
209	0,546667	0,55	0,6825	0,593056



210	0,573333	0,4375	0,640833	0,550556
211	0,573333	0,4375	0,640833	0,550556
212	0,573333	0,4375	0,640833	0,550556
213	0,540667	0,4225	0,640833	0,534667
214	0,540667	0,4225	0,640833	0,534667
215	0,540667	0,4225	0,640833	0,534667
216	0,533333	0,42	0,645	0,532778
217	0,533333	0,42	0,645	0,532778
218	0,533333	0,42	0,645	0,532778
219	0,6	0,4175	0,74	0,585833
220	0,6	0,4175	0,74	0,585833
221	0,6	0,4175	0,74	0,585833
222	0,43	0,415	0,6725	0,505833
223	0,43	0,415	0,6725	0,505833
224	0,43	0,415	0,6725	0,505833
225	0,673333	0,4125	0,581667	0,555833
226	0,673333	0,4125	0,581667	0,555833
227	0,513333	0,4	0,589167	0,500833
228	0,513333	0,4	0,589167	0,500833
229	0,513333	0,4	0,589167	0,500833
230	0,423333	0,3975	0,691667	0,504167
231	0,423333	0,3975	0,691667	0,504167
232	0,556667	0,395	0,6375	0,529722
233	0,556667	0,395	0,6375	0,529722

210	0,546667	0,55	0,6825	0,593056
211	0,546667	0,55	0,6825	0,593056
212	0,546667	0,55	0,6825	0,593056
213	0,546667	0,55	0,6825	0,593056
214	0,623333	0,5525	0,699167	0,625
215	0,623333	0,5525	0,699167	0,625
216	0,623333	0,5525	0,699167	0,625
217	0,673333	0,555	0,609167	0,6125
218	0,673333	0,555	0,609167	0,6125
219	0,673333	0,555	0,609167	0,6125
220	0,71	0,5575	0,730833	0,666111
221	0,66	0,5575	0,624167	0,613889
222	0,71	0,5575	0,730833	0,666111
223	0,66	0,5575	0,624167	0,613889
224	0,723333	0,5625	0,535833	0,607222
225	0,723333	0,5625	0,535833	0,607222
226	0,723333	0,5625	0,535833	0,607222
227	0,616667	0,5725	0,651667	0,613611
228	0,616667	0,5725	0,651667	0,613611
229	0,603333	0,58	0,466667	0,55
230	0,603333	0,58	0,466667	0,55
231	0,603333	0,58	0,466667	0,55
232	0,566667	0,5825	0,624167	0,591111
233	0,566667	0,5825	0,624167	0,591111

234	0,556667	0,395	0,6375	0,529722
235	0,496667	0,3925	0,420833	0,436667
236	0,39	0,3925	0,506667	0,429722
237	0,55	0,3925	0,560833	0,501111
238	0,55	0,3925	0,560833	0,501111
239	0,496667	0,3925	0,420833	0,436667
240	0,39	0,3925	0,506667	0,429722
241	0,55	0,3925	0,560833	0,501111
242	0,493333	0,385	0,591667	0,49
243	0,493333	0,385	0,591667	0,49
244	0,493333	0,385	0,591667	0,49
245	0,493333	0,385	0,591667	0,49
246	0,666667	0,3825	0,608333	0,5525
247	0,666667	0,3825	0,608333	0,5525
248	0,493333	0,38	0,556667	0,476667
249	0,376667	0,38	0,618333	0,458333
250	0,493333	0,38	0,556667	0,476667
251	0,376667	0,38	0,618333	0,458333
252	0,506667	0,3775	0,630833	0,505
253	0,506667	0,3775	0,630833	0,505
254	0,353333	0,3725	0,624167	0,45
255	0,353333	0,3725	0,624167	0,45
256	0,45	0,3625	0,41	0,4075
257	0,45	0,3625	0,41	0,4075

234	0,698333	0,595	0,536667	0,61
235	0,698333	0,595	0,536667	0,61
236	0,698333	0,595	0,536667	0,61
237	0,584	0,605	0,675	0,621333
238	0,584	0,605	0,675	0,621333
239	0,584	0,605	0,675	0,621333
240	0,584	0,605	0,675	0,621333
241	0,584	0,605	0,675	0,621333
242	0,584	0,605	0,675	0,621333
243	0,584	0,605	0,675	0,621333
244	0,573333	0,61	0,526667	0,57
245	0,573333	0,61	0,5275	0,570278
246	0,573333	0,61	0,526667	0,57
247	0,573333	0,61	0,526667	0,57
248	0,573333	0,61	0,526667	0,57
249	0,573333	0,61	0,5275	0,570278
250	0,573333	0,61	0,526667	0,57
251	0,638333	0,6125	0,4675	0,572778
252	0,638333	0,6125	0,4675	0,572778
253	0,615	0,6325	0,541667	0,596389
254	0,615	0,6325	0,541667	0,596389
255	0,538333	0,635	0,624167	0,599167
256	0,538333	0,635	0,624167	0,599167
257	0,538333	0,635	0,624167	0,599167

258	0,583333	0,3425	0,568333	0,498056
259	0,583333	0,3425	0,568333	0,498056
260	0,46	0,3375	0,63	0,475833
261	0,46	0,3375	0,630833	0,476111
262	0,46	0,3375	0,63	0,475833
263	0,46	0,3375	0,630833	0,476111
264	0,43	0,3325	0,464167	0,408889
265	0,43	0,3325	0,464167	0,408889
266	0,64	0,33	0,520833	0,496944
267	0,64	0,33	0,520833	0,496944
268	0,51	0,3225	0,590833	0,474444
269	0,51	0,3225	0,590833	0,474444
270	0,493333	0,265	0,774167	0,510833
271	0,493333	0,265	0,774167	0,510833
272	0,493333	0,265	0,774167	0,510833
273	0,55	0,255	0,601667	0,468889
274	0,55	0,255	0,601667	0,468889
275	0,55	0,255	0,601667	0,468889
276	0,55	0,255	0,601667	0,468889
277	0,49	0,2425	0,633333	0,455278
278	0,49	0,2425	0,633333	0,455278
279	0,496667	0,24	0,575833	0,4375
280	0,496667	0,24	0,575833	0,4375
281	0,53	0,2275	0,439167	0,398889

