

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

На правах рукопису

КОБИЛЯНСЬКА Ірина Миколаївна

УДК 658.382.3:378.147

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ

Спеціальність 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

ПУСТОВІТ Григорій Петрович

доктор педагогічних наук,

професор

Вінниця – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	13
1.1 Проблема формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей як предмет дослідження	13
1.2 Теоретичні основи безпеки економічної діяльності.....	42
Висновки до першого розділу	66
РОЗДІЛ 2 МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	67
2.1 Особливості процесу фахової діяльності спеціалістів фінансово- економічних спеціальностей.....	67
2.2 Сутність, структура та критерії сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей	83
2.3 Структурна модель формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей	102
Висновки до другого розділу	108
РОЗДІЛ 3 ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ФІНАНСОВО- ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	111
3.1 Організація експериментально-дослідницької роботи та стан досліджуваної проблеми	1
3.2 Технологія формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей і діагностика її сформованості.....	143
Висновки з третього розділу	180
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	183
ЛІТЕРАТУРА	111
Додатки.....	210

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

БЖД	безпека життєдіяльності
ВВ КФЕК НУДПСУ	Вінницьке відділення Київського фінансово-економічного коледжу Національного університету державної податкової служби України
ВНТУ	Вінницький національний технічний університет
МАГАТЕ	Міжнародна агенція з атомної енергії
НМКД	навчально-методичний комплекс дисципліни
НС	надзвичайна ситуація
ОГ	об'єкт господарювання
ООП	основи охорони праці
СУОП	система управління охороною праці
ЦЗ	цивільний захист

ВСТУП

Актуальність дослідження. Україна зробила свій цивілізаційний вибір і підписала угоду про асоціацію з Євросоюзом, що передбачає поглиблену економічну та політичну інтеграцію на засадах сталого розвитку до 2020 року. Перехід до демократичної та правової держави, ринкової економіки зумовлюють потребу в значній модернізації вітчизняної вищої економічної освіти, пріоритетом якої на сучасному етапі її розвитку є компетентнісний підхід, тобто орієнтація на інтереси особистості, розвиток інтелектуальних здібностей і самостійності у здобутті знань студентами.

Сучасна економіка зацікавлена у глобальних ринках і постачальниках, більше орієнтована на споживачів, ніж на прибуток, отриманні максимально можливої кількості інформації як головного ресурсу, досягненні найвищої якості як норми. Тим самим нова парадигма сталого економічного розвитку наблизилася за духовним змістом до ідеалів ноосфери та відкриває сенс нашого існування: збереження життя на Землі.

Аналіз філософської, психологічної, педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження та стану процесу підготовки майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах засвідчив активний пошук ефективної системи формування у них компетентності з безпеки життєдіяльності. Майбутній фахівець-економіст повинен мати високий творчий потенціал, бути відкритим для вирішення різноманітних проблем економічного розвитку, здатним знаходити нові нетрадиційні рішення, володіти сучасними технологіями. Відтак актуальною є проблема підготовки спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей, здатних ефективно працювати в швидкозмінних умовах внутрішнього та зовнішнього середовища.

Запровадження компетентнісного підходу в процесі підготовки майбутніх фахівців-економістів у нашій країні гальмується такими причинами: зміст і викладання економічних дисциплін не відповідають потребам економічних перетворень, гуманізації освіти та входження до Європейського економічного

та освітнього простору; набуття професійної компетентності студентами в процесі навчання не повною мірою орієнтовано на конкретні види їхньої виробничої діяльності; більшість викладачів економічних дисциплін не підготовлена до застосування сучасних технологій навчання з реалізації особистісного підходу в підготовці майбутніх фахівців; рівень знань залишається основним критерієм в оцінюванні рівня підготовленості фахівців, тому що система вищої економічної освіти все ще орієнтована на знання, уміння й навички як кінцевий результат; викладання економічних дисциплін здійснюється без урахування міжпредметних зв'язків, переважно вони не інтегруються в майбутню професійну діяльність.

Ураховуючи положення Конституції України (1996), законів України «Про освіту» (1996), «Про вищу освіту» (2014), «Про професійний розвиток працівників» (2012), «Про охорону праці» (2001), а також Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті (2001), Концепції розвитку економічної освіти в Україні (2004), Концепції освіти з напрямку «Безпека життя і діяльності людини» (2001), до першочергових завдань системи освіти України віднесено: розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, забезпечення виробництва та сфери послуг кваліфікованими працівниками, створення умов для особистісного розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина України та формування у громадян відповідальності за особисту та колективну безпеку. Відтак, потрібно створити умови для підготовки спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей, здатних ефективно працювати в швидкозмінних умовах внутрішнього та зовнішнього середовища.

Теоретичні та методологічні основи професійної освіти відображено в роботах І. Бега, С. Гончаренка, Р. Гуревича, О. Дубасенюк, Е. Зеєра, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лозової та ін. Питання підготовки фахівців з безпеки життєдіяльності у вітчизняних вищих навчальних закладах освіти висвітлено у працях Е. Арустамова, В. Березуцького, С. Гвоздій, Е. Желибо, О. Запорожця, В. Зацарного, Г. Кондрацької, В. Лапіна, В. Михайлюка, Л. Сидорчук. Особливості підготовки фахівців фінансово-економічних спеціальностей

досліджували: С. Горобець, Н. Гресь, І. Демура, Л. Дибкова, Н. Курмишева, М. Левочко, Л. Отрощенко, І. Полещук, Т. Поясок, М. Теловата, Н. Уйсімбаєва, Т. Фурман, В. Черевко та ін.

Аналіз опублікованих психолого-педагогічних праць, інших наукових джерел свідчить, що проблеми формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців-економістів у педагогічній теорії та практиці висвітлені недостатньо. Зокрема, поза увагою дослідників залишаються можливості використання педагогічного потенціалу навчальних і квазіпрофесійних форм діяльності з застосуванням інноваційних технологій, перенесенням акцентів на самостійну пізнавальну діяльність студента.

Необхідність їх комплексного розгляду зумовлена суперечностями між: вимогами суспільства та роботодавців щодо формування фахівців-економістів, здатних запобігати або вміло виходити з будь-яких ризикових, критичних і конфліктних ситуацій, і недостатнім рівнем їх професійної підготовки; потребою в неперервності процесу формування в майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей культури безпеки та ризик-орієнтованого мислення та відсутністю узгоджених між собою навчальних програм дисциплін професійної підготовки; наявним рівнем розвитку сучасних педагогічних технологій й активних методів навчання та недостатністю їх упровадження в освітній процес вищих навчальних закладів.

Актуальність і соціальна значущість проблеми, а також недостатність її вивчення зумовили вибір теми дослідження – **«Формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці»**.

Зв'язок теми з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконане відповідно до тематичного плану науково-дослідних робіт Вінницького національного технічного університету та Міністерства освіти і науки України з держбюджетної теми № 20К1 «Теоретико-методичні основи навчання безпеки життєдіяльності студентів економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах». Тема дисертації затверджена вченою радою

Вінницького національного технічного університету (протокол № 4 від 28. 11. 2013 р.) і узгоджена рішенням бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 1 від 28. 01. 2014 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити технологію формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці.

Відповідно до мети визначено такі **завдання** дослідження:

1. Здійснити педагогічний аналіз проблеми формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці.

2. Визначити критерії, показники та рівні сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців-економістів.

3. Теоретично обґрунтувати та розробити модель формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у процесі професійної підготовки.

4. Розробити відповідно до моделі та експериментально перевірити ефективність технології формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей.

5. Створити навчально-методичне забезпечення дисципліни «Безпека життєдіяльності» для фахової підготовки спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей (навчальні і робочі програми, навчальні посібники, методичні рекомендації до практичних і контрольних робіт, самостійної роботи, проведення ділових ігор, ілюстративні матеріали, тести тощо).

Об’єкт дослідження – фахова підготовка з безпеки життєдіяльності спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей.

Предмет дослідження – технологія формування компетентності з безпеки життєдіяльності студентів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: концептуальні положення психології та педагогіки щодо провідної ролі діяльності у формуванні особистості, єдності свідомості і продуктивної активності суб'єкта в процесі навчання (Ю. Бабанський, Л. Буєва, Л. Виготський, С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Коберник, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, Н. Талізїна та інші), проблем формування компетентності особистості (М. Козяр, Н. Пустовіт, Дж. Равен, А. Райцев, В. Стрельников, І. Тараненко, А. Хуторський, І. Ящук та інші); проблеми формування професіоналізму особистості в процесі неперервної освіти (Р. Гуревич, Н. Ничкало, С. Сисоєва), єдності пізнавальної теоретичної та практичної діяльності (В. Байденко, Е. Зеєр, І. Зимняя, Н. Кузьміна, А. Маркова, Ф. Ялалов та інші), розвитку й саморозвитку професійних якостей особистості у процесі діяльності (І. Бех, В. Ключко, В. Кремень, Л. Лук'янова, А. Линенко, Г. Тарасенко), освітніх технологій (В. Безпалько, Г. Богданова, О. Колєченко, О. Пєхота, Г. Селевко, Г. Сиротенко, В. Шарко та інші), педагогіки вищої професійної освіти (Є. Барбіна, Г. Васянович, С. Вітвицька, Е. Карпова, З. Курлянд, В. Лозниця, В. Петрук, Г. Пустовіт, І. Теплицький, Р. Хмелюк, Ю. Чернова та інші). Основи компетентнісного підходу до підготовки майбутніх фахівців-економістів з безпеки життєдіяльності розкрито в працях В. Бєгуна, В. Бикова, Р. Васильєвої, Є. Желіби, О. Запорожця, В. Зацарного, Г. Кондрацької, В. Лапіна, О. Пуляк, А. Романчука, Л. Сидорчук, В. Шияна, З. Яремка та ін.

Для досягнення мети, розв'язання поставлених завдань були використані такі **методи** дослідження:

- *теоретичні* – системний і порівняльний аналіз філософської, психологічної, соціологічної, педагогічної, економічної, нормативно-правової, методичної літератури та інформаційних ресурсів Інтернет для уточнення понятійно-категоріального апарату; теоретичний аналіз концепцій, теорій і методик для розв'язання проблем формування компетентності майбутніх фахівців фінансово-економічних спеціальностей; теоретичне моделювання та узагальнення результатів дослідження майбутньої фахової діяльності фахівців-

економістів з вищою освітою;

- *емпіричні* – діагностичні (моніторинг, педагогічне спостереження, анкетування, самооцінювання, групові й індивідуальні бесіди, тестування) для визначення стану предмета дослідження та діагностики процесу формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців фінансово-економічних спеціальностей у професійній підготовці; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний етапи) для апробації запропонованої технології формування компетентності з безпеки життєдіяльності та впровадження в практику фахової підготовки спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей основних положень дослідження;

- *статистичні* – поєднання якісного та кількісного аналізу отриманих емпіричних даних із використанням методів математичної статистики, зокрема t-критерію Стюдента в обробці результатів педагогічного експерименту.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Вінницького відділення Київського фінансово-економічного коледжу та Вінницької філії Національного університету державної податкової служби України, Вінницького національного технічного університету, Вінницького інституту Міжрегіональної академії управління персоналом, Кіровоградського кібернетико-технічного коледжу, Кам'янець-Подільського індустріального коледжу, Вінницького коледжу Національного університету харчових технологій, Вінницького коледжу економіки та підприємництва Тернопільського національного економічного університету, Коледжу економіки і права Вінницького кооперативного інституту. До дослідно-експериментальної роботи було залучено близько 580 студентів галузі знань «Економіка і підприємництво», 14 педагогічних і науково-педагогічних працівників цих навчальних закладів.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що: *вперше* розроблено та обґрунтовано концептуальні положення щодо формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей, розроблено авторську модель, визначено

основні виробничі функції (технічна, організаційна, технологічна, проектувальна, контрольна та дослідницька), задачі (стереотипні, діагностичні та евристичні) та зміст їх відповідних умінь, визначено критерії (загальнокультурні та професійні) та показники: системність та ґрунтовність загальнотеоретичних, правових, психолого-педагогічних знань; глибину й усвідомленість знань з питань безпеки життєдіяльності; знання законів і нормативно-правових актів, спрямованих на забезпечення безпеки життя та збереження здоров'я людини; наявність комунікативних і організаторських здібностей; креативність, творчий потенціал; комунікативна толерантність; емпатійність; вміння надати допомогу та провести навчання серед працівників з питань безпеки тощо;

удосконалено поняттєво-категоріальний апарат дослідження, зокрема, сутність понять «безпека», «небезпека», «безпека життєдіяльності», «ризик», «економічний ризик» у контексті проблеми дослідження;

подальшого розвитку набула змістова структура компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей.

Практичне значення одержаних результатів визначається впровадженням у навчальний процес авторської технології формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей. З метою її практичної реалізації розроблено: навчальні посібники з дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Екологія»; тести для проведення колоквиумів, рубіжного та підсумкового контролю, диференціальних заліків та іспитів; електронні версії всіх зазначених навчальних посібників з дисциплін циклу БЖД для забезпечення можливості їх застосування в процесі самостійної підготовки, післядипломної освіти та дистанційного навчання.

Результати дослідження **впроваджено** в навчальний процес Вінницького відділення Київського фінансово-економічного коледжу Національного університету державної податкової служби України (довідка № 37/14 від 27.05.2014 р.), Вінницького національного технічного університету (акт

впровадження від 03.04.2014 р.), Вінницького інституту Міжрегіональної академії управління персоналом (довідка № 29 від 19.03.2014 р.), Кіровоградського кібернетико-технічного коледжу (довідка № 179 від 25.03.2014 р.), Кам'янець-Подільського індустріального коледжу (довідка № 104 від 01.04.2014 р.), Вінницького коледжу Національного університету харчових технологій (довідка № 337 від 01.04.2014 р.), Вінницького коледжу економіки та підприємництва Тернопільського національного економічного університету (довідка № 019 від 04.04.2014 р.), Коледжу економіки і права Вінницького кооперативного інституту (довідка № 79 від 22.04.2014 р.), та Вінницької філії Національного університету державної податкової служби України (довідка № 24-01/17 від 22.04.2014 р.).

Особистий внесок автора. У навчальних посібниках: «Безпека життєдіяльності» [91], підготовленому у співавторстві з О. Кобилянським та С. Яблочніковим, належать матеріали параграфів 1.1, 1.2, 2.3, 3.1, 3.3, 4.3; «Основи охорони праці» [95] – з О. Кобилянським та С. Яблочніковим – матеріали вступу та розділу 2; «Екологія» [92] – з О. Кобилянським та С. Яблочніковим – матеріали розділів 2, 4–6, 9; «Безпека життєдіяльності» [102] – з О. Кобилянським – матеріали параграфів 1.2, 2.3, 3.1, 4.3. У монографії «Теоретичні засади формування компетенцій з безпеки життєдіяльності у студентів економічних спеціальностей» [105], підготовленій у співавторстві з О. Кобилянським і С. Дембіцькою, автором розроблено концептуальні засади формування компетентності майбутніх фахівців фінансово-економічних спеціальностей.

Апробація результатів дисертації. Основні положення та результати проведеного дослідження на різних етапах виконання роботи обговорювалися на наукових, науково-методичних, науково-практичних, науково-технічних конференціях і семінарах різного рівня, зокрема, *міжнародних*: «Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте» (Одесса, 2007–2010), «Vedecky prumysl evropskeho kontinentu – 2013» (Чехія, Прага, 2013), «Kluczowe aspekty naukowej działalności-2014» (Польща,

Перемишль, 2014), «Achievement of high school» (Болгарія, Софія, 2013), «Теоретичні та методичні засади розвитку мистецької освіти в контексті європейської інтеграції» (Суми, 2013), «Управлінські компетенції викладача вищої школи» (Київ, 2014), «Інноваційний розвиток вищої освіти» (Суми, 2014), «Засоби і технології сучасного навчального середовища» (Кіровоград, 2013), «Актуальні проблеми природничо-математичної освіти в середній і вищій школі» (Херсон, 2014), «Організація самостійної роботи студентів у контексті підвищення якості освіти: особистісний вимір» (Донецьк, 2014), «ІТМ*плюс – 2014» (Суми, 2014); *всукраїнських*: «Актуальні проблеми сучасної науки» (Київ, 2007), «Соціум. Наука. Культура» (Київ, 2008), «Науковий потенціал України 2008» (Київ, 2008), «Українська наука в мережі Інтернет» (Київ, 2008), «Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства» (Кременчук, 2013), «Педагогіка здоров'я» (Харків, 2014); *регіональних*: «Місце та роль України в глобальному світі: економічні, політичні, культурні аспекти» (Вінниця, 2009), «Сучасні педагогічні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців у ВНЗ I-II р.а.: досвід, проблеми, перспективи» (Вінниця, 2014), звітних конференціях професорсько-викладацького складу та засіданнях кафедри безпеки життєдіяльності Вінницького національного технічного університету (2008–2015).

Публікації. Основні наукові результати дисертаційної роботи висвітлено в 24 публікаціях, серед них: 6 статей у провідних фахових наукових виданнях України; 2 статті в зарубіжних періодичних наукових фахових виданнях; 11 статей у збірках наукових праць та матеріалів конференцій, 1 колективна монографія, 4 навчальних посібника.

Обсяг і структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (240 найменувань, з них 9 – іноземними мовами). Загальний обсяг дисертації – 245 сторінок, з яких – 186 сторінок основного тексту. У роботі міститься 29 таблиць, 30 рисунків і 11 додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

1.1 Проблема формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей як предмет дослідження

Перехід людства від індустріального до постіндустріального суспільства актуалізував нові вимоги до якості освіти, напрями її розвитку та вдосконалення. Освіта повинна стати надбанням особистості, засобом її самореалізації в житті, побудови особистої кар'єри. А це змінює цілі навчання, його мотиви, форми та методи, змінює роль педагога. В новому суспільстві людям необхідний той базис, який дає змогу, по-перше, розуміти один одного. По-друге, – служити основою для розвитку творчих можливостей кожної людини, її самовираження та самореалізації в різноманітних сферах людської діяльності, що динамічно змінюються [142]. Компетентнісна модель освіти співвідноситься з динамічним «відкритим» суспільством, у якому продуктом процесів соціалізації, навчання, спільної та професійної підготовки до виконання всього спектра життєвих функцій має стати відповідальний індивід, вихований у культурі вільного та гуманістично орієнтованого вибору [8, 9].

Поняття безпеки особистості (безпеки людини) з'явилося в міжнародному лексиконі лише наприкінці XX століття, коли міжнародне співтовариство почало погоджуватися з важливістю прийняття особливих заходів для захисту не тільки держав, а й людей від загроз для їхньої безпеки. До цього протягом більше трьохсот років загальновідомою та прийнятою концепцією була ідея державної безпеки. Адже, держави зобов'язані захищати свою територіальну цілісність від зовнішніх загроз, вживаючи з цією ціллю особливих заходів.