258	0,711667	0,6375	0,478333	0,609167
259	0,711667	0,6375	0,478333	0,609167
260	0,711667	0,6375	0,478333	0,609167
261	0,57	0,64	0,488333	0,566111
262	0,57	0,64	0,488333	0,566111
263	0,546667	0,645	0,609167	0,600278
264	0,546667	0,645	0,609167	0,600278
265	0,546667	0,645	0,609167	0,600278
266	0,603333	0,6625	0,761667	0,675833
267	0,603333	0,6625	0,763333	0,676389
268	0,603333	0,6625	0,761667	0,675833
269	0,603333	0,6625	0,761667	0,675833
270	0,603333	0,6625	0,761667	0,675833
271	0,603333	0,6625	0,763333	0,676389
272	0,573333	0,6625	0,6175	0,617778
273	0,573333	0,6625	0,615833	0,617222
274	0,573333	0,6625	0,6175	0,617778
275	0,573333	0,6625	0,6175	0,617778
276	0,573333	0,6625	0,6175	0,617778
277	0,573333	0,6625	0,615833	0,617222
278	0,706667	0,6725	0,483333	0,620833
279	0,706667	0,6725	0,483333	0,620833
280	0,706667	0,6725	0,483333	0,620833
281	0,636667	0,675	0,576667	0,629444

282	0,53	0,2275	0,439167	0,398889
283	0,623333	0,2225	0,595833	0,480556
284	0,263333	0,2225	0,549167	0,345
285	0,623333	0,2225	0,595833	0,480556
286	0,263333	0,2225	0,549167	0,345
287	0,676667	0,2175	0,615	0,503056
288	0,676667	0,2175	0,615	0,503056
289	0,62	0,215	0,653333	0,496111
290	0,62	0,215	0,653333	0,496111
291	0,393333	0,21	0,648333	0,417222
292	0,393333	0,21	0,648333	0,417222
293	0,536667	0,2075	0,405833	0,383333
294	0,536667	0,2075	0,405833	0,383333
295	0,373333	0,2025	0,599167	0,391667
296	0,373333	0,2025	0,599167	0,391667
297	0,426667	0,2	0,465833	0,364167
298	0,426667	0,2	0,465833	0,364167
299	0,576667	0,195	0,62	0,463889
300	0,65	0,195	0,665	0,503333
301	0,576667	0,195	0,62	0,463889
302	0,65	0,195	0,665	0,503333
303	0,49	0,1925	0,715	0,465833
304	0,49	0,1925	0,715	0,465833
305	0,52	0,1875	0,480833	0,396111

282	0,636667	0,675	0,576667	0,629444
283	0,636667	0,675	0,576667	0,629444
284	0,636667	0,675	0,576667	0,629444
285	0,636667	0,675	0,576667	0,629444
286	0,683333	0,675	0,566667	0,641667
287	0,683333	0,675	0,566667	0,641667
288	0,683333	0,675	0,566667	0,641667
289	0,633333	0,6775	0,631667	0,6475
290	0,633333	0,6775	0,631667	0,6475
291	0,43	0,6875	0,651667	0,589722
292	0,585	0,6875	0,540833	0,604444
293	0,585	0,6875	0,540833	0,604444
294	0,43	0,6875	0,651667	0,589722
295	0,585	0,6875	0,540833	0,604444
296	0,68	0,69	0,6325	0,6675
297	0,68	0,69	0,6325	0,6675
298	0,68	0,69	0,6325	0,6675
299	0,646667	0,7075	0,520833	0,625
300	0,646667	0,7075	0,520833	0,625
301	0,646667	0,7075	0,520833	0,625
302	0,646667	0,7075	0,520833	0,625
303	0,646667	0,7075	0,520833	0,625
304	0,666667	0,7275	0,604167	0,666111
305	0,666667	0,7275	0,6125	0,668889

306	0,52	0,1875	0,480833	0,396111
307	0,586667	0,1825	0,629167	0,466111
308	0,603333	0,1825	0,721667	0,5025
309	0,603333	0,1825	0,721667	0,5025
310	0,586667	0,1825	0,629167	0,466111
311	0,603333	0,1825	0,721667	0,5025
312	0,606667	0,18	0,705	0,497222
313	0,573333	0,18	0,689167	0,480833
314	0,606667	0,18	0,705	0,497222
315	0,573333	0,18	0,689167	0,480833
316	0,54	0,1675	0,6475	0,451667
317	0,446667	0,1675	0,6075	0,407222
318	0,44	0,1675	0,4775	0,361667
319	0,54	0,1675	0,6475	0,451667
320	0,446667	0,1675	0,6075	0,407222
321	0,44	0,1675	0,4775	0,361667
322	0,61	0,16	0,539167	0,436389
323	0,61	0,16	0,539167	0,436389
324	0,433333	0,14	0,4225	0,331944
325	0,433333	0,14	0,4225	0,331944
326	0,436667	0,1325	0,565	0,378056
327	0,436667	0,1325	0,565	0,378056
328	0,38	0,125	0,53	0,345
329				

306	0,666667	0,7275	0,604167	0,666111
307	0,666667	0,7275	0,6125	0,668889
308	0,666667	0,7275	0,604167	0,666111
309	0,666667	0,7275	0,604167	0,666111
310	0,666667	0,7275	0,6125	0,668889
311	0,666667	0,7275	0,604167	0,666111
312	0,606667	0,7475	0,564167	0,639444
313	0,606667	0,7475	0,564167	0,639444
314	0,606667	0,7475	0,564167	0,639444
315	0,606667	0,7475	0,564167	0,639444
316	0,686667	0,775	0,583333	0,681667
317	0,643333	0,775	0,6175	0,678611
318	0,686667	0,775	0,583333	0,681667
319	0,686667	0,775	0,583333	0,681667
320	0,686667	0,775	0,583333	0,681667
321	0,643333	0,775	0,6175	0,678611
322	0,546667	0,7975	0,576667	0,640278
323	0,546667	0,7975	0,576667	0,640278
324	0,676667	0,8275	0,506667	0,670278
325	0,676667	0,8275	0,506667	0,670278
326	0,676667	0,8275	0,506667	0,670278
327	0,353333	0,8625	0,5675	0,594444
328	0,353333	0,8625	0,5675	0,594444
329	0,353333	0,8625	0,5675	0,594444

## Додаток П

**Узагальнені результати за компонентами сформованості культури безпечної життєдіяльності  
експериментальної та контрольної групи (прикінцевий зріз)**

<b>Контрольна група</b>				
	КГ форм Ксі	КГ форм Кдв	КГ форм Коц	КГ форм Ккбжд
1	0,443333	0,155	0,630833	0,409722
2	0,42	0,2925	0,669167	0,460556
3	0,546667	0,32	0,484167	0,450278
4	0,393333	0,31	0,66	0,454444
5	0,556667	0,39	0,461667	0,469444
6	0,433333	0,1225	0,704167	0,42
7	0,576667	0,1775	0,645	0,466389
8	0,466667	0,175	0,7075	0,449722
9	0,546667	0,1825	0,581667	0,436944
10	0,56	0,3375	0,4275	0,441667
11	0,6	0,2175	0,434167	0,417222
12	0,493333	0,445	0,509167	0,4825
13	0,6	0,33	0,535833	0,488611
14	0,576667	0,1775	0,550833	0,435
15	0,466667	0,175	0,6525	0,431389
16	0,546667	0,1825	0,54	0,423056
17	0,6	0,2175	0,4825	0,433333

<b>Експериментальна група</b>				
	ЕГ форм Ксі	ЕГ форм Кдв	ЕГ форм Коц	ЕГ форм Ккбжд
1	0,753333	0,85	0,53	0,711111
2	0,76	0,8375	0,5625	0,72
3	0,836667	0,77	0,575833	0,7275
4	0,79	0,745	0,6475	0,7275
5	0,703333	0,73	0,540833	0,658056
6	0,766667	0,6425	0,6825	0,697222
7	0,81	0,695	0,560833	0,688611
8	0,743333	0,87	0,43	0,681111
9	0,793333	0,8125	0,514167	0,706667
10	0,636667	0,8925	0,5625	0,697222
11	0,8	0,715	0,624167	0,713056
12	0,733333	0,8925	0,543333	0,723056
13	0,853333	0,8	0,575	0,742778
14	0,703333	0,8575	0,639167	0,733333
15	0,733333	0,7	0,540833	0,658056
16	0,586667	0,5075	0,609167	0,567778
17	0,613333	0,6825	0,846667	0,714167

18	0,586667	0,1825	0,613333	0,460833
19	0,596667	0,19	0,58	0,455556
20	0,716667	0,7975	0,68	0,731389
21	0,31	0,8	0,583333	0,564444
22	0,623333	0,735	0,693333	0,683889
23	0,556667	0,845	0,6875	0,696389
24	0,61	0,8	0,575833	0,661944
25	0,686667	0,785	0,519167	0,663611
26	0,576667	0,7575	0,669167	0,667778
27	0,63	0,6975	0,729167	0,685556
28	0,546667	0,7825	0,555833	0,628333
29	0,666667	0,7525	0,684167	0,701111
30	0,61	0,8325	0,59	0,6775
31	0,753333	0,805	0,673333	0,743889
32	0,746667	0,8125	0,455833	0,671667
33	0,653333	0,6675	0,535	0,618611
34	0,73	0,7125	0,743333	0,728611
35	0,603333	0,7875	0,7325	0,707778
36	0,653333	0,6625	0,63	0,648611
37	0,7	0,835	0,535833	0,690278
38	0,626667	0,7725	0,685833	0,695
39	0,64	0,7975	0,546667	0,661389
40	0,613333	0,6725	0,695	0,660278
41	0,706667	0,68	0,658333	0,681667

18	0,566667	0,5575	0,671667	0,598611
19	0,746667	0,455	0,536667	0,579444
20	0,593333	0,56	0,661667	0,605
21	0,616667	0,6175	0,618333	0,6175
22	0,6	0,545	0,600833	0,581944
23	0,68	0,365	0,638333	0,561111
24	0,6	0,6025	0,519333	0,573944
25	0,663333	0,46	0,705	0,609444
26	0,783333	0,555	0,581667	0,64
27	0,64	0,5875	0,421667	0,549722
28	0,656667	0,565	0,540833	0,5875
29	0,59	0,3675	0,609167	0,522222
30	0,563333	0,5875	0,434167	0,528333
31	0,576667	0,5025	0,728333	0,6025
32	0,56	0,3375	0,696667	0,531389
33	0,703333	0,6475	0,588333	0,646389
34	0,68	0,5175	0,676667	0,624722
35	0,683333	0,675	0,596667	0,651667
36	0,68	0,69	0,6375	0,669167
37	0,711667	0,6375	0,5375	0,628889
38	0,698333	0,4525	0,625833	0,592222
39	0,585	0,6875	0,575833	0,616111
40	0,673333	0,555	0,6325	0,620278
41	0,678333	0,4375	0,586667	0,5675

42	0,716667	0,695	0,619167	0,676944
43	0,62	0,73	0,7175	0,689167
44	0,623333	0,7425	0,658333	0,674722
45	0,566667	0,84	0,66	0,688889
46	0,6	0,5825	0,504167	0,562222
47	0,63	0,7575	0,7	0,695833
48	0,546667	0,565	0,779167	0,630278
49	0,61	0,635	0,678333	0,641111
50	0,746667	0,505	0,684167	0,645278
51	0,53	0,485	0,615	0,543333
52	0,56	0,44	0,505833	0,501944
53	0,64	0,5875	0,5725	0,6
54	0,656667	0,565	0,695833	0,639167
55	0,59	0,3675	0,775833	0,577778
56	0,563333	0,5875	0,668333	0,606389
57	0,576667	0,5025	0,5585	0,545889
58	0,703333	0,6475	0,5775	0,642778
59	0,68	0,5175	0,596667	0,598056
60	0,603333	0,48	0,609167	0,564167
61	0,66	0,635	0,711667	0,668889
62	0,536667	0,3725	0,755833	0,555
63	0,61	0,49	0,566667	0,555556
64	0,613333	0,52	0,6325	0,588611
65	0,57	0,47	0,478333	0,506111

42	0,653	0,45	0,758333	0,620444
43	0,706667	0,6725	0,71	0,696389
44	0,723333	0,5625	0,543333	0,609722
45	0,638333	0,3925	0,655	0,561944
46	0,603333	0,58	0,533333	0,572222
47	0,698333	0,595	0,6625	0,651944
48	0,591667	0,4725	0,601667	0,555278
49	0,693333	0,4925	0,565	0,583611
50	0,656667	0,375	0,624167	0,551944
51	0,668333	0,4225	0,52	0,536944
52	0,676667	0,8275	0,560833	0,688333
53	0,538333	0,635	0,6875	0,620278
54	0,546667	0,645	0,638333	0,61
55	0,84	0,84	0,551833	0,743944
56	0,843333	0,88	0,428333	0,717222
57	0,706667	0,73	0,588333	0,675
58	0,796667	0,72	0,668333	0,728333
59	0,91	0,82	0,484167	0,738056
60	0,843333	0,81	0,511667	0,721667
61	0,7	0,73	0,694167	0,708056
62	0,75	0,815	0,658333	0,741111
63	0,726667	0,7375	0,671667	0,711944
64	0,816667	0,72	0,546667	0,694444
65	0,69	0,805	0,6325	0,709167