В умовах планової економіки в Україні при створення безпечних умов

життя та діяльності людини традиційно використовувалася концепція «абсолютної безпеки» – ALAPA (аббревіатура від «As Low As Practicable Achievable»: «настільки низько, наскільки це досягається практично»). Тобто впровадження всіх заходів і засобів захисту, які практично можна здійснити. Як показує практика, така концепція неадекватна законам економіки та техносфери. Ці закони мають імовірнісний характер, й абсолютна безпека досягається лише при експлуатації простих технічних систем за відсутності в них накопиченої енергії. Концепція абсолютної безпеки приваблює своєю гуманністю, але може обернутися трагедією для людей, бо забезпечити нульовий ризик у складних системах неможливо з огляду на відсутність технічних і економічних передумов для цього.

Практика ХХІ століття підтвердила розроблену німецьким вченим У. Беком у 80-х роках ХХ століття соціологічну теорію сучасного суспільства, відповідно до якої людство вступило в нову фазу свого розвитку, яку можна назвати «суспільство ризику» [301]. Адже, в кінці ХХ століття в Нідерландах, Німеччині, Великій Британії, Італії, Гонконзі, Австралії почалося застосування концепції «прийнятного» (допустимого) ризику – ALARA (аббревіатура від «As Low As Reasonable Achievable»: «настільки низько, наскільки це досягається в межах розумного»). Тобто, якщо не можна створити абсолютно безпечні умови життя та діяльності людей, забезпечити їм абсолютну безпеку, то потрібно прагнути до досягнення такого рівня ризику, який сприймає суспільство в даний період часу, виходячи з рівня життя, соціально-політичного та економічного становища, розвитку науки та техніки.

Адже, з кожним роком мотивування діяльності дедалі більше ускладнюється, зростає роль свободи вибору, оцінювання та особистої відповідальності. Об'єктивно існуючі невизначеність, конфліктність, нестача інформації на момент оцінювання, прийняття фінансово-економічних рішень, неоднозначність прогнозів, зміни як в оточуючому середовищі, так і в самій системі, еволюційні трансформаційні процеси, нестача часу для наукового обґрунтування значень економічних і фінансових показників і підтримки

прийняття відповідних рішень породжують ризик, яким обтяжені всі суб'єкти господарювання.

Головна відмінність суспільства ризику полягає в тому, що характерним для нього став не розподіл благ, а розподіл загроз і зумовлених ними ризиків: скорочення біологічного розмаїття, забруднення повітря, води та ґрунту біологічними, хімічними та радіоактивними речовинами, кліматичні зміни тощо. На відміну від стихійних лих, голоду, епідемій, якими обтяжене людство, техногенні ризики формально узгоджені з правовою й соціальною структурою країн, але на практиці технологічні та економічні ризики є неприйнятними з погляду суспільства.

Зокрема, Є. Желібо, Н. Заверуха, В. Зацарний зазначають, що проблеми безпеки однієї людини чи групи людей неможливо вивчати окремо від екологічних, економічних, технологічних, соціальних, організаційних та інших компонентів системи, до якої вони належать. Кожен з цих елементів впливає на інший, а всі вони перебувають у складній взаємозалежності. Зокрема, розроблено Європейську програму навчання у сфері наук з ризиків «FORM-ОSE», відповідно до якої науки про безпеку мають світоглядно-професійний характер, зокрема гуманітарні (філософія, теологія, лінгвістика), природничі (фізика, математика, хімія, біологія), інженерні науки (опір матеріалів, інженерна справа, електроніка), науки про людину (медицина, психологія, ергономіка, право) [16].

Концепція сталого розвитку має довгу історію становлення з початку минулого сторіччя від наукових праць В. Вернадського про ноосферу до стану «глобальної динамічної рівноваги», до звіту Всесвітньої комісії ООН з навколишнього середовища і розвитку в 1987 р., конференції ООН з проблем навколишнього середовища і розвитку в Ріо-де-Жанейро (1992 р.), Всесвітнього саміту з питань сталого розвитку в Йоганнесбурзі (2002 р.). Ця концепція набула значного поширення як одна з провідних глобальних проблем людства, що має міждисциплінарний характер і розглядається в багатьох аспектах і ракурсах. Вона охоплює, як мінімум, дві найважливіші ідеї:

- цей розвиток передбачає вирішення економічних, соціальних та екологічних проблем. Розвиток буде сталим тільки тоді, коли буде досягнута рівновага між різними факторами, що зумовлюють загальний рівень життя;
- нинішнє покоління має обов'язок перед прийдешніми поколіннями залишити достатні запаси соціальних, природних та економічних ресурсів для того, щоб вони могли забезпечити для себе рівень добробуту не нижчий, ніж той, що ми маємо зараз.

Початок ХХІ сторіччя показав, що головний підсумок минулого століття – це не лише величезні технічні досягнення й радикальні геополітичні зміни, а й зміна системних властивостей нашого світу. З'явилися новітні методи боротьби, нові сфери суперництва, нові загрози. На думку експертів, головною ареною змагань за світове лідерство став інформаційний простір. Мета боротьби в ньому – зміна масової свідомості, уявлень, цінностей як щодо окремих людей, так і стосовно соціальних груп. Теперішні інформаційні технології дозволяють зруйнувати конкуруючу країну без жодного пострілу, якщо ця країна не усвідомить небезпеку й ризик і не побудує захисту від них.

Основною наукового напрямку «Безпека життєдіяльності» є превентивний аналіз джерел і причин виникнення небезпек, прогнозування й оцінювання їхнього впливу на людину, суспільство в просторі та часі [113]. За 20 років викладання БЖД у вищих навчальних закладах розроблено загальну концепцію та постійно коригуються навчальні програми дисциплін циклу безпеки життєдіяльності, опубліковано велику кількість навчальних посібників і методичних розробок, у яких місце й роль безпеки життєдіяльності, на жаль, автори розуміють по-різному. Про це свідчать структура й зміст підручників, навчальних посібників і програм. Одні автори велику частину матеріалу відводять природним небезпекам і надзвичайним ситуаціям, хоч існують окремі дисципліни – «Екологія» і «Цивільний захист», інші – техногенним небезпекам і способам захисту від них, що, по суті, є розділами курсу «Охорона праці» тощо. Відсутність єдиного підходу до навчання помітна і в Концепції безпеки життєдіяльності, затвердженій 12 березня 2001 року [113, 169]. Це

унеможливилює міждисциплінарні зв'язки, спричиняє повтори в навчальних програмах [205], не відповідає вимогам і реаліям сьогодення, у зв'язку з приєднанням національної освіти до Болонського процесу.

Ідеї модернізації професійної освіти на компетентнісний основі активно розробляються вітчизняними та зарубіжними дослідниками А. Алексюком, І. Бехом, Г. Васяновичем, О. Глузманом, Р. Гуревичем, І. Зимньою, І. Зязюном, Н. Кузьміною, Л. Лук'яною, А. Марковою, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равеном, В. Серіковим, В. Шадріковим, Л. Хоружою, А. Хуторським та ін. [5, 24, 25, 35, 50, 59, 80, 82, 117, 118, 125, 131, 145, 151, 164, 174, 176, 217, 218].

Різні аспекти підготовки фахівців фінансово-економічних спеціальностей досліджували: І. Аветісова, Н. Баловсяк, С. Горобець, Н. Гресь, І. Демура, Л. Дибкова, Л. Карамушка, М. Левочко, М. Опольська, Л. Отрощенко, В. Пікельна, І. Полещук, Т. Поясок, Н. Уйсімбаєва, Т. Фурман, В. Черевко, Т. Шишкіна та ін.

Незважаючи на вагомі результати досліджень останніх років, доводиться констатувати, що проблеми формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці в педагогічній теорії та практиці висвітлені недостатньо. Зокрема, поза увагою дослідників залишаються можливості використання педагогічного потенціалу навчальних і квазіпрофесійних форм діяльності з застосуванням інноваційних технологій, перенесенням акцентів на самостійну пізнавальну діяльність студента.

Проблеми визначення понять «компетентність», «компетенції» та «професійна компетентність» стали об'єктами суперечок та обговорень науковцями різних країн. Адже вони мають спільний латинський словотвірний корінь: компетентність – «competence» та компетенція – «competentia», що означає узгодженість, поєднання [211]. Якщо поняття «компетенція» означає – «знання, досвід у тій чи іншій області» [143], а компетентною вважається людина, «яка має достатні знання в якій-небудь галузі» [157], то його стали

часто вживати як складову компетентності чи її аналогію, що в наш час не вважається обґрунтованим.

Отже, компетентність – це «спроможність особистості кваліфіковано виконувати діяльність, завдання або роботу» [238]; «здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти, виконувати поставлені завдання» (Програма «DeSeCo») [233]. Також компетентність трактується як «здатність застосовувати знання та вміння ... в ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях» [235]. С. Бондар вважає, що «бути компетентним – це означає вміти мобілізувати в даній ситуації здобуті знання та досвід» [29]. Водночас, в іншомовному словниковому контексті «компетентность» розуміється як «володіння компетенцією; володіння знаннями, що дозволяють судити про будь-що», а «компетенція» – «коло повноважень будь-якого органу або посадової особи; коло питань, у яких дана особа має пізнання, досвід» [192, с. 241].

Англійський учений Дж. Равен, один з розробників сутності поняття, вважає, що «компетентність – це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в певній галузі і яка включає вузькоспеціальні знання, уміння, способи мислення, а також відповідальність за власні дії» [175]. В свою чергу, А. Хуторської під поняттям компетентність розуміє володіння людиною відповідною компетенцією, яка включає його особистісне ставлення до неї й об'єкта діяльності [218]. Він розглядає «компетенцію» як складову «компетентності» і визначає компетенцію як наперед задані потреби підготовки особистості до діяльності, а компетентність – як сукупність вже сформованих якостей особистості й наявність мінімального досвіду діяльності в заданій сфері [218].

В Україні поняття «компетентность» за своєю сутністю розглядається як близьке до поняття «професіоналізм», «висока кваліфікація» та стосувалося виконання службово-професійних обов'язків. З часом зміст цього поняття змінився як у соціальній, так і в освітній сферах, насамперед, це стосується

діяльнісних аспектів компетентності. Так у словнику української мови термін «компетентність» застосовується до особи «яка має достатні знання в якій-небудь галузі, яка з чим-небудь добре обізнана, тямуща», або «яка має певні повноваження, повноправна, повновладна» [36]. Компетентність можна також визначити як рівень освіченості, достатній для самоосвіти й самостійного розв'язання проблем, що виникають, та визначення своєї позиції. Але в цих визначеннях відсутній діяльнісний компонент, що є обов'язковою складовою сучасних розумінь компетентності, як здатності особистості до практичної діяльності, яка вимагає наявності певної системи знань, а, отже, й розуміння відповідного типу мислення, що дозволяє оперативно вирішувати різні проблеми й завдання [139]. Так Н. Пустовіт також вважає, що «компетентність неодмінно передбачає відповідальну (на основі свідомого вибору) активну діяльність (дію, поведінку) в цілком конкретній ситуації» [173].

В свою чергу, І. Тараненко зазначає, що в основі компетентності лежить ідея виховання компетентної людини та працівника, який не лише має необхідні знання, професіоналізм, високі моральні якості, але й уміє діяти адекватно в відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання та беручи на себе відповідальність за певну діяльність [200]. Сучасні спроби визначити поняття «компетенція» пов'язані з його уточненнями на зразок «комунікативні компетенції» [47], «ключові компетенції» [202] тощо.

Радою Європи було запропоновано перелік з п'яти груп ключових компетентностей, якими повинні володіти молоді європейці: соціально-політичні – здатність брати на себе відповідальність, брати участь у групових дискусіях, розв'язувати конфлікти мирним шляхом, брати участь у розбудові демократичного суспільства; пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві – для того, щоб ліквідувати расизм і ксенофобію, розвивати толерантність, освіта має озброювати молодь такими компетентностями, як вміння визнавати та приймати відмінності, поважаючи інших, вміння жити з людьми інших культур, мов і релігій; що стосуються володіння усним і писемним спілкуванням, зокрема знання понад однієї мови; пов'язані з

розвитком інформаційного суспільства – володіння новітніми технологіями, розуміння їхніх можливостей та шляхів застосування їх, сильні й слабкі сторони, здатність критично сприймати інформацію, яка поширюється ЗМІ; вміння вчитися є основою для навчання впродовж життя як у професійному, так і соціальному контекстах.

Потрібно зазначити, що основою розробки стандартів вищої освіти нового покоління в Україні є компетентнісний підхід, а результати формування системи компетенцій є одним з ключових моментів оцінки якості професійної підготовки у вищих навчальних закладах. Саме поняття компетенції охоплює знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті); предметна область у якій індивід добре обізнаний і в якій він проявляє готовність до виконання діяльності» [110].

Компетентність на сучасному етапі є показником якості вищої освіти, що формує основи її професійного аспекту, необхідного для прийняття рішень і діяльності в сфері обраної професії. Тому сьогодні склалась загальна думка, що компетентність характеризується наявністю у фахівця не стільки значного обсягу знань і досвіду, скільки вмінь актуалізувати накопичені знання та вміння в потрібний момент і використати їх у процесі реалізації своїх професійних функцій. У такому контексті компетентність проявляється в здатності правильно оцінити ситуацію, що склалась і прийняти у зв’язку з цим потрібне рішення, яке дозволяє досягнути значного результату.

Професійна компетентність у монографії М. Лук’янової кваліфікується, насамперед, як система знань, умінь, особистісних якостей, адекватна структурі та змістові діяльності особистості [126]. А В. Овечкін під компетентністю фахівця розуміє здатність знаходити та приймати в професійній діяльності оптимальні рішення та розглядає її як кооперативну (інтегральну) сукупність знань, досвіду, культури, відносин. [144].

А. Маркова розглядає компетентність як «володіння людиною здатністю й умінням виконувати певні трудові функції» [130, с. 31]. У своїх дослідженнях вона виділяє такі види професійної компетентності:

- спеціальна компетентність – володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток;
- соціальна компетентність – володіння спільною (груповою кооперативною) професійною діяльністю, співпрацею, а також прийнятими в певній професії прийомами професійного спілкування; соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці;
- особистісна компетентність – володіння прийомами особистісного самовираження й саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості;
- індивідуальна компетентність – володіння прийомами саморегуляції розвитку індивідуальності в межах професії, готовність до професійного зростання, здатність до індивідуального самозбереження, непідвладність професійному старінню, уміння організовувати раціонально свою працю [130, с. 31].

На її думку, домінуючим блоком професійної компетентності є такі системні характеристики: мотивація (спрямованість особистості та її види); якості (здібності, характер та її риси, психологічний стан); інтегрувальні характеристики особистості (самосвідомість, індивідуальність) [131].

Проведений нами аналіз доводить, що поняття «компетентність» і «компетенція» є системними та набули широкого використання в різних видах діяльності людини для позначення її високої якості. Такий же зміст цим поняттям надають і в педагогіці, з метою опису якості підготовки і діяльності фахівців. Цінність уведення поняття «компетентність» полягає в його здатності змістово об'єднати риси особистості, результати її освіти й діяльності в єдиний показник якісних проявів її професійної та побутової життєдіяльності.

На виконання наказу МОН України «Про організацію та вдосконалення

навчання з питань охорони праці, безпеки життєдіяльності та цивільного захисту у вищих навчальних закладах України» № 969/922/216 від 21. 10. 2010 року у 2011 році була затверджена типова навчальна програма, яка визначає зміст й обсяг навчання та форми контролю знань з нормативної дисципліни «Безпека життєдіяльності» для вищих навчальних закладів для всіх спеціальностей за освітньо-кваліфікаційними рівнями «молодший спеціаліст», «бакалавр» [205]. Навчальна дисципліна «Безпека життєдіяльності» є нормативною дисципліною, що включається в навчальні плани як дисципліна обов'язкового вибору, та займає провідне місце в структурно-логічній схемі підготовки фахівців, оскільки є дисципліною, що використовує досягнення та методи фундаментальних та прикладних наук з філософії, біології, фізики, хімії, соціології, психології, екології, економіки, менеджменту тощо та дозволяє випускнику вирішувати професійні завдання за певною спеціальністю з урахуванням ризику виникнення внутрішніх і зовнішніх небезпек, що спричиняють надзвичайні ситуації та їхніх негативних наслідків.

У відповідності до змісту введених раніше в навчальні плани підготовки фахівців економічних спеціальностей дисциплін «Охорона праці», «Цивільна оборона», «Екологія», «Долікарська допомога» тощо безпеки вивчали відокремлено в різних сферах, що не дозволяло розв'язувати загальну проблему збереження здоров'я, життя й безпеки людини в ноосфері. Але сама сутність дисципліни «Безпека життєдіяльності» вимагає використання системного підходу для її вивченні [62, 70, 71], що передбачено типовою навчальною програмою нормативної дисципліни «Безпека життєдіяльності» під час розгляду питань безпеки життєдіяльності [205]. За типовою навчальною програмою цієї нормативної дисципліни мета вивчення дисципліни полягає у «набутті студентом компетенцій, знань, умінь і навичок для здійснення професійної діяльності за спеціальністю з урахуванням ризику виникнення техногенних аварій і 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 [205].

Відповідно до особливостей економічної діяльності нами було визначено зміст тем дисципліни «Безпека життєдіяльності» для набуття компетенцій, знань, умінь і навичок, що дозволять спеціалістам фінансово-економічних спеціальностей здійснювати фахову діяльність з урахуванням ризику виникнення техногенних аварій і природних небезпек.

Тема 1 «Категорійно-понятійний апарат з безпеки життєдіяльності, таксономія небезпек. Ризик як кількісна оцінка небезпек»: модель життєдіяльності людини; головні визначення – безпека, загроза, небезпека, надзвичайна ситуація, ризик; культура безпеки як елемент загальної культури, що реалізує захисну функцію людства; методологічні основи безпеки життєдіяльності; системний підхід у безпеці життєдіяльності; таксономія, ідентифікація та квантифікація небезпек тощо.

Тема 2 «Природні загрози та характер їхніх проявів і дії на людей, тварин, рослин, об'єкти економіки»: негативний вплив на життєдіяльність людей та функціонування об'єктів економіки в умовах проявів небезпечних факторів метеорологічних явищ: сильного вітру, урагану, смерчу, шквалу, зливи, сильної спеки, морозу, снігопаду, граду, ожеледі; небезпечні гідрологічні процеси і явища: підтоплення, затоплення повеневими або паводковими водами, талими водами та в поєднанні з підняттям ґрунтових вод, підтоплення внаслідок затору льоду, вітрові нагони; пожежі у природних екосистемах; біологічні небезпеки; регіональний комплекс природних загроз тощо.

Тема 3 «Техногенні небезпеки та їхні наслідки»: техногенні небезпеки та їх вражаючі фактори за генезисом і механізмом впливу; класифікація, номенклатура та одиниці виміру вражаючих факторів фізичної та хімічної дії джерел техногенних небезпек; небезпечні події на транспорті та аварії на транспортних комунікаціях; загальні поняття про основи теорії розвитку та припинення горіння; небезпечні для людини фактори пожежі; основи забезпечення пожежної безпеки підприємств, установ, організацій; вимоги до розвитку та розміщення об'єктів атомної енергетики; особливості забруднення

місцевості, води, продовольства в разі виникнення аварій з викидом небезпечних хімічних речовин; головні вимоги Правил техногенної безпеки галузей господарювання, підприємств, установ і організацій у залежності від профільного напрямку ВНЗ; загальні вимоги до безпечності технологічного обладнання, виробничих процесів, будівель і споруд; особливості структури виробництва; внутрішні фактори, що впливають на безпечність діяльності об'єкту господарювання тощо.

Теми 4 «Соціальні та психологічні фактори ризику»: глобальні проблеми людства: глобальна біосферна криза, екологічна криза, ресурсна криза, мирне співіснування, припинення гонки озброєння та відвернення ядерної війни, охорона навколишнього природного середовища; соціально-політичні конфлікти з використанням звичайної зброї та засобів масового ураження; види тероризму; аналіз аварійних ситуацій під час технологічного тероризму; сучасні інформаційні технології та безпека життєдіяльності людини; соціальні фактори, що впливають на життя та здоров'я людини; корупція та криміналізація суспільства; маніпуляція свідомістю; фактори, що стійко або тимчасово підвищують індивідуальну імовірність наразитись на небезпеку. Потрібно також розглянути питання: психологічна надійність людини й її роль у забезпеченні безпеки; види поведінки людини та її психічна діяльність: психічні процеси, стани, властивості, психоемоційні напруження (стрес); професії підвищеного ризику; психофізіологічний вплив оточення на людину; підвищення психофізіологічної стійкості працівників до професійних небезпек тощо.

Тема 5 «Застосування ризик орієнтованого підходу для побудови імовірнісних структурно-логічних моделей виникнення та розвитку надзвичайних ситуацій»: загальний аналіз ризику та проблем безпеки складних систем, які охоплюють людину (керівник, оператор, персонал, населення), об'єкти техносфери та природне середовище; індивідуальний і груповий ризик; концепція прийнятного ризику; управління безпекою через порівняння витрат та отриманих вигод від зниження ризику; головні етапи кількісного аналізу й

оцінки ризику; методичні підходи до визначення ризику; експертні методи оцінювання ризиків; застосування у розрахунках ризику імовірнісних структурно-логічних моделей; ідентифікація ризику; розробка ризик-стратегії з метою зниження вірогідності реалізації ризику та мінімізації можливих негативних наслідків; вибір методів (відмова від ризиків, зниження, передача й ухвалення) та інструментів управління виявленим ризиком тощо.

Тема 6 «Менеджмент безпеки, правове забезпечення й організаційно-функціональна структура захисту населення та адміністративно-територіальні одиниці у надзвичайних ситуаціях»: загальні норми законодавства, підзаконних актів, стандарти та технічні умови, технічні й адміністративні регламенти, що регламентують принципи та механізми регулювання безпеки, зниження ризиків і пом'якшення наслідків надзвичайних ситуацій; превентивні та ситуаційні норми: експертиза, аудит, ліцензування, сертифікація; підвищення технологічної безпеки виробничих процесів і експлуатаційної надійності об'єктів, підготовка об'єктів економіки та систем життєзабезпечення до роботи в умовах надзвичайних ситуацій; компенсаційні та регламентні норми: пільги, резервування джерел постачання, матеріально-технічних і фінансових ресурсів, страхування, спеціальні виплати, норми цивільної, адміністративної відповідальності та процедури їхнього застосування; основні показники рівнів небезпеки регіону, де знаходиться ВНЗ, за ризиком виникнення надзвичайних ситуацій; загальні засади моніторингу надзвичайних ситуацій і порядок його здійснення; загальні функції управління пов'язанні з прогнозуванням, плануванням, регулюванням, координацією та контролем; управлінське рішення, його сутність, правове, організаційне, інформаційне та документальне забезпечення; система інструктажів; система управління безпекою та захистом у надзвичайних ситуаціях на підприємстві, в установі та організації тощо.

Тема 7 «Управління силами та засобами об'єктів господарювання під час надзвичайних ситуацій»: порядок надання населенню інформації про наявність загрози або виникнення надзвичайних ситуацій, правил поведінки та способів

дій у цих умовах; сутність і особливості оперативного управління за умов виникнення надзвичайних ситуацій.

Відповідно до теми 1 «Категоріально-понятійний апарат з безпеки життєдіяльності, таксономія небезпек. Ризик як кількісна оцінка небезпек»: студентів потрібно ознайомити з головними визначеннями дисципліни «Безпека життєдіяльності»: безпека, небезпека, ризик, культура безпеки, системний підхід у безпеці життєдіяльності, таксономія небезпек тощо. За результатами проведеного аналізу філософської, психологічної, педагогічної, методичної та нормативно-правової літератури з проблеми дослідження нами уточнено поняттєво-категоріальний апарат з безпеки життєдіяльності, у зв'язку з відсутністю загальних підходів у нормально-правових документах, зокрема, і стандартах освіти, типовій програмі дисципліни, підручниках та навчальних посібниках.

Так у програмі підготовки фахівців у вищих навчальних закладів з дисципліни «Безпека життєдіяльності» 1995 року було вперше визначено, що «безпека життєдіяльності – наука, що вивчає проблеми безпеки перебування людини в навколишньому середовищі під час трудової та іншої її діяльності». За концепцією освіти з напрямку «Безпека життя та діяльності» безпекою життєдіяльності вважається відсутність недопустимого ризику, пов'язаного з можливістю заподіяти шкоду організмові людини в будь-яких умовах її існування [113]. Автори посібника з безпеки життєдіяльності В. Бегун та І. Науменко дають два інших її визначення [16]. У першому з них акцентується увагу на тому, що це – характеристика стану людини, яка відбиває збалансованість чинників ризику життю та здоров'ю людини з її можливостями запобігати дії цих чинників; у другому наголошується на тому, що це є сукупність безпеки навколишнього середовища, яка не шкодить людині в процесі її діяльності та здатності уникати факторів, які шкодять її здоров'ю.

У свою чергу Н. Герман у дисертаційній роботі розглядає безпеку життєдіяльності як сукупність умов і параметрів навколишнього середовища буття, норм споживання, праці й захисту, при яких відсутня будь-яка небезпека

для життєдіяльності людини [48]. У навчальному посібнику Р. Якіма безпека життєдіяльності трактується як «стан захищеності суб'єкта діяльності від небезпек і загроз [226]. У цьому посібнику також зазначено, що «безпека життєдіяльності як: 1) наука – це галузь науково-практичної діяльності, спрямованої на вивчення загальних закономірностей виникнення небезпек, їхніх властивостей, наслідків впливу їх на організм людини, основ попередження та захисту здоров'я та життя людини та середовища її проживання, а також на розробку і реалізацію відповідних засобів і заходів щодо створення та підтримки здорових і безпечних умов життя й діяльності людини як в повсякденних умовах, так і в умовах надзвичайних ситуацій (аварії, катастрофи, стихійні лиха, війни тощо); 2) інтегрована дисципліна гуманітарно-технічного спрямування, узагальнюючи дані відповідної науково-практичної діяльності, формує поняттєво-категорійний, теоретичний і методологічний апарат, необхідний для вивчення в подальшому таких дисциплін як: охорона праці, екологія, цивільний захист та інших, що вивчають конкретні небезпеки та способи захисту від них» [226].

А І. Миценко трактує безпеку життєдіяльності як збалансовану взаємодію людини та середовища її соціально-культурного життя та підкреслює методологічну універсальність і світоглядний зміст цієї категорії, яка стосується не стільки політичної, економічної чи військової сфер суспільної діяльності, скільки особистого сприйняття та внутрішнього відчуття безпеки окремою людиною [136]. У свою чергу О. Кобилянський визначає безпеку життєдіяльності як науку, яка «вивчає небезпеки, закономірності прояву їх дії, що загрожують ноосфері, а також методи, засоби та правила запобігання й захисту від них, локалізації та ліквідації їхніх наслідків» [106]. На нашу думку, *безпека життєдіяльності – це наука, яка вивчає небезпеки та потенційні ризики від їх впливу, що загрожують людині, виробничому середовищу та довкіллю, а також методи та засоби запобігання й захисту від них, локалізації та ліквідації їхніх негативних наслідків.*

Безпека та небезпека – центральні поняття в безпеці життєдіяльності. У

житті людини поняття небезпеки та безпеки відіграють роль ключових світоглядних орієнтирів, навколо яких групуються фундаментальні цінності людського буття. Вони нерозривно пов'язані з людським існуванням у світі, з прагненням уникнути тих численних небезпек, які підстерігають людину з моменту її народження та до кінця земних днів. Голод, хвороби, природні стихії – до цих природних джерел небезпек потрібно додати набагато більш численні загрози людському життю, причиною яких може стати сама людина, такі, як техногенні катастрофи, війни, злочини тощо. Отже, безпека людини може розглядатися, по-перше, з точки зору стану його життєдіяльності (актуальна або ситуативна безпека), по-друге, з точки зору властивостей особистості, що характеризують її можливості в забезпеченні своєї безпеки, та тих систем, у які вона включена.

Дефініції терміна «безпека» поки відсутні в філософських словниках, хоча тлумачні пропонують свої формулювання. Так, у тлумачному словнику В. Даля безпека визначається як «відсутність небезпеки, збереження, надійність» [60]. У словнику С. Ожегова безпека трактується як «стан, при якому не загрожує небезпека будь-кому або будь-чому» [146].

Отже, безпека зводиться до відсутності, обмеження чи зняття небезпеки та загроз. Безпека виникає та набуває форму лише тоді, коли з'являються небезпеки та загрози реалізації людиною потреб і відповідних їм інтересів. Під «безпекою» розуміється «стан захищеності життєво важливих інтересів особистості, суспільства та держави від внутрішніх і зовнішніх загроз» [54]. Недоліком такого визначення є відсутність визначення міри чи ступеня захищеності. В переважній більшості випадків під «безпекою» інтуїтивно розуміється або науково визначається відсутність небезпек, якщо не абсолютне, то в певній номенклатурі та масштабах. Тому більш коректним, на нашу думку, є запропоноване М. Брушлинським та С. Соколовим визначення, що безпека – стан захищеності об'єкту захисту, при якому значення всіх ризиків не перевищують їх допустимих значень [32]. У цьому визначенні як номенклатура небезпек виступають їх кількісні аналоги – ризики, як можливі масштаби їх дії

– допустимі значення ризиків. Словосполучення «всі ризики» має на увазі розгляд індивідуальних (для окремої людини), соціальних (для сукупності людей) і глобальних (у тому числі загрозливих у віддаленій перспективі) ризиків.

Відповідно до досліджень Є. Желіби з співавторами та Р. Якіма [70, 71, 222], «безпека – це збалансований відповідно до експертної оцінки стан людини, соціуму, держави, природних, антропогенних систем тощо». Подібним є таке тлумачення: «безпека – це ступінь свободи від ризику або ж відсутність неприпустимого ризику, пов'язаного з можливістю завдавати будь-якої шкоди життю та здоров'ю людини за будь-яких умов існування» [70].

Безпека, як філософська категорія, на нашу думку, не може розглядатися лише як стан захищеності. Це ще й властивість певної системи, та результат діяльності ряду систем і органів суспільства та держави, та сам процес діяльності, спрямований на досягнення поставлених завдань по забезпеченню безпеки. Якщо розуміти безпеку як стан захищеності, то це не дасть змоги досить повно та науково обґрунтовано дослідити проблему безпеки.

Таким чином, безпека, з одного боку, тісно пов'язана з захистом, обумовлена реальною чи потенційною загрозою, а, з іншого, вона має місце не тільки в сьогоденні, але й спрямована в майбутнє, а, відповідно, не може бути лише станом. Тому, за нашим переконанням, видається правомірним розглядати безпеку не тільки як стан, але й властивість певного людського співтовариства уникати загроз, зберігаючи при цьому здатність захищати життєво важливі інтереси особистості, суспільства та держави в активній або пасивній формі, вибираючи найбільш раціональний варіант реагування. Безпека – це результат і процес діяльності, оскільки інше осмислене існування людського індивіда було б неможливо.

Можемо зробити висновок, що поняття безпеки є завжди відносним, тобто певним з певною ймовірністю, яка залежить від досліджуваного об'єкту, його складності, його взаємозв'язків у структурі з навколишнім середовищем, часу спостереження, рівня розвитку науки та практики. Для коректного застосування

понятійно-термінологічного апарату з безпеки життєдіяльності як в науково-педагогічній, так і практичній діяльності потрібно враховувати визначення державного стандарту України «Охорона праці. Терміни та визначення основних понять» [154]: «безпека (safety) – стан захищеності особи та суспільства від ризику зазнати шкоди, а небезпека (hazard) – потенційне джерело шкоди».

Отже, критерієм безпеки є відсутність негативної динаміки в розвитку будь-якої складної системи. Відповідно, безпека – це не відсутність небезпек, а відсутність ризику небезпечного впливу на систему. Враховуючи значну кількість визначень, у нашому дослідженні ми будемо враховувати те, що *безпека – це такий стан системи, коли вплив зовнішніх і внутрішніх чинників не викликає ризику ускладнень у її функціонуванні та розвитку*.

Оскільки безпека нерозривно пов'язана з небезпекою, саме тому кожна людина відчуває небезпеку інтуїтивно та розуміє її по-своєму. Відповідно до висновків експертів ООН більшість людей пов'язують відчуття небезпеки з буденними проблемами та повсякчасними клопатами, а не будують його на побоюванні глобальних катастроф чи міжнародних конфліктів. Захист житла, робочого місця, достатку, здоров'я, довкілля – основні проблеми безпечного самопочуття людини.

На думку В. Джигиря та Є. Желіби з співавторами, «небезпека – це явища, процеси, об'єкти, інформація та самі люди, які можуть викликати небажані наслідки і призводити до погіршення стану здоров'я чи смерті людини, завдавати шкоди навколишньому середовищу й об'єктам господарської діяльності» [70]; «небезпека – центральне поняття БЖД, що об'єднує явища, процеси, об'єкти, здатні в певних умовах завдавати збитки здоров'ю людини. Небезпека властива всім системам, які мають енергію, хімічні, біологічні чи інші, несумісні з життєдіяльністю людини компоненти» [161].

А в навчальному посібнику Є. Желіби з співавторами наведено інші визначення: «небезпека – це: 1) умова чи ситуація, яка існує в навколишньому

середовищі та здатна призводити до небажаного вивільнення енергії, що може спричинити фізичну шкоду, поранення та/чи пошкодження; 2) негативна властивість матерії, яка проявляється в здатності її завдавати шкоди певним елементам Всесвіту, потенційне джерело шкоди; 3) явища, процеси, об'єкти, властивості, здатні за певних умов завдавати шкоди здоров'ю чи життю людини або системам, що забезпечують життєдіяльність людей» [71]. У свою чергу, Р. Яким вважає, що «небезпека – це: 1) явища, процеси, об'єкти, які за певних умов здатні завдавати збитків, шкоди для здоров'я людини; 2) наслідок дії окремих чинників на людину» [222].

Діяльність людини, як правило, спрямована на формування та трансформацію потоків речовини, енергії та інформації в процесі життєдіяльності. Небезпеки виникають і існують, якщо потоки речовини, енергії та інформації в природі, техносфері та соціумі перевищують допустимі значення. Допустимі значення небезпечних параметрів під час розробки нормативно-правових актів з безпеки життєдіяльності встановлюють за умови збереження функціональної та структурної цілісності людини та довкілля. Отже, можемо зробити висновок, що *небезпека – це явища, процеси, об'єкти, інформація та самі люди, які можуть створювати ризики для стану природного та техногенного середовищ.*

Потреба цілеспрямованого формування культури безпеки пов'язана з активною розробкою і впровадженням нових технологій, дедалі більшим техногенним навантаженням на довкілля і людину, появою й поширенням нових видів небезпек: екологічних, інформаційних, релігійних, соціальних, військових тощо. Обов'язковою умовою досягнення сформованості культури безпеки є, передусім, на нашу думку, компетентність людей щодо можливих небезпек і способів захисту від них. Важливими з цієї позиції виявляється професійна підготовка студентів в умовах вищих навчальних закладів, у процесі якої майбутній фахівець повинен не просто ознайомитися з основами безпеки життєдіяльності, а й усвідомити потребу бути частиною системи безпечної життєдіяльності, сформувати особистісну культуру безпеки. Тому,

метою освітнього процесу в галузі безпеки стає формування у майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей мислення, заснованого на глибокому усвідомленні головного принципу – безумовності пріоритетів безпеки під час вирішенні будь-яких професійних і особистісних завдань.

Варто відзначити, що відповідно до потреб суспільства в підготовці людини до безпечної життєдіяльності в педагогічній теорії та практиці ведеться пошук шляхів і засобів виховання культури безпеки. Виховання в галузі безпеки життя та діяльності здійснюється від моменту народження людини до кінця її життя батьками, близькими, суспільством, державою, а також у процесі самовиховання. Але цей процес, як правило, здійснюється стихійно, на основі певних традицій, здебільшого не усвідомлено.

Культура (від лат. culture – «обробляти») визначається продуктами матеріальної та духовної праці, соціальними нормами й духовними цінностями у ставленні людини до природи і відносинах між людьми. Там, де є людина, її діяльність, відносини між людьми, там і є культура. Людина завжди діє в межах культури, тобто в межах матеріальних і духовних цінностей, засвоює, перетворює та творить нові загальнолюдські цінності.

Аналіз психолого-педагогічної, наукової та навчально-методичної літератури дав змогу стверджувати, що не має загального визначення поняття «культура». В аксіології культура розглядається як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством, або за діяльнісним підходом: як специфічний спосіб організації і розвитку людської життєдіяльності.

Отже, там, де є людина, її діяльність, відносини між людьми, там є й культура. Людина завжди діє в межах культури, тобто в межах матеріальних і духовних цінностей, засвоює, перетворює та творить нові загальнолюдські цінності. Матеріальна та духовна культура, як і культура в цілому, передбачають перетворювальну людську діяльність, у результаті якої, з одного боку, створюються цінності культури, а з іншого, культура сприяє засвоєнню цінностей, розвитку та формуванню особистості.