66	0,613333	0,51	0,623333	0,582222
67	0,636667	0,675	0,544167	0,618611
68	0,633333	0,6775	0,609167	0,64
69	0,716667	0,485	0,565	0,588889
70	0,686667	0,5975	0,483333	0,589167
71	0,603333	0,49	0,5675	0,553611
72	0,556667	0,4125	0,646667	0,538611
73	0,576667	0,7	0,469167	0,581944
74	0,63	0,575	0,57	0,591667
75	0,666667	0,715	0,486667	0,622778
76	0,626667	0,535	0,546667	0,569444
77	0,62	0,62	0,4525	0,564167
78	0,646667	0,7075	0,645	0,666389
79	0,606667	0,7475	0,506667	0,620278
80	0,623333	0,585	0,624167	0,610833
81	0,61	0,47	0,610833	0,563611
82	0,56	0,44	0,571667	0,523889
83	0,64	0,5875	0,528333	0,585278
84	0,656667	0,565	0,670833	0,630833
85	0,59	0,3675	0,629167	0,528889
86	0,563333	0,5875	0,483333	0,544722
87	0,576667	0,5025	0,583333	0,554167
88	0,56	0,3375	0,6425	0,513333
89	0,703333	0,6475	0,608333	0,653056

66	0,64	0,7625	0,775833	0,726111
67	0,763333	0,575	0,6	0,646111
68	0,72	0,7325	0,575833	0,676111
69	0,743333	0,785	0,601667	0,71
70	0,72	0,7725	0,639167	0,710556
71	0,803333	0,75	0,6475	0,733611
72	0,666667	0,8175	0,540833	0,675
73	0,776667	0,7875	0,560833	0,708333
74	0,843333	0,805	0,43	0,692778
75	0,7	0,6125	0,7025	0,671667
76	0,873333	0,7225	0,514167	0,703333
77	0,763333	0,8225	0,5625	0,716111
78	0,74	0,675	0,639167	0,684722
79	0,806667	0,685	0,6375	0,709722
80	0,63	0,79	0,634167	0,684722
81	0,63	0,7675	0,599167	0,665556
82	0,746667	0,8325	0,625	0,734722
83	0,706667	0,77	0,695833	0,724167
84	0,74	0,7725	0,624167	0,712222
85	0,766667	0,6925	0,543333	0,6675
86	0,69	0,7925	0,575	0,685833
87	0,803333	0,7675	0,6375	0,736111
88	0,7	0,7125	0,653333	0,688611
89	0,71	0,67	0,6575	0,679167

90	0,68	0,5175	0,654167	0,617222
91	0,603333	0,48	0,635	0,572778
92	0,66	0,635	0,7	0,665
93	0,536667	0,3725	0,684167	0,531111
94	0,613333	0,6825	0,555833	0,617222
95	0,566667	0,5575	0,653333	0,5925
96	0,74	0,455	0,6525	0,615833
97	0,593333	0,56	0,5525	0,568611
98	0,616667	0,6175	0,488333	0,574167
99	0,6	0,545	0,75	0,631667
100	0,68	0,365	0,653333	0,566111
101	0,6	0,6025	0,64	0,614167
102	0,663333	0,46	0,596667	0,573333
103	0,783333	0,555	0,661667	0,666667
104	0,584	0,605	0,721667	0,636889
105	0,603333	0,49	0,625	0,572778
106	0,716667	0,7975	0,624167	0,712778
107	0,31	0,8	0,616667	0,575556
108	0,623333	0,735	0,729167	0,695833
109	0,556667	0,845	0,483333	0,628333
110	0,61	0,8	0,698333	0,702778
111	0,686667	0,785	0,646	0,705889
112	0,576667	0,7575	0,7075	0,680556
113	0,63	0,6975	0,73	0,685833

90	0,68	0,6275	0,6475	0,651667
91	0,713333	0,7125	0,6175	0,681111
92	0,643333	0,6975	0,728333	0,689722
93	0,816667	0,8075	0,624167	0,749444
94	0,596667	0,19	0,658333	0,481667
95	0,576667	0,1775	0,609167	0,454444
96	0,503333	0,175	0,755833	0,478056
97	0,546667	0,1825	0,631667	0,453611
98	0,776667	0,79	0,759167	0,775278
99	0,76	0,9325	0,6875	0,793333
100	0,69	0,87	0,759167	0,773056
101	0,853333	0,885	0,564167	0,7675
102	0,786667	0,9025	0,675833	0,788333
103	0,84	0,87	0,6625	0,790833
104	0,836667	0,9	0,601667	0,779444
105	0,833333	0,7925	0,639167	0,755
106	0,796667	0,905	0,7025	0,801389
107	0,823333	0,8725	0,639167	0,778333
108	0,86	0,8675	0,6375	0,788333
109	0,853333	0,8	0,634167	0,7625
110	0,82	0,8375	0,599167	0,752222
111	0,82	0,8125	0,625	0,7525
112	0,883333	0,83	0,695833	0,803056
113	0,813333	0,8625	0,6625	0,779444

114	0,546667	0,7825	0,475833	0,601667
115	0,666667	0,7525	0,575833	0,665
116	0,61	0,8325	0,690833	0,711111
117	0,753333	0,805	0,491667	0,683333
118	0,653333	0,6675	0,690833	0,670556
119	0,73	0,7125	0,725833	0,722778
120	0,603333	0,7875	0,640833	0,677222
121	0,653333	0,6625	0,675833	0,663889
122	0,7	0,835	0,583333	0,706111
123	0,626667	0,7725	0,569167	0,656111
124	0,64	0,7975	0,6425	0,693333
125	0,613333	0,6725	0,564167	0,616667
126	0,706667	0,68	0,5875	0,658056
127	0,716667	0,695	0,608333	0,673333
128	0,62	0,73	0,625	0,658333
129	0,623333	0,7425	0,584167	0,65
130	0,566667	0,84	0,686667	0,697778
131	0,6	0,5825	0,628333	0,603611
132	0,63	0,7575	0,671667	0,686389
133	0,546667	0,565	0,663333	0,591667
134	0,61	0,635	0,7075	0,650833
135	0,584	0,605	0,728333	0,639111
136	0,603333	0,49	0,575	0,556111
137	0,576667	0,4725	0,564333	0,537833