Завдяки своїй діяльності, яка поєднує її біологічну, соціальну та духовно-

культурну сутності, людина впливає на природу для задоволення своїх матеріальних і духовних потреб. Діяльність людини дискретна як в просторі, так і в часі, хоч соціальне життя загалом безперервне. Цю безперервність забезпечує культура завдяки таким елементам, як пам'ять, досвід, традиції тощо. Культура транслює інформацію про види діяльності людини через специфічні форми зберігання – зразки, норми, цінності, принципи.

Узагальнені характеристики культури визначає також Л. Орбан-Лембрик: матеріальне виробництво, об'єднане поняттям «технологія»; ступінь довершеності в оволодінні певною галуззю знань або діяльності; мова та засоби комунікації; сукупність моральних вимог; система настанов, забобонів, звичаїв, традицій, які регламентують міжособистісні відносини; комплекс цінностей, установок людей, культурні контексти; специфічні способи організації й розвитку людської життєдіяльності [150].

З аналізу зазначеного вище можна зробити висновок, що є всі підстави трактувати культуру як поєднання системи знань, умінь і навичок, особистісних якостей і системи цінностей; загальна культура реалізується через професійну діяльність особистості, а без високої загальної культури особистості неможливе якісне здійснення професійної діяльності. У той же час треба мати на увазі, що специфіка професійної культури визначається діяльністю, що виконується особистістю. Відтак, ми розглядаємо професійну культуру спеціаліста фінансово-економічних спеціальностей як результат сформованості його особистої культури та професійної діяльності. У зв'язку з цим, заслуговує на увагу дослідження В. Гриньової, в якому авторка зазначає, що «високий рівень професіоналізму, якість ділової кваліфікації визначаються, перш за все, культурою діяльності як інтегрованою, стрижневою характеристикою особистості» [56]. Отже, культуру професійної діяльності В. Гриньова визначає як певний рівень виконання людиною своїх обов'язків.

Як свідчать результати нашого дослідження поєднання понять «культура» та «безпека» вперше було здійснено Міжнародним агентством з атомної енергії в 1986 році в процесі аналізу причин і наслідків аварії на Чорнобильській

атомній електростанції [88]. З того часу культура безпеки та її формування є одним з фундаментальних принципів управління й підлягає нормативному регулюванню. У зв'язку з цим, на початку XXI століття склалося розуміння того, що ця категорія повинна застосовуватися не тільки до персоналу потенційно небезпечних об'єктів, а й по відношенню як до кожної людини окремо, так і до суспільства в цілому. Аналіз зазначено вище дозволяє констатувати, що від ціннісних установок людей, мотивів їхньої поведінки, особистісних та професійних якостей та здібностей залежить ефективність заходів щодо забезпечення безпеки життєдіяльності, зниження індивідуальних, соціальних і глобальних ризиків.

Поряд з дослідженнями «культури безпеки» (Л. Буєва, С. Данченко, Ю. Іванов) науковці наголошують на необхідності формування «культури безпеки життєдіяльності» (Ю. Воробйов, М. Зоріна, І. Немкова), «культури особистої безпеки» (В. Мельник, В. Мошкін) тощо. Історико-педагогічний аналіз дає змогу зробити висновок про те, що поняття «культура безпеки» розглядалося та трактувалося зазначеними вище авторами на рівні буденної свідомості (інтуїтивному рівні) та не вимагало суворого наукового обґрунтування [33, 43, 81, 139, 219].

Аналіз визначень понять «безпека» та «культура» дає змогу сформулювати наступні передумови та обмеження, необхідні при встановленні дефініції «культура безпеки». Поняття «культура безпеки» доцільно розглядати як рівень розвитку людини та суспільства, що характеризується значимістю завдання убезпечення людини в системі особистих і соціальних цінностей, поширеністю стереотипів безпечної поведінки в повсякденному житті та в умовах небезпечних і надзвичайних ситуацій, ступенем захищеності від загроз і небезпек в усіх сферах життєдіяльності.

З аналізу зазначеного вище можна зробити висновок, що культура безпеки є складовою частиною загальної культури та має істотну своєрідність. Якщо загальна культура формується, як правило, природним шляхом, під впливом, в основному, випадкової діяльності окремих людей, їх колективів, то для

формування культури безпеки діяльність повинна носити цілеспрямований, регульований характер, враховуючи конкретні очікувані результати щодо запобігання глобальним загрозам і небезпекам.

Аналіз досліджень проблеми забезпечення безпеки особистості, суспільства, нації з позицій культурологічного підходу доводить, що формування культури безпеки є системоутворюючим фактором становлення майбутнього фахівця фінансово-економічних спеціальностей в суспільстві, що стрімко розвивається. З одного боку, культура безпеки має властивість «загальності» й обов'язковим чином присутня в усіх без винятку сферах життєдіяльності людини як невід'ємний компонент її повсякденної поведінки, виступаючи частиною базової культури особистості. З іншого боку, культура безпеки присутня в усіх без винятку видах професійної культури у формі компетентності забезпечення безпеки діяльності фахівця (як запорука й гарантія безпеки в різних галузях виробничої діяльності людини). Отже, культура безпеки життєдіяльності зумовлює суб'єктивну готовність використовувати наявні у людини можливості (знання, уміння, навички й особистісні якості) для безпечної реалізації себе у повсякденному житті і професійному середовищі.

У контексті нашого дослідження вважаємо, що поняття культури безпеки представників певної професійної групи (фахівців) має свою специфіку й складається з трьох елементів: культури, професійної культури й специфічних компетенцій, знань, умінь і навичок з безпеки життєдіяльності. Як самостійний феномен, що позначає процес і результат взаємодії цих трьох компонентів, культура безпеки становить сукупність позицій, цінностей і зразків поведінки, що відбиває стосунки фахівця з професійним простором і містить такий вимір безпеки, який пов'язаний безпосередньо професійною діяльністю й зумовлений нею.

Недостатній рівень підготовки спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей з безпеки життєдіяльності у вищих навчальних закладах України не дає змоги підвищити рівень безпеки на виробництві до

європейських вимог. Тому, ґрунтуючись на наведеному вище аналізі й узагальнюючи різні підходи до трактування сутності поняття «культура безпеки», ми дійшли висновку, що для її формування треба застосовувати системний підхід. Його використання забезпечує послідовне формування і постійне вдосконалення культури безпеки на індивідуальному, колективному та суспільному рівнях (рис. 1.1).

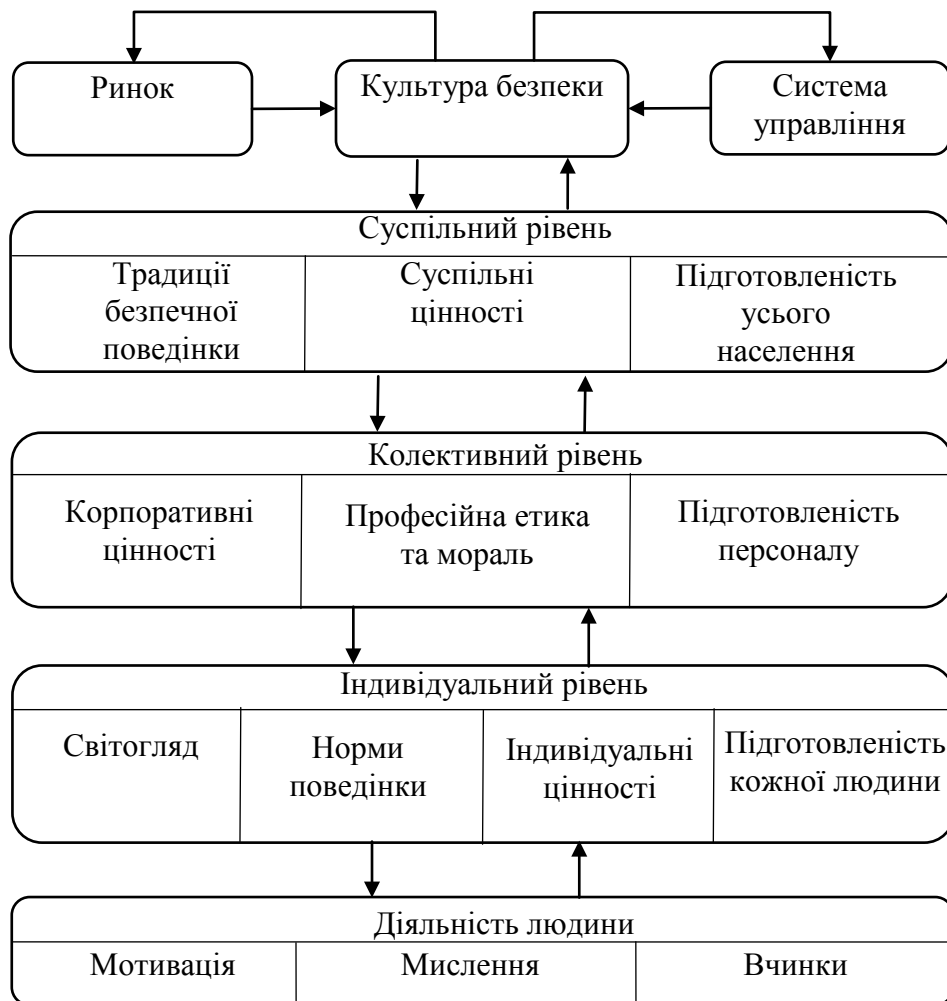


Рис. 1.1. Модель формування культури безпеки людини

Так, Ю. Воробйов, М. Зоріна, Р. Цаліков визначають такі складові елементи культури безпеки: на індивідуальному рівні – світогляд, норми поведінки, індивідуальні цінності і підготовленість кожної людини в галузі безпеки життєдіяльності; на колективному рівні – корпоративні цінності, професійну етику та мораль, підготовленість персоналу у галузі безпеки; на

суспільному рівні – традиції безпечної поведінки, суспільні цінності, підготовленість усього населення [43, 81, 219].

Оскільки формування культури безпеки характеризується глобальністю і багатоаспектним значенням, діяльність з формування культури безпеки має носити системний, міждисциплінарний і міжвідомчий характер. Відповідними методами і засобами, що вирішують питання формування культури безпеки життєдіяльності на всіх рівнях, є: на індивідуальному рівні – сімейне виховання, навчання і виховання протягом життя в процесі вивчення дисциплін циклу безпеки життєдіяльності у школах, вищих навчальних закладах, підвищенні кваліфікації тощо, а також у громадських рухах; на колективному рівні – розвиток системи корпоративних цінностей, професійної етики та моралі, підготовку персоналу потенційно небезпечних та інших об'єктів; на суспільно-державному рівні – розвиток загальнонаціональної ідеології безпеки, нормативно-правової бази, удосконалення науково-технічної діяльності в галузі управління ризиками, соціальну рекламу з питань безпеки [219].

Оскільки нами уже було доведено, що культура безпеки за своєю сутністю є складовою культури організації, яка поєднує в собі загальні цінності, підходи й зразки поведінки, спосіб ведення справ, що створює особливий характер цієї організації. У розроблених МАГАТЕ рекомендаціях визначено, що поліпшення стану безпеки на колективному рівні (на підприємстві, в організації) здійснюється в три етапи: використання пристроїв та систем високоякісного технічного контролю, розробка комплексної системи управління безпекою в організації і залучення більшості персоналу на всіх рівнях організації в активну та повсякденну роботу з підвищення рівня безпеки (рис. 1.2) [88].

Як засвідчив аналіз, розробленими в Україні нормативно-правовими актами з безпеки життєдіяльності передбачено, в основному, реалізацію в організаціях другого етапу поліпшення стану безпеки, якого досягають завдяки зусиллям працівників, що за професійними обов'язками займаються питаннями безпеки (рис. 1.2). Такий стан речей знайшов своє відображення в типовій навчальній програмі нормативної дисципліни «Безпеки життєдіяльності»,

метою вивчення якої є набуття майбутнім фахівцем здатності лише орієнтуватися в основних нормативно-правових актах, методах і системах забезпечення техногенної безпеки, знань організаційно-правових заходів з колективної й особистої безпеки тощо, а не займатися практичним вдосконаленням існуючої в організації системи безпеки та впровадженням сучасних засобів убезпечення кожного працівника [205].

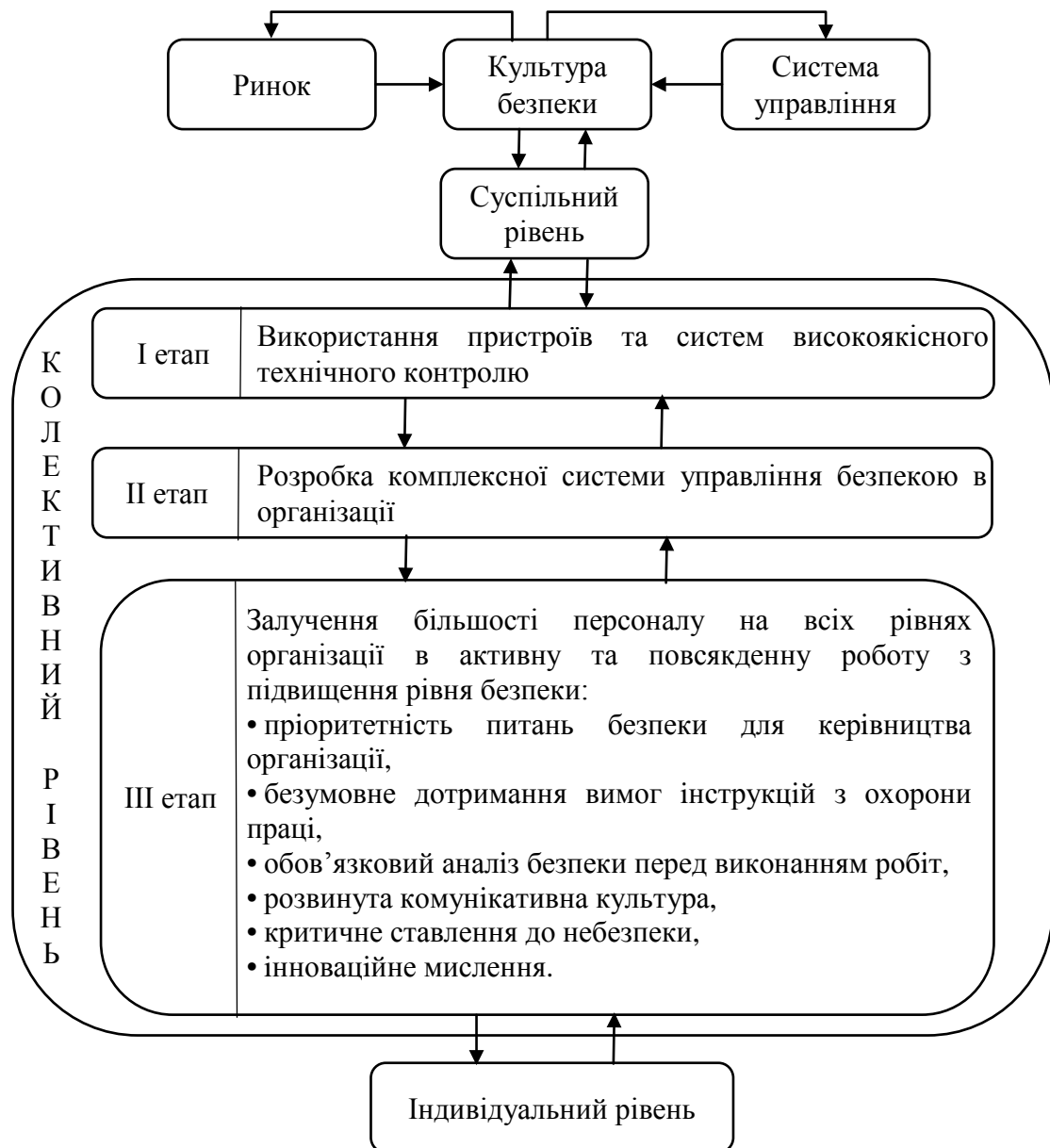


Рис. 1.2. Модель формування культури безпеки на колективному рівні (на підприємстві, в організації)

Ефективна реалізація третього етапу передбачає формування в майбутніх фахівців фінансово-економічних спеціальностей розуміння, що належного

рівня безпеки можна досягти завдяки постійному вдосконаленню системи безпеки організації кожним працівником. Для ефективної реалізації цього етапу на підприємстві, в сучасній організації, що навчається, як свідчать результати нашого дослідження, потрібно оволодіти такими аспектами культури безпеки: пріоритетність питань безпеки для керівництва організації, безумовне дотримання вимог інструкцій з охорони праці, обов'язковий аналіз безпеки перед виконанням робіт, розвинута комунікативна культура, критичне ставлення до небезпеки й інноваційне мислення [88].

Системність є загальною властивістю матерії, формою її існування; це – показник якості результатів будь-якої людської діяльності, поява проблем в діяльності є ознакою недостатньої системності, а вирішення проблем – результатом підвищення рівня системності. Ідеї системності набули широкого застосування в середині XIX століття під час досліджень таких складних, динамічних об'єктів, як людське суспільство та біологічний світ. Інтенсивні дослідження систем почалися в 40–50 роках XX століття.

Значний внесок в розробку системного підходу як загальної методології дослідження внесли фундаментальні праці російських і українських учених: В. Афанасьєва, І. Блауберга, О. Богданова, В. Кузьміна, В. Садовського, Ф. Темникова, В. Тюхтіна, А. Уємова, Ю. Урманцева, Ю. Черняка, Е. Юдіна та інші. Серед зарубіжних вчених, що стоять біля джерел зародження і розвитку системного руху, слід відзначити Р. Акоффа, Ч. Барнарда, Л. фон Берталанфі, Ст. Біра, Д. Діксона, Р. Джонсона, Ф. Каста, Е. Квейда, Д. Кліланда, В. Кінга, Дж. Кліра, Е. Кунца, О. Ланге, Е. Ласло, Ст. Оптнера, Р. Розенцвейга, Ешбі У. Роса, Р. Саймона, Дж. Форрестера, Ф. Емері, С. Янга та інших. Зазначимо, що можливості його застосування у педагогічних дослідженнях висвітлюються у роботах Ю. Бабанського, В. Беспалько, Р. Гуревича, Т. Ільїної, Н. Кузьміної, В. Сластеніна, В. Якуніна та інших дослідників [10, 11, 23, 59, 83, 117, 118, 185, 191, 227, 228]. Проте до теперішнього часу так і не склалося загальновизнаного розуміння педагогічної системи. Основний недолік більшості визначень викликаний бажанням дослідників знайти деякі інваріантні компоненти та вже

за їх допомогою визначити саму систему. Однак, виходить у деякому розумінні замкнуте коло: система визначається через її елементи, але виділення цих елементів залежить від способу її розгляду.