114	0,813333	0,845	0,6375	0,765278
115	0,813333	0,8625	0,653333	0,776389
116	0,92	0,9	0,5925	0,804167
117	0,91	0,9	0,645	0,818333
118	0,873333	0,76	0,7075	0,780278
119	0,866667	0,9	0,5825	0,783056
120	0,816667	0,95	0,644167	0,803611
121	0,79	0,87	0,605	0,755
122	0,956667	0,91	0,439167	0,768611
123	0,93	0,9	0,610833	0,813611
124	0,79	0,86	0,728333	0,792778
125	0,88	0,9	0,755833	0,845278
126	0,856667	0,87	0,631667	0,786111
127	0,873333	0,86	0,688333	0,807222
128	0,83	0,9	0,630833	0,786944
129	0,806667	0,92	0,669167	0,798611
130	0,913333	0,81	0,674167	0,799167
131	0,91	0,88	0,631667	0,807222
132	0,863333	0,77	0,6875	0,773611
133	0,83	0,96	0,49	0,76
134	0,853333	0,86	0,605833	0,773056
135	0,796667	0,72	0,7425	0,753056
136	0,776667	0,9	0,701667	0,792778
137	0,873333	0,7725	0,7225	0,789444

138	0,516667	0,4975	0,616667	0,543611
139	0,56	0,545	0,6825	0,595833
140	0,603333	0,6625	0,545833	0,603889
141	0,573333	0,6625	0,486667	0,574167
142	0,546667	0,55	0,725	0,607222
143	0,653333	0,485	0,616667	0,585
144	0,646667	0,5275	0,688333	0,620833
145	0,753333	0,775	0,748333	0,758889
146	0,746667	0,8125	0,694167	0,751111
147	0,68	0,365	0,653333	0,566111
148	0,6	0,6025	0,64	0,614167
149	0,663333	0,46	0,596667	0,573333
150	0,783333	0,555	0,661667	0,666667
151	0,584	0,605	0,721667	0,636889
152	0,603333	0,49	0,625	0,572778
153	0,716667	0,7975	0,624167	0,712778
154	0,31	0,8	0,616667	0,575556
155	0,623333	0,735	0,729167	0,695833
156	0,556667	0,845	0,483333	0,628333
157	0,61	0,8	0,698333	0,702778
158	0,686667	0,785	0,646	0,705889
159	0,576667	0,7575	0,7075	0,680556
160	0,63	0,6975	0,73	0,685833
161	0,546667	0,7825	0,475833	0,601667

138	0,913333	0,7775	0,675833	0,788889
139	0,976667	0,8775	0,5625	0,805556
140	0,843333	0,8125	0,6625	0,772778
141	0,916667	0,6675	0,6825	0,755556
142	0,76	0,8325	0,6625	0,751667
143	0,83	0,8275	0,675	0,7775
144	0,843333	0,8725	0,6175	0,777778
145	0,736667	0,7975	0,761667	0,765278
146	0,876667	0,825	0,6825	0,794722
147	0,69	0,87	0,759167	0,77306
148	0,853333	0,885	0,564167	0,7675
149	0,786667	0,9025	0,675833	0,788333
150	0,84	0,87	0,6625	0,790833
151	0,836667	0,9	0,601667	0,779444
152	0,833333	0,7925	0,639167	0,755
153	0,796667	0,905	0,7025	0,801389
154	0,823333	0,8725	0,639167	0,778333
155	0,86	0,8675	0,6375	0,788333
156	0,853333	0,8	0,634167	0,7625
157	0,82	0,8375	0,599167	0,752222
158	0,82	0,8125	0,625	0,7525
159	0,883333	0,83	0,695833	0,803056
160	0,813333	0,8625	0,6625	0,779444
161	0,813333	0,845	0,6375	0,765278

162	0,666667	0,7525	0,575833	0,665
163	0,61	0,8325	0,690833	0,711111
164	0,753333	0,805	0,491667	0,683333
165	0,653333	0,6675	0,690833	0,670556
166	0,73	0,7125	0,725833	0,722778
167	0,603333	0,7875	0,640833	0,677222
168	0,653333	0,6625	0,675833	0,663889
169	0,7	0,835	0,583333	0,706111
170	0,626667	0,7725	0,569167	0,656111
171	0,64	0,7975	0,6425	0,693333
172	0,613333	0,6725	0,564167	0,616667
173	0,706667	0,68	0,5875	0,658056
174	0,716667	0,695	0,608333	0,673333
175	0,62	0,73	0,625	0,658333
176	0,623333	0,7425	0,584167	0,65
177	0,566667	0,84	0,686667	0,697778
178	0,6	0,5825	0,628333	0,603611
179	0,63	0,7575	0,671667	0,686389
180	0,546667	0,565	0,663333	0,591667
181	0,61	0,635	0,7075	0,650833
182	0,584	0,605	0,728333	0,639111
183	0,603333	0,49	0,575	0,556111
184	0,576667	0,4725	0,564333	0,537833
185	0,516667	0,4975	0,616667	0,543611

162	0,813333	0,8625	0,653333	0,776389
163	0,92	0,9	0,5925	0,804167
164	0,91	0,9	0,645	0,818333
165	0,873333	0,76	0,7075	0,780278
166	0,866667	0,9	0,5825	0,783056
167	0,816667	0,95	0,644167	0,803611
168	0,79	0,87	0,605	0,755
169	0,956667	0,91	0,439167	0,768611
170	0,93	0,9	0,610833	0,813611
171	0,79	0,86	0,728333	0,792778
172	0,88	0,9	0,755833	0,845278
173	0,856667	0,87	0,631667	0,786111
174	0,873333	0,86	0,688333	0,807222
175	0,83	0,9	0,630833	0,786944
176	0,806667	0,92	0,669167	0,798611
177	0,913333	0,81	0,674167	0,799167
178	0,91	0,88	0,631667	0,807222
179	0,863333	0,77	0,6875	0,773611
180	0,83	0,96	0,49	0,76
181	0,853333	0,86	0,605833	0,773056
182	0,796667	0,72	0,7425	0,753056
183	0,776667	0,9	0,701667	0,792778
184	0,873333	0,7725	0,7225	0,789444
185	0,913333	0,7775	0,675833	0,788889