Нині є значна кількість різноманітних визначень поняття «система». Численні намагання встановити деяке стандартне значення цього поняття, поки що не дали успіху, що викликано різноманітністю досліджень, у межах яких воно використовується. Зокрема, у словнику С. Ожегова пропонуються такі трактування поняття «система» – це: «1) певний порядок в розташуванні та зв'язку чого-небудь, в діях; 2) форма організації чого-небудь; 3) щось ціле, що є єдністю частин, які закономірно розташовані та знаходяться в взаємному зв'язку; 4) суспільний лад, форма суспільного устрою; 5) сукупність організацій, однорідних за своїми завданнями, або установ, об'єднаних в одне ціле; 6) технічний пристрій, конструкція; 7) те, що стало нормальним, звичайним, регулярним» [146]. А у словнику іншомовних слів зазначено, що «система – 1) безліч закономірно пов'язаних один з одним елементів (предметів, явищ, поглядів, знань тощо), що представляє собою певне цілісне утворення, єдність; 2) порядок, обумовлений планомірним, правильним розташуванням частин у певному зв'язку, суворою послідовністю дій; 3) форма, спосіб улаштування, організація чого-небудь тощо» [192].

Грунтовний аналіз різних визначень поняття «система» здійснений В. Садовским [185]. Загальним для них є те, що система представляється як безліч взаємозалежних елементів, що утворюють стійку єдність і цілісність, що володіють інтегральними властивостями та закономірностями [185]. У словнику української мови система також трактується як «порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням та взаємним зв'язком частин чого-небудь» [194].

В енциклопедичних словниках система визначена, як «сукупність елементів, що знаходяться у відносинах і зв'язках один з одним, яка утворює певну цілісність, єдність» [195, 212], а, відповідно, «системний підхід сприяє адекватній постановці проблем у конкретних науках і виробленні ефективної

стратегії їх вивчення. Методологічна специфіка системного підходу визначається тим, що він орієнтує дослідження на розкриття цілісності об'єкта та механізмів, що забезпечують її, на виявлення різноманітних типів зв'язків складного об'єкта та зведення їх в єдину теоретичну картину» [212].

Для ефективного застосування системного підходу К. Буолдінгом було запропоновано здійснити класифікацію систем в залежності від рівня їх складності [30]. Ця класифікація заснована на ідеях саморозвитку об'єктів і в певній мірі дає змогу відстежити еволюційні процеси ускладнення систем в процесі їх еволюції та розвитку: динамічні, цілеспрямовані та з детермінованою, керованою та відкритою самоорганізацією.

Класичний підхід до управління будь-якими системами ґрунтується на уявленні, що для досягнення бажаного результату потрібно докласти певних наперед передбачуваних зусиль. На практиці ж зусилля, що суперечать внутрішнім тенденціям саморозвитку системи, не тільки не дають гарантованого результату, а, навпаки, призводять до негативних наслідків. Для систем з відкритою самоорганізацією не існує однозначних програм розвитку. У разі, коли система може усвідомлювати проміжні етапи еволюції, має здатність до здійснення різних траєкторій еволюції, вибору цих траєкторій і побудови нових зразків еволюції, самоорганізація системи виявляється цілеспрямованою. Вибір нового напрямку зміни структур відповідно до ідеалу обмежує свободу поведінки системи до моменту виникнення нового ідеалу.

На перший погляд, здається, що нестійкість, непередбачуваність, залежність від початкових даних нелінійних систем ставить під сумнів доцільність управління ними. Проте дослідження з теорії управління засвідчили, що це не так: необхідно не викорінювати хаос, а управляти ним, домагаючись вигідного співвідношення між порядком і безладом. Як зазначають Е. Князева та С. Курдюмов, «головна проблема полягає в тому, як управляти, не управляючи, як малою резонансною дією підштовхнути систему на один з власних і сприятливих для суб'єкта шляхів розвитку, як забезпечити самокерований розвиток, що самопідтримується. Проблема також в тому, як

подолати хаос, його не долаючи, а зробивши його симпатичним, творчим, перетворюючи його на поле, що народжує іскри інновацій» [89].

Системний підхід не дає змоги провести аналіз еволюції та розвитку системи, якщо вона містила якісні стрибки. З точки зору системного підходу, два якісно різних стани однієї системи – це дві різних системи. Перехід в новий стан означає загибель старої системи. З цієї миті починається історія нової системи, причому починається ніби з «нуля». Якщо користуватися синергетичною термінологією, системний підхід досить ефективний на стадії адаптаційного розвитку системи й абсолютно не придатний на стадії біфуркації. Хаос з точки зору системного підходу означає загибель, а синергетичного – це зародження нового.

Термін «синергетика» (у дослівному перекладі – «теорія спільних дій») був упроваджений у 70-х роках XX століття Г. Хакеном [214]. Автор вкладав у цей термін таке. По-перше, – це міждисциплінарний підхід, розробка якого вимагає спільних, кооперативних зусиль фахівців у сфері управління, технології, моделювання, представників різних наукових дисциплін. По-друге, – це підхід, який вивчає проблеми виникнення в складних системах, що утворюється з взаємодіючих елементів, нових властивостей, котрими жоден з окремих елементів не наділений. Системні властивості пов'язані з тим, що в складній системі можуть з'явитися якості, котрих не має жодна з її частин (елементів, підсистем). Це – ефект синергізму. Отже, ризик, загроза, небезпека часто виявляються пов'язаними з кооперативними ефектами, взаємодією різномірних елементів, механізмів, людей, чинників.

1.2 Теоретичні основи безпеки економічної діяльності

Як феномен буття, про що свідчать результати нашого дослідження, ризик виник на нижній сходинці цивілізації з першою усвідомленою людиною небезпекою та супроводжує всю еволюцію людства. Детерміновані ситуації в житті та в економіці є нечастим явищем. Отже, можна стверджувати, що

цивілізаційні процеси постійно обтяжені ризиком. Будь-яка діяльність людини, особливо у сферах економіки та підприємництва, пов'язана з вибором і прийняттям рішень щодо поведінки, дій (бездіяльності) за умов неповної інформації. Джерела невизначеності можуть бути найрізноманітнішими: непрогнозованість поведінки партнерів, нестабільність економічної, соціальної або політичної ситуації, випадкові фактори, виникнення та мінливість яких передбачити неможливо (зокрема, погодні умови, невизначеність смаків і переваг споживачів, неточність інформації тощо).

Становлення капіталізму як суспільно-політичного ладу спричинило зростання інтересу до ризику. В середні віки в Європі з'явилося хеджування (обмеження) ризику: споживачі могли укласти договір про поставку зерна на певні дати в майбутньому за оговореними ціною і розміром. Наявність фактора ризику є обов'язковим атрибутом ринкової економіки, оскільки ринок передбачає економічну свободу суб'єктів господарської діяльності, за якої вигода одних стає втратою для інших. У зв'язку з розумінням важливості управління ризиками як засобу стабільності виробництва, у 50-ті роки XX ст. зародився професійний підхід до управління як фізичними, так і фінансовими ризиками. Наприкінці 80-х років передові світові корпорації почали враховувати ризики в різних видах своєї діяльності, а на початку XXI ст. управління ризиками стало важливою функцією менеджменту [37, 64, 124].

Протягом останнього часу з'явилась низка робіт з теорії ризику вітчизняних і зарубіжних економістів (О. Альгин [6, 7], І. Балабанов [12], І. Булько [34], Т. Бачкаї [15], Е. Брігхем [31], П. Верченко [37], В. Вітлінський [37, 38, 39, 40, 41, 42], П. Грабовый [53], В. Гранатуров [55], Н. Караєва [179], В. Ковальов [107], Я. Комаринський [109], Ю. Куракина [120], О. Лещинський [122], О. Лобанов [224], А. Мазаракі [127], А. Омаров [147], А. Первозванский [158], Т. Райс [178], М. Рогов [181], В. Севрук [186], О. Устенко [210], П. Хейне [215], В. Черкасов [221] та інші). Вчені розглядають також практичні аспекти теорії ризику (Г. Александров [4], М. Білуха [27], А. Градов [57], Л. Довгань

[63], Г. Клейнер [87, 129], О. Осадча [151], О. Ястремський [231, 232] та інші).

Практично з 60-х років минулого сторіччя в низці промислово розвинутих країн ризик став предметом міждисциплінарних досліджень [7, 40, 41, 42]. Отже, необхідним є міждисциплінарний підхід, співробітництво різних фахівців для пошуку ефективних методів зниження ризику, підвищення стійкості, пом'якшення наслідків аварій, катастроф, конфліктів.

Формування в Україні ринку та ринкової інфраструктури, нових механізмів установа господарських зв'язків, розвиток підприємництва, конкуренція потребують поглиблення теорії економічного ризику, методів його аналізу, оцінювання та моделювання, оптимізації управління ризиком на всіх рівнях господарювання: державному, регіональному, місцевому, галузевому, організації, підприємства, цеху, діляниці, незалежно від форми власності [40, 38, 39]. Конкуренція змушує фахівців-економістів, підприємців, менеджерів набувати компетентності з безпеки життєдіяльності, щоб уникнути можливих помилок у процесі здійснення обтяжених ризиком фінансових, комерційних, виробничих та інших операцій.

В економічній літературі спостерігається неоднозначність у трактуванні рис, властивостей і елементів ризику, у розумінні його змісту, співвідношення об'єктивних і суб'єктивних сторін. Розмаїтість думок про сутність ризику пояснюється, зокрема, багатоаспектністю цього явища, практично повним його ігноруванням у діючому господарському законодавстві, недостатнім використанням у реальній економічній практиці й управлінській діяльності. Крім того, ризик – це складне явище, що має безліч неспівпадаючих, а іноді протилежних реальних основ.

Наявність фактора ризику є необхідним атрибутом ринкової економіки, оскільки ринок передбачає економічну свободу суб'єктів господарської діяльності, за якої вигода одних може стати втратами для інших. Тому суб'єкти ринку, прагнучи мінімізувати втрати, повинні передбачати різні типи ризиків, джерела їх виникнення, можливість настання, наслідки та втрати. Однак, як правило, це супроводжується величезними труднощами. Сучасна

економічна система є складною структурою, яка безперервно розвивається та видозмінюється, трансформуючи та втрачаючи певні властивості та елементи, набуваючи нових [124]. Неминучість виникнення економічного ризику в процесі підприємницької діяльності зумовлена такими факторами: свобода дій підприємців, орієнтація підприємницької діяльності на одержання високого прибутку, діяльність у конкурентному середовищі тощо.

Наявність економічного ризику є певною ознакою зрілості економіки, її розвитку. В економіці з низьким рівнем виробництва траєкторія її розвитку практично детермінована стратегією виживання, суворою необхідністю забезпечення мінімальних потреб населення. Якщо ж відсутні альтернативи рішень, то й відсутній ризик. Отже, ризик може існувати лише в умовах активного управління та регулювання економікою. Ризик відсутній також у випадку, коли немає зацікавленості в результатах прийняття рішень. Припустимо, що питання про набір на спеціальність вирішує колектив кафедри. Якщо співвідношення між «попитом» на фахівців даної спеціальності та їх випуском не впливає на життєдіяльність колективу кафедри, то кожен з її членів нічим не ризикує. Таким чином, економічний ризик можливий лише тоді, коли керована економічна система функціонує в умовах невизначеності, а особа, яка приймає рішення, зацікавлена в кінцевому результаті.

Зокрема, В. Вітлінський обґрунтував систему постулатів стосовно ризику як економічної категорії, яким обтяжена фінансово-економічна сфера діяльності: всеосяжність ризику, адже не існує необтяжених ризиком господарюючих суб'єктів; ризиком обтяжені всі передбачення, прогнози, оскільки майбутнє стосовно економічних процесів неможливо передбачити; структура та міра ризику змінюються в часі в багатьох сферах фінансово-економічної діяльності, не повторюючись навіть у подібних ситуаціях, під впливом змін (трансформації) зовнішнього та внутрішнього середовища, дії низки об'єктивних і суб'єктивних чинників; ризик потребує кількісного оцінювання та вимірювання, особливо в фінансово-економічній сфері; вимірювання ризику ґрунтується на загально-методологічних положеннях теорії

вимірювання, яка складає фундамент будь-яких вимірювань [37].

Отже, можемо зробити висновок, що сьогодні по-різному трактується зміст поняття «ризик» й по-різному оцінюється його об'єктивність чи суб'єктивність. Так В. Вітлінський вважає, що «об'єктивність ризику в фінансово-економічній сфері ґрунтується на тому, що він існує через об'єктивні, притаманні економіці категорії конфліктності, невизначеності, розпливчастості, відсутності вичерпної інформації на момент оцінювання та прийняття управлінських рішень», а суб'єктивність ризику зумовлена тим, що в економіці рішення приймають фахівці фінансово-економічних спеціальностей, підприємці, менеджери «зі своїм досвідом, психологією, інтересами, смаками, схильністю чи несхильністю до ризику, власною поведінкою, інтравертністю чи екстравертністю тощо» [37].

Зокрема, В. Лук'янова та Т. Головач стверджують, що «об'єктивність ризику виявляється в тому, що це економічна категорія, яка позначає реально існуючу невизначеність і конфліктність у економічній (господарській) діяльності, незалежно від того, чи усвідомлюють її особи, що приймають рішення, чи ні», а суб'єктивність пояснюється тим, що ризик «завжди пов'язаний з волею й усвідомленням його особистістю, то він передбачає насамперед вибір варіантів поведінки з урахуванням імовірності виникнення несприятливих наслідків» [124].

У процесі досліджень були розглянуті деякі чинні підходи до трактування категорії «ризик». Так у словнику С. Ожегова термін «ризик» дістав означення як «можлива небезпека» чи як «дія навмання в надії на щасливий результат» [146]. Відповідно до ДСТУ 2293-99 «Охорона праці. Терміни та визначення основних понять» ризик (risk) – імовірність заподіяння шкоди з урахуванням її тяжкості, а шкода (harm) – фізичне ушкодження і/або збитки, заподіяні здоров'ю людей і/або майну чи навколишньому середовищу [154].

На думку Ю. Скобло з співавторами, «ризик – це міра очікуваної невдачі, неблагополуччя в діяльності й існуванні; небезпеки, пов'язаної з погіршенням здоров'я людини, змінами в довкіллі, матеріальними витратами. Щодо ризиків

небезпеки, то вона пов'язана з такими групами чинників: техногенними, природними, військовими, політичними, терористичними, соціально-економічними» [190]. Так, якщо Я. Бедрій вважає, що «ризик є критерієм реалізації небезпеки. Він визначається ймовірністю проявлення небезпеки та ймовірності присутності людини в зоні дії небезпеки» [17], то І. Пістун пропонує інше визначення: «Усвідомлена ймовірність небезпеки» [161].

В сучасній науково-методичній літературі з ризикології пропонуються такі підходи до визначення поняття «ризик». Так, В. Лук'янова та Т. Головач пропонують такі трактування ризику: «можливість понесення втрат; можливість відхилення від очікуваного під час прийняття рішення результату; потреба прийняття рішення, результат реалізації якого може відрізнятись від очікуваного; об'єктивно-суб'єктивна категорія, пов'язана з подоланням невизначеності, випадковості, конфліктності в ситуації неминучого вибору, що відображає ступінь досягнення суб'єктом очікуваного результату» [124]. На думку В. Вітлінського «ризик – це економічна категорія, яка відображає характерні особливості сприйняття зацікавленими суб'єктами економічних відносин об'єктивно існуючих невизначеності та конфліктності, іманентних процесам цілепокладання, управління, прийняття рішень, оцінювання, що обтяжені можливими загрозами та невикористаними можливостями» [37].

Неоднозначність трактування терміну «ризик» характерна й для фінансово-економічної літератури: «ризик означає невизначеність, яка пов'язана з певними подіями» [240]; «під ризиком слід розуміти можливість настання несприятливої події, що призводить до різних втрат (зокрема, втрата майна, одержання доходів нижче очікуваного рівня тощо); ризик – можлива небезпека втрат, викликана специфікою тих чи інших явищ природи і видів діяльності суспільства; ризик – імовірність отримання несприятливого результату, або можлива втрата, викликана випадковими несприятливими подіями; ризик слід розглядати як можливість втрат, що виникають внаслідок необхідності прийняття інвестиційних рішень в умовах невизначеності [49];

«ризик означає можливу невдачу в певній справі, це дія, що здійснюється на вдачу, в надії на щасливий результат. У повсякденному житті термін «ризик» вживається, як правило, в сенсі «можливої небезпеки, невдачі, невпевненості в ході тієї чи іншої дії» [6]; «ризик – це ситуативна характеристика діяльності банку чи фірми, що відображає невизначеність результату й можливі несприятливі наслідки у разі невдачі» [198]; «ризик – це загроза втрати чого-небудь, можливість збитків» [222] та інші. На нашу думку, *ризик – імовірність заподіяння шкоди здоров'ю людей і збитків майну чи довкіллю з урахуванням їх тяжкості.*

Отже, на думку В. Лук'янової та Т. Головач, економічний ризик – «асpekt діяльності суб'єктів господарського життя, пов'язаний з подоланням невизначеності в ситуації невідкладного вибору, в процесі якого можна оцінити ймовірність досягнення бажаного результату, невдачі й відхилення від мети [124]. Аналогічне визначення запропоновано В. Вітлінським і П. Верченко, які вважають, що «економічний ризик – це об'єктивно-суб'єктивна категорія у діяльності суб'єктів господарювання, що пов'язана з подоланням невизначеності та конфліктності в ситуації неминучого вибору. Вона відображає міру (ступінь) відхилення від цілей, від бажаного (очікуваного) результату, міру невдачі (збитків) з урахуванням впливу керованих і некерованих чинників, прямих та зворотних зв'язків стосовно об'єкта керування» [37].

А Л. Донець під економічним ризиком розуміє такий вид ризику, який виникає при будь-яких видах підприємницької діяльності, спрямованих на одержання прибутку та пов'язаних з виробництвом продукції, реалізацією товарів, наданням послуг, виконанням робіт; товарно-грошовими та фінансовими операціями; комерцією, а також реалізацією науково-технічних проектів [64].

Нами уточнено поняття «економічний ризик» – *це об'єктивно-суб'єктивний аспект будь-яких видів підприємницької діяльності, пов'язаний з подоланням невизначеності та конфліктності в ситуації неминучого вибору, що*

відображає міру (ступінь) відхилення від цілей, від бажаного (очікуваного) результату, міру невдачі (збитків) з урахуванням впливу на неї керованих і некерованих чинників внутрішнього та зовнішнього середовища.

Відповідно, В. Лук'янова та Т. Головач запропонували систему класифікації ризиків, у основу якої покладено фасетний метод, а кожний вид ризику визначається набором незалежних ознак [124]. Ризики за основними факторами виникнення поділяють на економічні та політичні, а за сферою впливу – на зовнішні (глобальні) і внутрішні (локальні). Зокрема політичні ризики створюють військові дії, локальні конфлікти, революції, націоналізація і конфіскація майна іноземних інвесторів тощо. Зовнішні ризики поділяють на ризики країни, валютні, інфляційні та ризики стихійних лих (форс-мажорних обставин). До форс-мажорних обставин належать природні явища (пожежі, повені, циклони, землетруси тощо); екстремальні ситуації громадського життя (військові дії, епідемії, страйки тощо); особливі заборонні акти (оголошення карантину, обмеження перевезень тощо). Внутрішні ризики залежать від виду і специфіки підприємства, характеру його діяльності, складу партнерів і контрагентів. Отже, основними внутрішніми ризиками вважають галузевий, виробничий, транспортний, екологічний, комерційний, фінансовий тощо. За такою класифікацією, зокрема, комерційний ризик є економічним, динамічним, системним, ретроспективним (поточним чи перспективним), одноосібним (груповим), раціональним (нераціональним чи авантюрним), суб'єктивним (об'єктивним чи уявним).

А також ними виокремлюються кілька основних видів ризиків виробничої діяльності: постачальницькі (банківські, транспортні тощо), технічні і технологічні (техногенні аварії, випуск неякісної продукції, підвищення витрат на охорону праці та природоохоронну діяльність, у зв'язку з шкідливими умовами праці та недосконалими технологіями), організаційно-управлінські (збої в виробництві, безгосподарність) і трудові (низький рівень виробничої дисципліни, низька кваліфікація, плинність кадрів). До причин екологічного ризику відносять як природні, спричинені природними явищами, так і

антропогенні – біологічні, мікробіологічні, механічні, хімічні, фізичні.

В посібниках з безпеки життєдіяльності та економічного ризику [17, 62, 70, 71, 124, 161, 227, 37, 64, 49 та інші] використано загальні підходи до класифікації й аналізу ризиків, але розбіжності в термінології ускладнюють вивчення цього матеріалу студентами та застосування набутих компетенцій у майбутній фаховій діяльності. Вважаємо, що в навчально-методичній літературі доцільно використовувати класифікацію ризиків у відповідності з затвердженими в Україні нормативно-правовими актами, зокрема:

- за рівнями (масштабами): державний, регіональний, місцевий, об'єктовий і за походженням: техногенний, природний, соціально-політичний, воєнний, яким визначено конкретні техніко-економічні критерії: територіальне поширення й обсяги технічних і матеріальних ресурсів, потрібних для ліквідації наслідків надзвичайної ситуації; кількість людей, які загинули або постраждали, через заподіяну джерелом надзвичайної ситуації шкоду, або нормальні умови життєдіяльності яких порушено; розмір збитків, заподіяних джерелом надзвичайної ситуації [165];

- за природою впливу на людину: фізичний, хімічний, біологічний, психофізіологічний [148];

- щодо чисельності осіб, що приймають рішення (індивідуальний, груповий) [166] та інші.

До основних функцій ризику Л. Донець відносить *інноваційну, регулятивну, захисну, аналітичну* [64].

Інноваційна функція ризику стимулює пошук нетрадиційних рішень проблем, що стоять перед спеціалістом фінансово-економічних спеціальностей. Ризикові рішення, ризиковий тип господарювання підвищують ефективність підприємства, від якого виграють виробники, споживачі і суспільство в цілому.

Регулятивна функція реалізується в постійному вивченні ситуації, прогнозуванні ступеня ризику, коригуванні вже прийнятих рішень, регулюванні діяльності загалом. Вона має суперечливий характер і виступає в двох формах: конструктивній і деструктивній. У конструктивній формі ризик

при розв'язуванні економічних задач стимулює активність, спрямованість в майбутнє, пошук інноваційних рішень. Види конструктивного аспекту регулятивної функції ризику: інноваційний (стимулювання пошуку шляхів нетрадиційного вирішення проблем, що постають перед суб'єктом ризику), аналітичний (необхідність аналізу альтернативних варіантів подолання ризикових ситуацій для вибору оптимального), контрольний (створення умов для оцінювання, прогнозування ризику та управління ризиковою ситуацією), створення прибутку (реалізація мети суб'єктом ризику) [124].

Але ризик стає проявом авантюризму, суб'єктивізму, якщо рішення фахівцями-економістами приймаються в умовах неповної інформації, без належного аналізу ситуації. У цьому випадку ризик є дестабілізуючим і сумнівним фактором.

Захисна функція полягає в терпимому відношенні до невдач суб'єктів ризику, за умов невизначеності і впливу непередбачених обставин, і має два аспекти: історично-генетичний і соціально-правовий. Адже, компетентним, ініціативним спеціалістам фінансово-економічних спеціальностей потрібний спеціальний захист, правові, політичні й економічні гарантії, що виключають покарання і стимулюють виправданий ризик.

Історично-генетичний аспект полягає у прагненні до попередження наслідків небезпечних ситуацій з високим ступенем ризику. На ранніх етапах розвитку цивілізації люди, як і більшість тварин, стихійно шукали засоби і форми захисту від несприятливих природних умов та небезпек (зокрема, створювали запаси та утеплювали житло на зиму). Натепер захист від ризиків виявляється в створенні та функціонуванні страхових фондів, які сприяють стабілізації ризикової діяльності.

Сутність соціально-правового аспекту захисної функції виявляється в забезпеченні права суб'єкта на ризик. Цей аспект виконує соціально-економічну (створення на підприємствах творчих колективів з спеціалістів фінансово-економічних спеціалістів і ефективних менеджерів) і правову (застосування в

кримінальному, господарському та трудовому законодавстві України категорії правомірного ризику) функції.

За умов значної нестабільності зовнішньої ситуації (зокрема, економічних і політичних умов функціонування нашої держави в умовах АТО) захисна функція ризику (історично-генетичний аспект) може набувати деструктивного характеру, що проявляється у прагненні суб'єкта ризику до швидкого одержання результатів (часто уявних, тимчасових переваг) і іноді виражається в авантюрних фінансово-економічних і рішеннях.

Аналітична функція ризику пов'язана з тим, що наявність ризику потребує вибору одного з можливих варіантів рішення, у зв'язку з чим спеціалісти фінансово-економічних спеціальностей у процесі прийняття рішення аналізують всі можливі альтернативи, вибираючи найбільш рентабельні (прибуткові) і найменш ризиковані.

Отже, функції ризику проявляються через дію ризикових факторів на параметри соціально-економічної системи та її окремі складові. Наявність різноманітних аспектів вияву основних функцій ризику засвідчує всеохоплюючий вплив ризику на економіку і суспільство. Джерелами ризику є також такі чинники: відсутність професійного досвіду у спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей і менеджерів підприємств, недостатні економічні знання, фінансові прорахунки, погана організація праці співробітників, сумнівні морально-етичні принципи, недостатня стійкість підприємства до змін ринкового середовища, відсутність належного досвіду в сфері маркетингу тощо.

Поряд з цим економічному ризику притаманні властивості, що сприяють розумінню його змісту: *конфліктність (суперечливість), альтернативність, правомірність, результативність, невизначеність* [124].

Конфліктність ризику виявляється у певній суперечності між об'єктивно існуючими ризиковими ситуаціями та їх суб'єктивною оцінкою. Зокрема, особа, що здійснює вибір, залежно від умов може вважати свої дії ризикованими або обережними. У процесі функціонування складної

економічної системи за неузгодженості дійсного та бажаного її стану можуть виникати конфліктні ситуації. Суперечливість ризику проявляється у різних аспектах: з одного боку, ризик зорієнтований на отримання позитивних для системи результатів прийняття рішень неординарними, ефективними способами, з іншого – може призвести до несприятливих соціально-економічних наслідків (оскільки оцінка чи вибір альтернатив ґрунтується на неповній, нечіткій, недостовірній на момент прийняття рішення інформації).

Обов'язковість вибору в проблемній ситуації створює можливості для подолання консерватизму, догматизму, психологічних бар'єрів, що перешкоджають впровадженню нових, перспективних видів діяльності, і забезпечує здійснення ініціатив, новаторських ідей, спрямованих на досягнення успіху. Ця особливість ризику має важливі економічні, політичні і духовно-моральні наслідки, тому що прискорює суспільний і технічний прогрес, впливає на суспільну думку, духовну атмосферу суспільства.

Альтернативність ризику зумовлена необхідністю управління ним на основі оцінювання і вибору однієї з кількох найвигідніших стратегій. Залежно від конкретного змісту ризикової ситуації альтернативність має різний ступінь складності і зважується різними способами. У простих ситуаціях вибір здійснюється, як правило, на основі минулого досвіду і інтуїції, а в складних – потребує додаткового використання спеціальних методів і методик.

Правомірність ризику полягає в дотриманні певного механізму, який регулює правовий аспект його вияву. Критеріями обґрунтованості при цьому слугують законодавство та морально-етичні норми.

Результативність ризику виявляється як у негативних, так і позитивних відхиленнях від очікуваного результату прийнятого рішення. На відміну від підприємців, спеціалісти фінансово-економічних спеціальностей вимушені зводити до мінімуму ступінь ризику своїх рішень і з кількох альтернативних завжди вибирають ті, за яких рівень ризику мінімальний, але низький рівень ризику зменшує можливість отримання високих прибутків.

Важливо вибирати оптимальне співвідношення рівня ризику і ступеня ділової активності, яке зможе забезпечити прибуток.

Невизначеність є джерелом виникнення економічного ризику. Відзначимо, що ризик є одним із засобів зняття невизначеності, що виникає через невірогідність інформації та відсутність однозначності. Акцентувати увагу на цій властивості ризику важливо у зв'язку з тим, що оптимізувати на практиці процеси фінансування та управління, ігноруючи джерела невизначеності, безперспективно. Невизначеність, якою обтяжена економічна система, залежить від множини чинників, дій контрагентів, які неможливо передбачити в усій повноті та з необхідною точністю. Мають місце зрушення в суспільних потребах і споживчому попиті, виникають нові знання та технології, відбуваються зрушення кон'юнктури ринку, коригування траєкторії руху економіки за політичними та соціальними потребами тощо. Таким чином, ризик можна вважати способом компенсації невизначеності, що виникає внаслідок недостовірності інформації або відсутності однозначності, тому невизначеність можна деталізувати як недостовірність, неоднозначність, невідомість [124].

Для визначення характерних видів економічних ризиків, притаманних майбутній фаховій діяльності спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей, нами був здійснений їх аналіз за основними напрямками підготовки: *фінанси та кредит, міжнародна економіка, банківська справа, економіка підприємств, управління персоналом і економіка праці, маркетинг, оподаткування, облік і аудит тощо*.

В розвинутій ринковій економіці спеціалісти фінансово-економічних служб виробничих підприємств вимушені приділяти посилену увагу ринку цінних паперів, що зумовлює виникнення значних кредитних ризиків. З оновленням основних виробничих фондів українських підприємств, розвитком ринку цінних паперів та розширенням фінансування теж буде відбуватися зміна пріоритетів. За результатами практичної економічної діяльності підприємств можна зробити висновок, що значної ефективності в ринкових умовах

досягають лише ті, менеджмент і спеціалісти фінансово-економічних спеціальностей яких активно залучають інвестиційний капітал, а не покладаються на власні фінансові ресурси.

Ризик у фінансовій сфері. Так, І. Балабанов зазначає, що «фінансові ризики – це комерційні та спекулятивні ризики і, відповідно, в результаті проведення будь-якої операції в фінансово-кредитній та біржовій сферах можливі як доходи, так і збитки» [13]. На думку Л. Донець, «фінансовий ризик – це ризик, що виникає під час здійсненні фінансового підприємництва чи фінансових угод, виходячи з того, що в фінансовому підприємстві в ролі товару виступають або валюта, або цінні папери, або кошти» [64].

До фінансових ризиків відносяться *валютний, кредитний, інвестиційний, операційний, відсотковий, втрачених фінансових зисків* тощо.

Валютний ризик – це імовірність фінансових втрат у результаті коротко- і довгострокових коливань обмінних курсів валют, які визначаються величиною попиту і пропозиції, під час укладання контрактів і розрахунків по них. Довгострокові тенденції щодо зміни курсів валют залежать від стану економіки країни, короткострокові тенденції – від ринкових умов та інших короткострокових чинників попиту-пропозиції. Основні види валютного ризику: операційний, трансляційний, економічний [37]. В міжнародній торгівлі валютний ризик існує завжди і підприємства (фірми) повинні прагнути до його максимально можливого зниження.

Економічний валютний ризик для підприємства полягає в тому, що вартість його активів і пасивів може змінюватися в більшу чи меншу сторону (в національній валюті) через майбутні зміни валютного курсу. Це також відноситься до інвесторів, закордонні інвестиції яких – акції чи боргові зобов'язання – приносять дохід в іноземній валюті.

Валютний ризик переводу має бухгалтерську природу і пов'язаний з різноманіттям в обліку активів і пасивів підприємства в іноземній валюті. В випадку, якщо відбувається падіння курсу іноземної валюти, у якій виражені активи підприємства, вартість цих активів зменшується. Варто мати на увазі,

що ризик переводу є, насамперед, бухгалтерським ефектом, але частково чи зовсім не характеризує економічний ризик угоди. Більш важливим з економічної точки зору є ризик угоди, який розглядає вплив зміни валютного курсу на майбутній потік платежів, а, отже, на майбутню прибутковість підприємства в цілому.

Одним з найважливіших видів ризиків діяльності підприємства в умовах ринкової економіки є *кредитний ризик*. Він пов'язаний з можливістю невиконання підприємством своїх фінансових зобов'язань перед інвестором через використання для фінансування діяльності підприємства зовнішньої позики. Отже, кредитний ризик виникає в процесі ділового спілкування підприємства з його кредиторами: банком та іншими фінансовими установами, контрагентами, постачальниками й посередниками, а також з акціонерами.

Господарське середовище в Україні стає ринковим, вносить у господарську діяльність додаткові елементи невизначеності, розширює зони ризикових ситуацій, які складно прогнозувати. Економічна ситуація також ускладнюється завдяки значному збільшенню збиткових підприємств, тому можна зробити висновок про те, що без оцінювання фактора ризику у фінансових відносинах у господарській діяльності не обійтися, без цього складно одержати адекватні реальним умовам результати діяльності.

Ринок фінансових ресурсів поєднує кредитний і валютний ринки, а також ринок інструментів власності. Ринок інструментів власності та частина кредитного ринку утворюють ринок цінних паперів [64]. Ринок цінних паперів поєднує частину кредитного ринку та ринок інструментів власності. Він охоплює операції з випуску і обертання інструментів позики й інструментів власності. До інструментів позики відносяться векселі, облігації, сертифікати; до інструментів власності – усі види акцій та інші види цінних паперів.

На кожному з цих ринків здійснюється фінансово-економічна діяльність і проводяться операції та угоди, яким притаманні фінансові ризики. Ризики виникають у зв'язку з рухом фінансових потоків і виявляються на ринках фінансових ресурсів у вигляді відсоткового, валютного, кредитного,

комерційного (бізнес-ризик) та інвестиційного.

Ринок цінних паперів породжує *інвестиційний ризик*, сутність якого полягає в ризику втрати вкладеного капіталу й очікуваного доходу. Ступінь інвестиційного ризику посилюється з переходом до ринкової економіки. Це пов'язано зі зростаючою невизначеністю та швидкими динамічними змінами в економічній ситуації в Україні в цілому та на інвестиційному ринку зокрема: розширюються пропозиції для інвестування приватизованих об'єктів, з'являються нові емітенти та фінансові інструменти тощо.

Види інвестиційних ризиків, як засвідчили дослідження В. Вітлінського, досить різноманітні та численні. За сферою прояву він виокремлює такі види інвестиційних ризиків: *економічний, політичний, соціальний, екологічний й інші (рекет, крадіжки майна, неправдива інформація з боку інвестиційних чи господарських партнерів тощо)*. За формою інвестування: реального та фінансового інвестування. За джерелами виникнення виокремлює два основних види ризиків: систематичний (ринковий) і несистематичний (специфічний) [37].

На ринку цінних паперів покупці фінансових інструментів можуть бути або інвесторами, або спекулянтами, або гравцями. Інвестор вкладає гроші на тривалий термін, розраховує на одержання доходу у вигляді дивідендів чи відсотків і намагається мінімізувати ризик утрати вкладеного капіталу. Спекулянт розраховує на одержання доходу за рахунок одномоментних угод на ринку. Володіючи повною інформацією про стан ринку, вони практично виключають ризик. Гравці йдуть на ризик, сподіваючись угадати тенденції і «зробити гроші» на очікуваній зміні курсу фінансових інструментів.

На ринку цінних паперів найвагомішими є *операційні ризики*. Ними обтяжені як інвестори, так і професійні учасники ринку цінних паперів. Це пов'язано, насамперед, з недосконалістю законодавчої бази, недостатньою сформованістю системи функціонування фондового ринку, нерозвинутістю електронної комерції.

Отже, під час здійснення інвестиційних операцій спеціалістам фінансово-економічних спеціальностей потрібно виходити, насамперед, з розуміння

безпеки та лише потім – з розрахунків одержання майбутнього прибутку. Ринковий ризик визначається можливою втратою первинного капіталу.

Відсотковий ризик виникає через коливання відсоткових ставок, що приводить до зміни витрат на виплату чи відсотків доходів на інвестиції, а виходить – до зміни величини прибутку (чи втрат) порівняно з очікуваним. З цим видом ризиків зіштовхуються банки, страхові та інвестиційні компанії, а також нефінансові підприємства, що займають кошти чи вкладають їх в активи, які приносять відсотки (державні цінні папери, облігації підприємств тощо). Методи управління відсотковим ризиком – опціони, ф'ючерсні операції тощо.

Багато фінансових контрактів, у тому числі контракти з цінних паперів, передбачають однократну виплату в кінцеву дату і багаторазові виплати в різні проміжки часу. Для будь-якої фінансової операції з чітко обговореними термінами й сумами взаємних платежів як міра її ефективності може бути встановлений відсоток. Вибираючи між різними варіантами можливих фінансових операцій, спеціалістам фінансово-економічних спеціальностей потрібно завжди орієнтуватися на операцію з вищою ефективною ставкою.

З огляду на специфіку діяльності комерційних організацій розрізняють кілька базових видів підприємництва: монетарний сектор: банківська діяльність; страхова діяльність; професійна діяльність на ринку цінних паперів; реальний сектор: виробництво промислової продукції та будівництво; виробництво сільськогосподарської продукції; діяльність у сфері послуг (торгівля, харчова сфера тощо); матеріально-технічне постачання й збут продукції [37]. Для кожного з цих видів підприємництва нами для визначення вимог до сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності фахівців фінансово-економічних спеціальностей досліджені основні види профільних ризиків, що обтяжують їхню діяльність.