186	0,56	0,545	0,6825	0,595833
187	0,603333	0,6625	0,545833	0,603889
188	0,573333	0,6625	0,486667	0,574167
189	0,546667	0,55	0,725	0,607222
190	0,653333	0,485	0,616667	0,585
191	0,646667	0,5275	0,688333	0,620833
192	0,753333	0,775	0,748333	0,758889
193	0,746667	0,8125	0,694167	0,751111
194	0,443333	0,155	0,630833	0,409722
195	0,42	0,2925	0,669167	0,460556
196	0,546667	0,32	0,484167	0,450278
197	0,393333	0,31	0,66	0,454444
198	0,556667	0,39	0,461667	0,469444
199	0,433333	0,1225	0,704167	0,42
200	0,576667	0,1775	0,645	0,466389
201	0,466667	0,175	0,7075	0,449722
202	0,546667	0,1825	0,581667	0,436944
203	0,56	0,3375	0,4275	0,441667
204	0,6	0,2175	0,434167	0,417222
205	0,493333	0,445	0,509167	0,4825
206	0,6	0,33	0,535833	0,488611
207	0,576667	0,1775	0,550833	0,435
208	0,466667	0,175	0,6525	0,431389
209	0,546667	0,1825	0,54	0,423056

186	0,976667	0,8775	0,5625	0,805556
187	0,843333	0,8125	0,6625	0,772778
188	0,916667	0,6675	0,6825	0,755556
189	0,76	0,8325	0,6625	0,751667
190	0,83	0,8275	0,675	0,7775
191	0,843333	0,8725	0,6175	0,777778
192	0,736667	0,7975	0,761667	0,765278
193	0,876667	0,825	0,6825	0,794722
194	0,753333	0,85	0,53	0,711111
195	0,76	0,8375	0,5625	0,72
196	0,836667	0,77	0,575833	0,7275
197	0,79	0,745	0,6475	0,7275
198	0,703333	0,73	0,540833	0,658056
199	0,766667	0,6425	0,6825	0,697222
200	0,81	0,695	0,560833	0,688611
201	0,743333	0,87	0,43	0,681111
202	0,793333	0,8125	0,514167	0,706667
203	0,636667	0,8925	0,5625	0,697222
204	0,8	0,715	0,624167	0,713056
205	0,733333	0,8925	0,543333	0,723056
206	0,853333	0,8	0,575	0,742778
207	0,703333	0,8575	0,639167	0,733333
208	0,733333	0,7	0,540833	0,658056
209	0,586667	0,5075	0,609167	0,567778

210	0,6	0,2175	0,4825	0,433333
211	0,586667	0,1825	0,613333	0,460833
212	0,596667	0,19	0,58	0,455556
213	0,716667	0,7975	0,68	0,731389
214	0,31	0,8	0,583333	0,564444
215	0,623333	0,735	0,693333	0,683889
216	0,556667	0,845	0,6875	0,696389
217	0,61	0,8	0,575833	0,661944
218	0,686667	0,785	0,519167	0,663611
219	0,576667	0,7575	0,669167	0,667778
220	0,63	0,6975	0,729167	0,685556
221	0,546667	0,7825	0,555833	0,628333
222	0,666667	0,7525	0,684167	0,701111
223	0,61	0,8325	0,59	0,6775
224	0,753333	0,805	0,673333	0,743889
225	0,746667	0,8125	0,455833	0,671667
226	0,653333	0,6675	0,535	0,618611
227	0,73	0,7125	0,743333	0,728611
228	0,603333	0,7875	0,7325	0,707778
229	0,653333	0,6625	0,63	0,648611
230	0,7	0,835	0,535833	0,690278
231	0,626667	0,7725	0,685833	0,695
232	0,64	0,7975	0,546667	0,661389
233	0,613333	0,6725	0,695	0,660278

210	0,613333	0,6825	0,846667	0,714167
211	0,566667	0,5575	0,671667	0,598611
212	0,746667	0,455	0,536667	0,579444
213	0,593333	0,56	0,661667	0,605
214	0,616667	0,6175	0,618333	0,6175
215	0,6	0,545	0,600833	0,581944
216	0,68	0,365	0,638333	0,561111
217	0,6	0,6025	0,519333	0,573944
218	0,663333	0,46	0,705	0,609444
219	0,783333	0,555	0,581667	0,64
220	0,64	0,5875	0,421667	0,549722
221	0,656667	0,565	0,540833	0,5875
222	0,59	0,3675	0,609167	0,522222
223	0,563333	0,5875	0,434167	0,528333
224	0,576667	0,5025	0,728333	0,6025
225	0,56	0,3375	0,696667	0,531389
226	0,703333	0,6475	0,588333	0,646389
227	0,68	0,5175	0,676667	0,624722
228	0,683333	0,675	0,596667	0,651667
229	0,68	0,69	0,6375	0,669167
230	0,711667	0,6375	0,5375	0,628889
231	0,698333	0,4525	0,625833	0,592222
232	0,585	0,6875	0,575833	0,616111
233	0,673333	0,555	0,6325	0,620278

234	0,706667	0,68	0,658333	0,681667
235	0,716667	0,695	0,619167	0,676944
236	0,62	0,73	0,7175	0,689167
237	0,623333	0,7425	0,658333	0,674722
238	0,566667	0,84	0,66	0,688889
239	0,6	0,5825	0,504167	0,562222
240	0,63	0,7575	0,7	0,695833
241	0,546667	0,565	0,779167	0,630278
242	0,61	0,635	0,678333	0,641111
243	0,746667	0,505	0,684167	0,645278
244	0,53	0,485	0,615	0,543333
245	0,56	0,44	0,505833	0,501944
246	0,64	0,5875	0,5725	0,6
247	0,656667	0,565	0,695833	0,639167
248	0,59	0,3675	0,775833	0,577778
249	0,563333	0,5875	0,668333	0,606389
250	0,576667	0,5025	0,5585	0,545889
251	0,703333	0,6475	0,5775	0,642778
252	0,68	0,5175	0,596667	0,598056
253	0,603333	0,48	0,609167	0,564167
254	0,66	0,635	0,711667	0,668889
255	0,536667	0,3725	0,755833	0,555
256	0,61	0,49	0,566667	0,555556
257	0,613333	0,52	0,6325	0,588611

234	0,678333	0,4375	0,586667	0,5675
235	0,653	0,45	0,758333	0,620444
236	0,706667	0,6725	0,71	0,696389
237	0,723333	0,5625	0,543333	0,609722
238	0,638333	0,3925	0,655	0,561944
239	0,603333	0,58	0,533333	0,572222
240	0,698333	0,595	0,6625	0,651944
241	0,591667	0,4725	0,601667	0,555278
242	0,693333	0,4925	0,565	0,583611
243	0,656667	0,375	0,624167	0,551944
244	0,668333	0,4225	0,52	0,536944
245	0,676667	0,8275	0,560833	0,688333
246	0,538333	0,635	0,6875	0,620278
247	0,546667	0,645	0,638333	0,61
248	0,84	0,84	0,551833	0,743944
249	0,843333	0,88	0,428333	0,717222
250	0,706667	0,73	0,588333	0,675
251	0,796667	0,72	0,668333	0,728333
252	0,91	0,82	0,484167	0,738056
253	0,843333	0,81	0,511667	0,721667
254	0,7	0,73	0,694167	0,708056
255	0,75	0,815	0,658333	0,741111
256	0,726667	0,7375	0,671667	0,711944
257	0,816667	0,72	0,546667	0,694444



258	0,57	0,47	0,478333	0,506111
259	0,613333	0,51	0,623333	0,582222
260	0,636667	0,675	0,544167	0,618611
261	0,633333	0,6775	0,609167	0,64
262	0,716667	0,485	0,565	0,588889
263	0,686667	0,5975	0,483333	0,589167
264	0,603333	0,49	0,5675	0,553611
265	0,556667	0,4125	0,646667	0,538611
266	0,576667	0,7	0,469167	0,581944
267	0,63	0,575	0,57	0,591667
268	0,666667	0,715	0,486667	0,622778
269	0,626667	0,535	0,546667	0,569444
270	0,62	0,62	0,4525	0,564167
271	0,646667	0,7075	0,645	0,666389
272	0,606667	0,7475	0,506667	0,620278
273	0,623333	0,585	0,624167	0,610833
274	0,61	0,47	0,610833	0,563611
275	0,56	0,44	0,571667	0,523889
276	0,64	0,5875	0,528333	0,585278
277	0,656667	0,565	0,670833	0,630833
278	0,59	0,3675	0,629167	0,528889
279	0,563333	0,5875	0,483333	0,544722
280	0,576667	0,5025	0,583333	0,554167
281	0,56	0,3375	0,6425	0,513333

258	0,69	0,805	0,6325	0,709167
259	0,64	0,7625	0,775833	0,726111
260	0,763333	0,575	0,6	0,646111
261	0,72	0,7325	0,575833	0,676111
262	0,743333	0,785	0,601667	0,71
263	0,72	0,7725	0,639167	0,710556
264	0,803333	0,75	0,6475	0,733611
265	0,666667	0,8175	0,540833	0,675
266	0,776667	0,7875	0,560833	0,708333
267	0,843333	0,805	0,43	0,692778
268	0,7	0,6125	0,7025	0,671667
269	0,873333	0,7225	0,514167	0,703333
270	0,763333	0,8225	0,5625	0,716111
271	0,74	0,675	0,639167	0,684722
272	0,806667	0,685	0,6375	0,709722
273	0,63	0,79	0,634167	0,684722
274	0,63	0,7675	0,599167	0,665556
275	0,746667	0,8325	0,625	0,734722
276	0,706667	0,77	0,695833	0,724167
277	0,74	0,7725	0,624167	0,712222
278	0,766667	0,6925	0,543333	0,6675
279	0,69	0,7925	0,575	0,685833
280	0,803333	0,7675	0,6375	0,736111
281	0,7	0,7125	0,653333	0,688611

282	0,703333	0,6475	0,608333	0,653056
283	0,68	0,5175	0,654167	0,617222
284	0,603333	0,48	0,635	0,572778
285	0,66	0,635	0,7	0,665
286	0,536667	0,3725	0,684167	0,531111
287	0,613333	0,6825	0,555833	0,617222
288	0,566667	0,5575	0,653333	0,5925
289	0,74	0,455	0,6525	0,615833
290	0,593333	0,56	0,5525	0,568611
291	0,616667	0,6175	0,488333	0,574167
292	0,6	0,545	0,75	0,631667
293	0,68	0,365	0,653333	0,566111
294	0,6	0,6025	0,64	0,614167
295	0,663333	0,46	0,596667	0,573333
296	0,783333	0,555	0,661667	0,666667
297	0,584	0,605	0,721667	0,636889
298	0,603333	0,49	0,625	0,572778
299	0,716667	0,7975	0,624167	0,712778
300	0,31	0,8	0,616667	0,575556
301	0,623333	0,735	0,729167	0,695833
302	0,556667	0,845	0,483333	0,628333
303	0,61	0,8	0,698333	0,702778
304	0,686667	0,785	0,646	0,705889
305	0,576667	0,7575	0,7075	0,680556

282	0,71	0,67	0,6575	0,679167
283	0,68	0,6275	0,6475	0,651667
284	0,713333	0,7125	0,6175	0,681111
285	0,643333	0,6975	0,728333	0,689722
286	0,816667	0,8075	0,624167	0,749444
287	0,596667	0,19	0,658333	0,481667
288	0,576667	0,1775	0,609167	0,454444
289	0,503333	0,175	0,755833	0,478056
290	0,546667	0,1825	0,631667	0,453611
291	0,776667	0,79	0,759167	0,775278
292	0,76	0,9325	0,6875	0,793333
293	0,69	0,87	0,759167	0,773056
294	0,853333	0,885	0,564167	0,7675
295	0,786667	0,9025	0,675833	0,788333
296	0,84	0,87	0,6625	0,790833
297	0,836667	0,9	0,601667	0,779444
298	0,833333	0,7925	0,639167	0,755
299	0,796667	0,905	0,7025	0,801389
300	0,823333	0,8725	0,639167	0,778333
301	0,86	0,8675	0,6375	0,788333
302	0,853333	0,8	0,634167	0,7625
303	0,82	0,8375	0,599167	0,752222
304	0,82	0,8125	0,625	0,7525
305	0,883333	0,83	0,695833	0,803056

306	0,63	0,6975	0,73	0,685833
307	0,546667	0,7825	0,475833	0,601667
308	0,666667	0,7525	0,575833	0,665
309	0,61	0,8325	0,690833	0,711111
310	0,753333	0,805	0,491667	0,683333
311	0,653333	0,6675	0,690833	0,670556
312	0,73	0,7125	0,725833	0,722778
313	0,603333	0,7875	0,640833	0,677222
314	0,653333	0,6625	0,675833	0,663889
315	0,7	0,835	0,583333	0,706111
316	0,626667	0,7725	0,569167	0,656111
317	0,64	0,7975	0,6425	0,693333
318	0,613333	0,6725	0,564167	0,616667
319	0,706667	0,68	0,5875	0,658056
320	0,716667	0,695	0,608333	0,673333
321	0,62	0,73	0,625	0,658333
322	0,623333	0,7425	0,584167	0,65
323	0,566667	0,84	0,686667	0,697778
324	0,6	0,5825	0,628333	0,603611
325	0,63	0,7575	0,671667	0,686389
326	0,546667	0,565	0,663333	0,591667
327	0,61	0,635	0,7075	0,650833
328	0,584	0,605	0,728333	0,639111
329				