Ризики банківської справи. Проблемам, що пов'язані з банківським ризиком, присвячена велика кількість праць [14, 177]. До основних видів ризиків, якими можуть бути обтяжені банківські операції, що здійснюються спеціалістами фінансово-економічних спеціальностей, належать: *кредитний*,

відсотковий, валютний, ліквідності, фінансування, акціонерний, товарний, андеррайтингу (гарантування випуску цінних паперів), політичний, економічний, демографічний, репутації тощо [37]. В умовах нестабільної економічної ситуації в Україні найактуальнішою проблемою для спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей комерційних банків є управління кредитним ризиком. Не менш значними в банківській діяльності вважаються валютні та відсоткові ризики, що пояснюється великою залежністю банківських операцій від базових ринкових чинників – рівня відсоткових ставок, курсів валют.

Сьогодні, враховуючи напрями основної діяльності банків, можна говорити про три типи банків: спеціалізовані, галузеві, універсальні. Відтак, набір і структура банківських ризиків для них будуть різними. В свою чергу, є й інша класифікація ризику – залежно від сфери виникнення банківських ризиків: *ризик країн, ризик фінансової надійності окремого банку (ризик недостатності капіталу банку, ризик незбалансованої ліквідності, ризик недостатності резервів), ризик окремого виду банківської операції*. Так, кредитний ризик за окремою операцією складається з ризику несплати, ризику невідшкодування, ризику інкасування (банківської гарантії), юридичного ризику, ризику нерентабельності кредиту тощо.

Ризики виробничих підприємств. У економічно розвинутих країнах відбуваються не лише технологічні перетворення та реструктуризація економіки, але й модифікація стратегії менеджменту під впливом японської економіки [182]. Сьогодення змусило змінювати ставлення до споживачів товарів (послуг), торгових партнерів, робітників підприємств. На успішних підприємствах ці відносини стають менш конфронтаційними (суперечливими), конкурентні стратегії доповнюються стратегіями співпраці. На посадові обов'язки менеджерів, спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей, інженерно-технічних працівників, робітників суттєво впливають процеси управлінської конвергенції, делегування повноважень тощо. Отже, на сьогодні дифузія власності та, відповідно, конвергенція функцій управління серед різних суб'єктів ринкових відносин забезпечують стійкі тенденції розвитку економіки.

Поєднання певною мірою функцій цих суб'єктів при одночасному їх розмежуванні призводить також до зниження ступеня економічного ризику.

Ризики підприємств виникають під час оцінювання кон'юктури ринку, розробки, виробництва та реалізації продукції, тому тісно пов'язані з ризиками інших видів підприємництва. До основних видів ризиків, якими може бути обтяжена діяльність підприємств, належать: *комерційний, виробничий, ринковий, кредитний, підприємницький, бізнес-ризик, інноваційний тощо*.

Пріоритетним для підприємств є зниження виробничих ризиків. У той же час ці ризики формують основу операційних ризиків страхових компаній, бо підприємства прагнуть перекласти їх на страховиків.

Як було зазначено вище, вплив *кредитних ризиків* для українських підприємств сьогодні незначний. Це пояснюється нерозвинутістю фондового ринку та низьким рівнем кредитоспроможності більшості підприємств. У той же час ці ризики впливають на професійних учасників фондового ринку, де підприємство виступає як інвестор (прагнучи вкласти кошти) чи як позичальник (розміщуючи акції й облігації). Кредитні ризики підприємств у даному разі переходять у операційні ризики трейдерів. Ринковими ризиками підприємства обтяжені через специфіку їх діяльності (стосовно цін на вироблену продукцію та послуги).

Таким чином, ризики всіх суб'єктів господарювання перебувають у постійній залежності: котировки на фондовому ринку – від результатів діяльності підприємств; банківські ризики – від добропорядності підприємств і професійності брокерів; ризики страхових компаній – від ефективності вкладень у цінні папери, надійності обслуговуючого банку, компетентності менеджменту та *фахівців фінансово-економічних служб підприємств* [37].

Комерційний ризик – це ризик, що виникає в процесі реалізації товарів і послуг, зроблених чи куплених підприємцем [64]. Основні причини комерційного ризику: зниження обсягів реалізації внаслідок падіння попиту (потреб) на товар, реалізований підприємством, витиснення його конкуруючими товарами, введення обмежень на продаж; підвищення

закупівельної ціни товару в процесі здійснення підприємницького проекту; непередбачене зниження обсягів закупівель порівняно з наміченими, що зменшує масштаб усієї операції й збільшує витрати на одиницю об'єму реалізованого товару (за рахунок умовно постійних витрат); втрати товару; втрати якості товару в процесі обертання (транспортування, зберігання), що приводить до зниження його ціни; підвищення витрат обертання порівняно з наміченими в результаті виплати штрафів, непередбачених відрахувань, що призводить до зниження прибутку підприємства.

Комерційний ризик містить у собі такі різновиди ризиків, які пов'язані з реалізацією товару (послуг) на ринку, транспортуванням товару (транспортний), прийманням товару (послуг) покупцем, платоспроможністю покупця, форс-мажорними обставинами. За структурною ознакою комерційні ризики поділяються на майнові, торгові та виробничі [64]. Майнові ризики – це ризики, пов'язані з імовірністю втрат майна підприємця через крадіжку, диверсію, перенапруження технічної й технологічної систем тощо. *Торгові ризики* являють собою ризики, пов'язані зі збитком через затримку платежів, відмовлення від платежу в період транспортування товару, непостачання товару. *Виробничі ризики* – це імовірність збитків чи додаткових витрат, пов'язаних, насамперед, з втратою чи пошкодженням основних й оборотних фондів (устаткування, сировини, транспорту тощо), перебоями чи зупинкою виробничих процесів, порушенням технології виконання операцій, низькою якістю сировини чи роботи персоналу, а також ризики, пов'язані з впровадженням у виробництво нової техніки й технології.

Таким чином, до основних причин *виробничого ризику* можна віднести: зниження намічених обсягів виробництва та реалізації продукції внаслідок зниження продуктивності праці, простою обладнання, втрат робочого часу, відсутності необхідної кількості вихідних матеріалів, підвищеного відсотка браку виробленої продукції; зниження цін, за якими планувалося реалізовувати продукцію (послугу), в зв'язку з її недостатньою якістю, несприятливими змінами ринкової кон'юнктури, підвищенням попиту; збільшення матеріальних

витрат через перевитрату матеріалів, сировини, палива, енергії, а також за рахунок збільшення транспортних витрат, торгових витрат, накладних й інших додаткових витрат; зростання фонду оплати праці за рахунок перевищення наміченої чисельності або виплат більш високого, ніж заплановано, рівня заробітної плати окремим робітникам; збільшення податкових платежів й інших відрахувань підприємства; низька дисципліна поставок, перебої з паливом й електроенергією; фізичний і моральний знос устаткування.

Окремою групою виробничих ризиків є технологічні, які можуть бути спричинені шкідливими умовами виробництва, можливістю забруднення навколишнього середовища внаслідок технологічних аварій, ймовірністю виникнення загрози *життєдіяльності людини* (видобуток вугілля, морські, авіаперевезення тощо), старінням діючих систем виробництва та збуту внаслідок технологічних змін тощо. *Технологічні ризики* призводять до зменшення капіталу підприємства та його здатності одержувати прибуток [124].

Господарський ризик – невід’ємна частина господарської діяльності будь-якого підприємства незалежно від форми власності. Л. Донець визначає його, як «діяльність суб’єктів підприємств, пов’язану з подоланням невизначеності в ситуаціях неминучого вибору, в процесі якого є можливість оцінити імовірність досягнення бажаного результату чи невдачі, відхилення від мети» [64].

В практичній діяльності господарські ризики можуть бути настільки великими, що здатні зупинити виробничу роботу, змусити підприємця відмовитися від здійснення операцій, що вимагають великих початкових інвестицій і часу. В той же час наявність фактора господарського ризику є для підприємця сильним стимулом для постійного здійснення режиму економії, змушує його ретельно аналізувати рентабельність проектів, розробляти інвестиційні кошториси, наймати відповідні кадри.

Господарський ризик у підприємницькій діяльності можна поділити на такі види: втрати майна внаслідок стихійних лих; виникнення цивільної відповідальності за збиток, який нанесено навколишньому середовищу; втрати

прибутку; пов'язаний з реалізацією продукції на внутрішньому і зовнішньому ринках. До *господарського* також відносяться *технічний ризик*, пов'язаний з експлуатацією обладнання, будівельно-монтажних споруд, інженерних систем тощо; *комерційні ризики*, спричинені недопоставкою продукції, невиконанням фінансових зобов'язань; *валютний ризик*, пов'язаний з розширенням сфери зовнішньоекономічної діяльності.

Підприємницький ризик. З розвитком ринкових відносин у нашій державі буде зростати підприємницький ризик. Усунути умови невизначеності майбутнього в підприємницькій діяльності неможливо, тому що вона є елементом об'єктивної діяльності. У цьому полягає об'єктивний бік фінансових відносин у умовах невизначеності. Але є й суб'єктивний бік, адже саме фахівці фінансово-економічних спеціальностей оцінюють ситуацію, формують безліч можливих виходів, аналізують імовірність їхнього здійснення, роблять оптимальний, на їх погляд, вибір. Ефективність рішень спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей залежить від їх компетентності, характеру, складу розуму, психологічних особливостей, рівня знань.

Підприємницький ризик пов'язаний, насамперед, з вибором й ухваленням управлінського рішення на різних рівнях структури управління: галуззю чи прийняттям його підрозділами. Ризик підприємницької діяльності, крім елементів господарського ризику, включає специфічні види ризику, пов'язані з особистими майновими грошовими внесками в створення даного підприємства. *Підприємницький ризик* включає ризик повної чи часткової втрати майна чи грошового внеску, в тому числі й ризик банкрутства, характерний для ринкових відносин [64].

Одним з важливих видів підприємницького ризику є *ризик втрати майна*. Цей вид ризику пов'язаний з втратами майна внаслідок стихійних лих; крадіжки, в тому числі крадіжки зі зломом, викраденням транспортних засобів тощо; аварії на виробництві; під час транспортування, відчуження майна при неправомірних діях місцевих органів влади.

Бізнес-ризик виникає у випадках, коли комерційна та господарська

діяльність компанії виявляється менш успішною, ніж очікувалося. Зокрема, може зменшитися обсяг реалізації через те, що конкуренти знизили ціни чи запропонували на ринку аналогічний конкурентоспроможний товар. Одне з основних завдань спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей і менеджерів – звести бізнес-ризик до мінімуму шляхом забезпечення ефективного функціонування підприємства, ретельного вивчення ринків збуту продукції та послуг і гнучкого реагування на зміни, що відбуваються на ньому.

В умовах ринкового господарства актуальним для підприємця стає *ризик цивільної відповідальності*. Під цивільною відповідальністю варто розуміти обов'язок кожної особи відшкодовувати збиток, нанесений іншій особі. Ризики цивільної відповідальності характерні для всіх сфер життя – як господарської діяльності, так й особистого життя громадян. До числа таких ризиків варто віднести: ризик виникнення відповідальності за забруднення довкілля, за недотримання договорів постачань, якості продукції, що випускається.

Ринковий ризик пов'язаний з внутрішнім і зовнішнім ринком. Це ризики у визначенні структури й обсягів виробництва, нових і старих виробів; а також пов'язаний з цінами та запитами, тобто з можливістю покриття за допомогою платоспроможного попиту витрат щодо задоволення в виробках, які реалізуються за визначеними цінами. З зовнішнім ринком пов'язані також ризики змін цін на світовому ринку та митних обмежень. Але, незважаючи на значний потенціал втрат, який несе в собі ринковий ризик, він є й джерелом можливого прибутку.

Інноваційний ризик – це імовірність втрат, що виникають при вкладанні підприємством коштів у виробництво нових товарів (послуг), які, можливо, не знайдуть очікуваного попиту на ринку [64]. Інноваційний ризик виникає за таких умов: при впровадженні більш дешевого методу виробництва товару чи послуги порівняно з тим, що вже використовується. Подібні інвестиції будуть приносити підприємству тимчасовий надприбуток доти, поки воно є єдиним власником даної технології. В подібній ситуації підприємство зіштовхується лише з одним видом ризику – можливою неправильною оцінкою попиту на

вироблений товар і при постановці на виробництво нового товару (послуг) на старому устаткуванні. В цьому випадку до ризику неправильної оцінки попиту на новий товар чи послугу додається ризик невідповідності якості товару (послуги), в зв'язку з використанням старого устаткування та при виробництві нового товару (послуги) за допомогою нової техніки та технології. В такій ситуації *інноваційний ризик* включає в себе ризики того, що новий товар (послуга) може не знайти покупця; невідповідності нового обладнання та технології вимогам для виробництва нового товару (послуги); неможливості продажу створеного устаткування, тому що воно не відповідає вимогам для виробництва іншої продукції в випадку невдачі.

Фінансові інвестиції та ризики завжди присутні в нашому житті. Для задоволення власних потреб люди спочатку намагаються заробити гроші, а потім – думають, як витратити їх сьогодні або зберегти протягом якогось періоду та примножити для майбутніх витрат. Основними факторами прибутковості чи збитковості будь-яких фінансових вкладень є час і ризик, який завжди пов'язаний з невизначеністю майбутньої ситуації. А виникає він тоді, коли реальні події відрізняються від очікуваних, отже, може зумовити як виграш, так і втрати.

Важливість фактора економічного ризику зумовила перетворення його на товар і створення потужного ринку ризику. Диференціація умов господарювання та прийняття рішень щодо об'єктів ризику, а також різне відношення до ризику у його суб'єктів спричиняють потребу обміну ризиком. Потужними споживачами ризику є страхові компанії, фірми, організації, фонди. Вони отримують ризик від багатьох суб'єктів ризику та за деяку винагороду повертають їм певні гарантії. Іноді економічний ризик створюється штучно (гральний бізнес).

Таким чином, економічний ризик, виступаючи об'єктивною необхідністю сучасного суспільства, набуває тих значень й особливостей, які притаманні соціально-економічному стану країни на певному етапі її розвитку.

Висновки до першого розділу

За результатами здійсненого аналізу філософської, психологічної, педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження доведена актуальність проблеми формування компетентності з безпеки життєдіяльності підготовки майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у контексті особливостей соціально-економічної ситуації в нашому суспільстві.

Розкрито й охарактеризовано особливості процесу фахової діяльності спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей.

Визначено зміст тем дисципліни «Безпека життєдіяльності» для набуття компетенцій, знань, умінь і навичок, що дозволять спеціалістам фінансово-економічних спеціальностей здійснювати фахову діяльність з урахуванням ризику виникнення техногенних аварій і природних небезпек.

За результатами проведених досліджень уточнено поняттєво-категоріальний апарат дослідження, зокрема, уточнено сутність поняття «економічного ризику», який нами розуміється як об'єктивно-суб'єктивний аспект будь-яких видів підприємницької діяльності, пов'язаний з подоланням невизначеності та конфліктності в ситуації неминучого вибору, що відображає міру (ступінь) відхилення від цілей, від бажаного (очікуваного) результату, міру невдачі (збитків) з урахуванням впливу на неї керованих і некерованих чинників внутрішнього та зовнішнього середовища.

Охарактеризовано ризики у фінансовій сфері (валютний, інвестиційний, кредитний, відсотковий, втрачених фінансових зисків тощо); у банківській справі (кредитний, відсотковий, валютний, ліквідності, фінансування, акціонерний, товарний, андеррайтингу (гарантування випуску цінних паперів), політичний, економічний, демографічний, репутації тощо); виробничих підприємств (комерційний, виробничий, підприємницький, інноваційний, кредитний, ринковий, бізнес-ризик тощо).

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

2.1 Особливості процесу фахової діяльності спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей

У практиці господарювання кожне підприємство здійснює різні операцій, які за ознаками спорідненості можна об'єднати в окремі напрямки економічної діяльності: маркетингова, інноваційна, виробнича, комерційно-збутова. Але основним напрямком діяльності кожного підприємства, який власне і визначає доцільність започаткування виробництва в умовах жорстких конкурентних відносин, є вивчення конкурентного середовища та ринку, на якому функціонує чи на який планує вийти підприємство зі своєю продукцією (послугами). На практиці під маркетинговою діяльністю підприємства потрібно розуміти процес організації виробництва та збуту продукції, орієнтований на задоволення потреб окремих споживачів й отримання прибутку на основі дослідження та прогнозування ринку, вивчення внутрішнього та зовнішнього ринкового середовищ, розробки стратегії та тактики поведінки на ринку за допомогою маркетингових програм.

На основі результатів маркетингових досліджень ринку товарів формують засади інноваційної діяльності для забезпечення безперешкодного та успішного виходу на нові ринкові сегменти з інноваційною продукцією. Відтак, інноваційна діяльність підприємства включає: реалізацію науково-технічних розробок і випробовувань; ефективну технологічну та конструкторську діяльність; впровадження технічних, організаційних й інших нововведень; розробку нових корисних моделей щодо удосконалення організації, управління та регулювання діяльності підприємства; формування ефективної інноваційно-інвестиційної політики підприємства [49].

Запорукою ефективного функціонування підприємства в конкурентному ринковому середовищі є ефективна виробнича діяльність підприємства, яка включає: розробку програми випуску товарів (послуг) у поточному періоді та на перспективу; збалансування виробничих потужностей підприємства; обґрунтування обсягу виготовлення продукції (послуг) певної номенклатури й асортименту відповідно до потреб ринку; безперебійне матеріально-технічне забезпечення виробництва необхідними ресурсами; розробку узгоджених у часі та просторі оперативно-календарних графіків виготовлення продукції (надання послуг); впровадження оптимізаційних програм щодо раціонального використання наявних у підприємства ресурсів.

Ефективність попередніх видів діяльності доцільно визначати за результатами комерційно-збутової діяльності, від масштабів й якості якої залежить фінансова результативність виробництва. Під комерційно-збутовою діяльністю потрібно розуміти сукупність комерційних і торговельно-технологічних заходів підприємства з доведенням виготовленої ним продукції до споживачів: активний пошук ринків збуту товарів (послуг), знаходження потенційних клієнтів, вибір каналів розповсюдження товарів (послуг), встановлення тривалих добропорядних взаємин з клієнтами, документальне оформлення господарських зв'язків з укладенням договорів постачання.