306	0,813333	0,8625	0,6625	0,779444
307	0,813333	0,845	0,6375	0,765278
308	0,813333	0,8625	0,653333	0,776389
309	0,92	0,9	0,5925	0,804167
310	0,91	0,9	0,645	0,818333
311	0,873333	0,76	0,7075	0,780278
312	0,866667	0,9	0,5825	0,783056
313	0,816667	0,95	0,644167	0,803611
314	0,79	0,87	0,605	0,755
315	0,956667	0,91	0,439167	0,768611
316	0,93	0,9	0,610833	0,813611
317	0,79	0,86	0,728333	0,792778
318	0,88	0,9	0,755833	0,845278
319	0,856667	0,87	0,631667	0,786111
320	0,873333	0,86	0,688333	0,807222
321	0,83	0,9	0,630833	0,786944
322	0,806667	0,92	0,669167	0,798611
323	0,913333	0,81	0,674167	0,799167
324	0,91	0,88	0,631667	0,807222
325	0,863333	0,77	0,6875	0,773611
326	0,83	0,96	0,49	0,76
327	0,853333	0,86	0,605833	0,773056
328	0,796667	0,72	0,7425	0,753056
329	0,776667	0,9	0,701667	0,792778

## Додаток Р

Таблиця Р.1.

## Кореляційні зв'язки в особистісно-ціннісному компоненті культури безпечної життєдіяльності (КГ)

	Т	З	К	Р	Ж	А	Д	В	Г	Б	Л	М	ОЦ
Т	-	0,24	0,21	0,27	0,25	-0,11	0,02	0,03	0,10	-0,12	0,17	0,17	0,33
З	0,24	-	0,76	0,68	0,93	0,11	0,09	0,18	0,16	0,01	0,14	0,18	0,73
К	0,21	0,76	-	0,61	0,90	0,09	0,04	0,09	0,25	-0,02	0,19	0,15	0,69
Р	0,27	0,68	0,61	-	0,80	0,11	0,08	0,11	0,19	-0,04	0,21	0,16	0,68
Ж	0,25	0,93	0,90	0,80	-	0,12	0,08	0,16	0,25	0,01	0,18	0,17	0,79
А	-0,11	0,11	0,09	0,11	0,12	-	0,37	0,39	0,09	0,40	0,07	-0,08	0,42
Д	0,02	0,09	0,04	0,08	0,08	0,37	-	0,53	0,07	0,30	-0,08	0,07	0,42
В	0,03	0,18	0,09	0,11	0,16	0,39	0,53	-	0,13	0,36	0,01	-0,06	0,49
Г	0,10	0,16	0,25	0,19	0,25	0,09	0,07	0,13	-	0,29	0,06	0,02	0,46
Б	-0,12	0,01	-0,02	-0,04	0,01	0,40	0,30	0,36	0,29	-	0,09	0,07	0,40
Л	0,17	0,14	0,19	0,21	0,18	0,07	-0,08	0,01	0,06	0,09	-	0,23	0,37
М	0,17	0,18	0,15	0,16	0,17	-0,08	0,07	-0,06	0,02	0,07	0,23	-	0,34
ОЦ	0,33	0,73	0,69	0,68	0,79	0,42	0,42	0,50	0,46	0,40	0,37	0,34	-

Умовні скорочення: цінності (А – конформізм, Б – безпека, В – універсалізм, Г – досягнення, Д – доброта); Ж – Життєва усталеність, З – залученість, К – контроль, Р – сприйняття ризику; Т – подолання невизначеності; Л, М – зворотні індекси агресивності та ворожості, ОЦ – особистісно-ціннісний компонент

Таблиця Р.2.

## Кореляційні зв'язки в особистісно-ціннісному компоненті культури безпечної життєдіяльності (ЕГ)

ЕГ	Т	З	К	Р	Ж	А	Д	В	Г	Б	Л	М	ОЦ
Т	-	0,13	0,20	0,09	0,16	-0,15	-0,18	0,01	0,16	-0,07	0,02	-0,01	0,20
З	0,13	-	0,77	0,74	0,94	-0,04	-0,12	-0,04	0,15	-0,06	0,32	0,30	0,71
К	0,20	0,77	-	0,68	0,92	-0,11	-0,12	-0,07	0,03	-0,10	0,30	0,28	0,64
Р	0,09	0,74	0,68	-	0,85	-0,14	-0,02	0,05	0,04	-0,16	0,36	0,36	0,68
Ж	0,16	0,94	0,91	0,85	-	-0,10	-0,11	-0,03	0,09	-0,10	0,35	0,34	0,74
А	-0,15	-0,04	-0,11	-0,14	-0,10	-	0,34	0,29	0,10	0,42	0,20	-0,04	0,33
Д	-0,18	-0,12	-0,12	-0,02	-0,11	0,34	-	0,32	0,01	0,42	0,04	-0,11	0,26
В	0,01	-0,04	-0,07	0,05	-0,03	0,29	0,32	-	0,13	0,34	-0,01	-0,11	0,38
Г	0,16	0,15	0,03	0,04	0,09	0,10	0,01	0,13	-	0,16	-0,17	-0,18	0,32
Б	-0,07	-0,06	-0,10	-0,16	-0,10	0,42	0,42	0,38	0,16	-	0,053	-0,05	0,34
Л	0,06	0,32	0,29	0,36	0,35	0,20	0,04	-0,01	-0,17	0,05	-	0,52	0,53
М	-0,01	0,30	0,28	0,36	0,34	-0,04	-0,11	-0,11	-0,18	-0,05	0,52	-	0,43
ОЦ	0,20	0,71	0,64	0,68	0,74	0,33	0,26	0,38	0,31	0,34	0,53	0,43	-

Умовні скорочення: цінності (А – конформізм, Б – безпека, В – універсалізм, Г – досягнення, Д – доброта); Ж – Життєва усталеність, З – залученість, К – контроль, Р – сприйняття ризику; Т – подолання невизначеності; Л, М – зворотні індекси агресивності та ворожості, ОЦ – особистісно-ціннісний компонент