Всі перераховані вище напрями діяльності підприємства є основою економічної діяльності підприємства, тому що мають забезпечити досягнення позитивного результату – отримання гарантованого прибутку за рахунок задоволення якомога більшої кількості споживачів. До економічної діяльності доцільним є віднесення таких видів операцій, як-то: стратегічне, тактичне й операційне планування діяльності підприємства; складення бізнес-планів і формування бізнес-портфелів; здійснення належного обліку всіх виробничо-фінансових операцій; оформлення звітності за результатами господарської діяльності у визначеному періоді; вибір адекватної умовам господарювання системи оплати праці та формування належної системи стимулювання працівників; забезпечення належної підготовки персоналу та створення

відповідної техніко-технологічної бази підприємства; достеменне ресурсне обґрунтування виробничої програми підприємства; здійснення ефективної зовнішньоекономічної діяльності; вибір методу та стратегії ціноутворення тощо [49].

Економічна діяльність підприємства нерозривно пов'язана з його соціальною діяльністю, яка передбачає створення безпечних умов праці, забезпечення соціальних гарантій в межах норм чинного законодавства, отримання соціальних виплат відповідними категоріями працівників, створення сприятливого клімату в колективі. В практичній діяльності фахівці фінансово-економічних спеціальностей вітчизняних підприємств й організацій оцінюють ефективність виробничо-господарської системи за отриманим результатом і витратами в минулий період: місяць, квартал, рік, проте набагато важливіше для керівництва прогнозувати ефективність роботи підприємства в перспективі [49].

З метою оптимізації ризиків у різних сферах економічної діяльності, суспільство створило різноманітні економічні інститути та інструменти, покликані оперувати ризиками за рахунок розширення діапазону диверсифікації і спеціалізації процесів управління ризиком. Прискорення впровадження інновацій у наш час зумовило зростання попиту як на менеджерів, здатних приймати ризиковані рішення для одержання бажаного результату, так і на спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей, які забезпечують гарантований успіх підприємства, організації, що досягається за умови дотримання допустимих рівнів ризику. Нові відкриття в галузі телекомунікацій, збирання й оброблення інформації, фінансової і психологічної теорії управління значно знизили витрати на використання інструментів з управління ризиком (ф'ючерсів, опціонів, свопів, форвардних контрактів тощо), що, відповідно, збільшило попит на них.

Однак ідеальний ринок з оптимальним розподілом ризику серед його учасників неможливо створити, тому що існує велика кількість факторів впливу, дію яких неможливо передбачити та знівелювати. Ключовим

фактором, що обмежує будь-які можливості оптимізації, є суб'єктивне ставлення особи до ризику. Диференційоване ставлення до нього визначає професійну та психологічну придатність людини до здійснення конкретних видів діяльності. Так, В. Лук'янова та Т. Головач за сприйняттям і поведінкою в ситуації ризику виокремлюють такі типи працівників: рішучі, ініціативні працівники відчують потребу ризикувати, іноді необґрунтовано, та докладають максимум зусиль, щоб досягти мети; працівники, які, зазвичай, визначають допустимий рівень ризику й прагнуть не перевищити його межі, одночасно спрямовуючи зусилля на досягнення гарантованого успіху та рівня доходності; працівники, які прагнуть уникнути невдачі, спрямовують свої зусилля переважно на ухиляння від участі в діяльності, пов'язаній з ризиком [124].

Очевидно, що перший тип поведінки є характерним для практичної діяльності успішних менеджерів, другий – для спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей, а фахівці з третім типом поведінки не відповідають вимогам сучасної ринкової економіки взагалі. Адже, бажання уникнути невдачі без попереднього аналізу ризику може ініціювати рішення, яке зовсім не обтяжене ризиком або пов'язані з ризиком настільки великим, що його можна вважати основною причиною краху. Рішення, обтяжені великим ризиком, можуть приймати також працівники з агресивною поведінкою та вираженою потребою у самоствердженні.

Дотримання допустимого ризику у перспективі дає змогу досягати гарантованого успіху та рівня доходності. Обережні рішення з малим ризиком приймають незалежні і наполегливі працівники. Потреба в незалежності реалізується в тому, що невеликий ступінь ризику мало залежить від випадковостей. Наполегливість допомагає домогтися потрібного результату, отримуючи незначні успіхи на кожному окремому етапі.

Ступінь ризику підвищує психологічна інерція, яка є наслідком стереотипного уявлення про певні предмети, явища, ситуації, процеси. Вона особливо посилюється у стані напруги, при хвилюванні, поглиблюють її також

відволікаючи дії та фактор часу. Людина діє за усталеною аналогією, незважаючи на зміни деяких умов, появу нових чинників тощо.

Таким чином, стереотипність, стандартність мислення помітно впливають на якість прийняття спеціалістами фінансово-економічних спеціальностей ефективних економічних рішень. Як динамічний стереотип визначають форму діяльності людини, вираженням якої є фіксований порядок здійснюваних дій. Стереотипи формуються в процесі навчання, тривалого виконання однотипних процесів і операцій у фінансово-економічній діяльності та є основою автоматичних навичок. Наявність стереотипних образів може бути позитивним явищем, оскільки дає змогу у типових ситуаціях діяти раціонально, не витрачаючи часу на міркування. Однак, стереотипна реакція за раптової небезпеки, різкої зміни обстановки перешкоджає знаходженню оптимального способу дії, зумовлюючи вибір шаблонних рішень. Отже, виникає суперечність: з одного боку, для прийняття швидкого та правильного рішення варто скористатись готовим шаблоном, а з іншого – стереотип не забезпечує правильного вибору [124]. Отже, великого значення під час навчання в вищих навчальних закладах набуває формування у майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей творчого мислення, креативності.

На ступінь ризику впливають також колективні та індивідуальні рішення. Групові рішення, як правило, об'єктивні, а їх реалізація більш імовірна, адже, ці рішення не зводяться до суми індивідуальних, а є продуктом групової взаємодії. Отже, синергетичний ефект проявляється в зрушенні ризику та груповій поляризації. Зрушення ризику означає, що після проведення групової дискусії зростає рівень ризикованості групових і індивідуальних рішень членів групи порівняно з персональними (одноосібними) рішеннями.

Групова поляризація виникає за рахунок формування кількох відокремлених груп з різними інтересами, спрямованістю, формальними лідерами в неоднорідних за складом колективах. Ступінь ризику прийнятих таким колективом рішень зазвичай є дуже великим (необґрунтованим) через прагнення окремих фракцій до формального лідерства і диктування своїх

поглядів та інтересів. Ситуація групової поляризації є неприпустимою для колективів фахівців-економістів, що потребує вивчення психологічного клімату навчальної групи та його коригування в процесі навчання.

Отже, людина, що діє в групі, як правило, готова прийняти рішення з більшим рівнем ризику, ніж індивід, що діє самотійно. У навчальному посібнику В. Лук'янової та Т. Головач «Економічний ризик» наведені основні гіпотези, що пояснюють зрушення ризику в групі: дифузії відповідальності, ознайомлення, лідерства, корисності та ризику як цінності [124].

Гіпотеза дифузії (поділу) відповідальності ґрунтується на переконанні, що групова дискусія породжує емоційні контакти між учасниками, вони відчують меншу тривожність і відповідальність за ризиковані рішення, оскільки відповідальність розподіляється між працівниками, і це зменшує страх перед невдачею. За гіпотезою ознайомлення зрушення ризику є не наслідком групової дискусії, а результатом сміливості, яка з'являється завдяки глибшому пізнанню проблеми. Гіпотеза лідерства побудована на вивченні якостей формальних і неформальних лідерів групи, які до дискусії вже схильні до вибору ризикованих рішень і будуть прагнути до лідерства й у груповій дискусії, тому ступінь групового ризику буде результатом впливу переможця. Гіпотеза корисності ґрунтується на тому, що в результаті обміну інформацією в ході групової дискусії змінюється корисність альтернативних рішень, тому суб'єктивні значення цінності ризику, які приписують йому окремі учасники, оптимізуються в процесі обговорення. Натепер найпоширенішою є інтерпретація зрушення ризику за допомогою гіпотези ризику як цінності. Вона ґрунтується на ідеї, що люди цінують ризик, і в груповій ситуації навіть обережні індивіди прагнуть приймати ризиковані рішення, щоб підвищити свій статус у групі.

Ставлення до ризику залежить від посадових обов'язків спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей. Негативно ставляться до інновацій і менше ризикують фахівці, які займають нижчу посаду з гіршими умовами праці, мають невисокий рівень освіти й компетентності та, відповідно, низький

авторитет у колективі.

Креативність, творчий підхід до розв'язання проблемних ситуацій, заповзятість, поєднана з ризиком, передбачають уміння діяти, орієнтуючись переважно на визначені принципи функціонування організації, а не на нормативні вказівки та розпорядження. Працівник, зазвичай, найуспішніше діє в колективі односторонніх, що дає йому змогу приймати рішення навіть з правом на помилку, терпимо ставиться до невдачі. В такому колективі роль особистості нівелюється в стандартних ситуаціях: однаково правильні рішення можуть бути прийняті різними людьми. Нестандартні, складні ситуації теж завжди розв'язуються, а фахівці демонструють при цьому креативність, творчий підхід, потребу в самоствердженні, незалежність, агресивність, самостійність та інше.

Особи, здатні приймати ризиковані рішення, зазвичай мають такі якості, як віра у власні сили, сміливість і впевненість, екстравертність. Протилежними рисами є невпевненість у собі, схильність до тривожності, інтровертність, які не сприяють прийняттю альтернативних творчих рішень. Егоїзм, конформізм взагалі не впливають на диференціювання ризиків, а спрямовані лише на прагнення особи уникнути ризикових ситуацій, що загрожують власному комфорту (перенесення дії факторів ризику на іншого суб'єкта, відтермінування рішення тощо). Для цього також використовуються відхід від проблеми (вихід з кімнати, зміна теми тощо), ігнорування її.

На ступінь ризику при ухваленні рішення впливає оцінювання особою, що його приймає, стратегії управління. За цим критерієм працівників поділяють на дві групи: особи з внутрішньою та з зовнішньою стратегією пристосування до ризику [124].

Зовнішнє пристосування (екстравертність) до ризику полягає у спробах суб'єкта ризику модифікувати зовнішнє оточення (середовище), щоб отримати деякі переваги (маневрування ресурсами, маніпулювання поведінкою контрагентів (партнерів) під час укладання угод тощо). Зокрема, приймаючи рішення стосовно великих інвестицій, відповідальні екстравертні фахівці-

економісти будуть намагатися торгуватися з банком відносно умов позики, ставок відсотків, графіків виплат або залучити його до створення фінансово-промислових груп. Такі фахівці вважають, що їхні поразки і перемоги залежать здебільшого від прямого і непрямого впливу зовнішнього середовища (постачальників, споживачів, конкурентів, профспілок, законів і державних органів, стану економіки, соціально-культурних, політичних факторів тощо), якими вони не можуть маніпулювати.

Внутрішнє пристосування (інтравертність) до ризику характерне для осіб, що не надто впевнені у можливості контролювати зовнішнє оточення та впливати на зовнішнє середовище. Їх основними інструментами є збирання додаткової інформації, намагання досягти виграшу в часі, залучення колег до процесу прийняття відповідальних рішень, генерація нових альтернатив. Вирішуючи проблему залучення інвестицій, люди з внутрішнім пристосуванням більше уваги приділятимуть збиранню інформації про можливості банку і його зацікавленість у наданні підприємству кредиту, ніж розробці привабливих для банку інвестиційних пропозицій.

Такі фахівці пов'язують свої успіхи чи невдачі передусім з особистими якостями – здібностями, волею, рівнем інтелекту тощо. Вони відчують велику відповідальність за свої рішення. Особи з внутрішньою стратегією активніші та цілеспрямовані в пошуках інформації. Вони легше долають труднощі в складних, мінливих умовах, об'єктивні в оцінюванні отриманих результатів і висновках, частіше приймають рішення із допустимим рівнем ризику, тому що діють відповідно до своїх сил і здібностей, не покладаючись на випадок.

Ухвалення ризикованого рішення в умовах невизначеності завжди пов'язане з перенапругою, зі стресом, для нейтралізації яких застосовується метод інциденту, який дає змогу виробляти адекватні способи поведінки людей в напружених стресових ситуаціях, долати вікову й особисту інертність [124]. Його особливістю є акцентування на ситуаціях, які супроводжуються дефіцитом інформації, часу, аварійною обстановкою тощо.

Метод інциденту використовують як в процесі навчання у вищих навчальних закладах, так і в процесі практичної діяльності безпосередньо на підприємстві, організації для того, щоб подолати інертність психіки фахівців фінансово-економічних спеціальностей і розвинути навички прийняття оптимальних рішень без емоційних перенапруг. У конфліктній обстановці, при змінах впливу зовнішніх факторів люди губляться, в них слабшає контроль над собою, втрачається самоконтроль, тобто спостерігається реакція гальмування, сповільнюється мислення, погіршується пам'ять, збільшується неуважність, імпульсивність, дратівливість, агресивність тощо. Однак якщо такі ситуації моделюються, то реакція на поступово нормалізується. Потрібно зауважити, що емоційний стан людини помітно впливає на її сугестивність. У стресовій ситуації людина, з одного боку, стає легковірнішою, готовою використати першу-ліпшу пораду, з іншого – набагато швидше засвоює нову інформацію, тому що зосереджується на попередньо вироблених установах і позиціях.

Суттєвим фактором зниження ризику є також комунікативні та організаторські здібності спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей. Достовірність та швидкість отримання інформації відіграють вагомую роль при прийнятті рішень. Достатня якість комунікативних зв'язків є важливою умовою зниження ризиків, за цих умов потрібно пам'ятати про деякі закономірності поширення інформації. Працівники під час спілкування з колегами (горизонтальна комунікація) засвоюють до 90% інформації, а ефективність вертикальних потоків значно нижча: тільки 20–25% інформації, що виходить від керівника організації, правильно розуміють і запам'ятовують підлеглі. Ще менш ефективно сприймається інформація, що йде «знизу вверх». Керівники організації пам'ятають не більше 10% даних, повідомлених їм працівниками. Навіть почута, усвідомлена та засвоєна інформація не повністю зберігається в пам'яті людини (людина, засвоюючи новий матеріал, у середньому за першу добу забуває 70–75% даних, тобто більше, ніж за наступні

два роки). Тому особливо ризикованими є рішення, прийняті на основі усної інформації [124].

Таким чином, у відповідності до об'єктивно-суб'єктивної теорії ризику на реакцію працівника в ризикованій ситуації впливають три групи чинників: об'єктивні (мають реальну основу і уявлення про них не залежать від суб'єкта ризику); суб'єктивні (створюються суб'єктом ризику з огляду на свої уявлення про подію, процес тощо); об'єктивно-суб'єктивні (з одного боку, мають реальну основу, а з іншого – спотворені уявленнями суб'єкта ризику).

Як свідчать результати нашого дослідження, на фінансово економічні відносини в сучасному підприємстві впливають об'єктивно-суб'єктивні чинники. Виявом об'єктивного впливу можна вважати дію ринкових чинників зовнішнього макро- і мікросередовища на суб'єкт ризику (кон'юнктура ринку, інфляція, коливання валютних курсів, технічний рівень виробництва, наявні технології тощо). На суб'єктивні чинники впливає поведінка спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей і менеджерів, які на основі аналізу фінансово-економічного стану підприємства приймають рішення, пов'язані з такими оцінками, як «вигода», «успіх», «переваги», «корисність» тощо.

Суб'єкт фінансово-економічних відносин індивідуально сприймає чинники, що впливають на оцінювання ризику, та може реагувати на невизначеність по-різному: більш-менш адекватно до наявних об'єктивно-суб'єктивних оцінок і неадекватно: применшуючи, розширюючи та збільшуючи його вплив або уникаючи впливу ризику взагалі. Уникнення ризику є найпростішим радикальним напрямом у системі управління ризиком, воно дає змогу запобігти можливим втратам і невизначеності. Однак, як правило, уникнення ризику означає для підприємця відмову від прибутку. Тому за необґрунтованої відмови від ризикових заходів виникають втрати від невикористаних можливостей. Крім того, потрібно брати до уваги, що уникнення одного виду ризику може призвести до виникнення інших.

Правильна оцінка реакції працівників на ризики дуже важлива під час

прийнятті результативних рішень з управління ними. Причини природних ризиків, зокрема, стихійних явищ, практично не залежать від волі людини, тоді як техногенні ризики виникають лише внаслідок різноманітної господарської та науково-технічної діяльності. Проблеми зменшення негативного впливу техногенних ризиків, яким притаманна надзвичайна динамічність, є предметом постійних наукових досліджень.

Формування в Україні ринку та ринкової інфраструктури, нових механізмів установлення господарських зв'язків, розвиток підприємництва, а разом з тим і конкуренції, змушують урахувати ризик при прийнятті рішень на всіх рівнях господарювання, незалежно від форм власності. Чим досконалішими будуть методи аналізу та кількісної оцінювання ступеня ризику, тим меншим буде чинник невизначеності фінансово-економічних рішень [37].

Для оцінювання економічних ризиків здебільшого використовують спрощені розрахунки [140], за допомогою яких отримують прийнятні наближені результати лише тоді, коли реальні темпи інфляції є досить малими, що характерно в останні роки для промислово розвинутих країн з ринковою економікою, але не завжди відповідає українським реаліям. Потрібно також зазначити, що високий рівень невизначеності (відсутність достовірної статистичної інформації за попередні та поточний роки) низки параметрів стосовно оцінюваних проектів суттєво знижує достовірність попередньої фінансово-економічної оцінки. На практиці для оцінювання та вибору кращого (оптимального) з множини альтернативних проектів (варіантів) потрібно застосовувати кілька критеріїв: фінансово-економічні, нормативні, системні параметри, зокрема, ступінь ризику.

Оцінювання ризику передбачає діагностику ризикованих ситуацій, напрямів діяльності підприємства та проведення якісного та кількісного аналізу ризику. Основною функцією управління ризиком є створення умов, потрібних для подальшого успішного функціонування підприємства. Тому на підприємствах економічно розвинутих країн основним принципом й

орієнтиром фінансово-економічної діяльності є не отримання максимального прибутку, а успішне управління ризиковими ситуаціями, що в перспективі забезпечує найбільшу фінансову стійкість підприємств.

У економічно розвинutih країнах управління ризиками розвивалось як система знань, метою якої є допомога в організації захисту від негативних фінансових наслідків або несприятливих обставин, що виникають в процесі підприємницької діяльності. В штаті більшості фірм є посада фахівця-економіста з ризику, до обов'язків якого входить забезпечення оптимально можливого рівня всіх видів ризику. Як правило, фахівець з ризику поділяє відповідальність за ризикові рішення з менеджерами фірми, спеціалістами фінансово-економічних служб, служб безпеки тощо [64].

Оптимізація ризику обов'язково потребує його оцінювання. Процес ризик-менеджменту повинен бути: невід'ємною частиною менеджменту, частиною культури та практики організації, відповідати бізнес-процесам організації. Сучасна концепція ризик-менеджменту певною мірою протилежна тій застарілій концепції «абсолютної безпеки» ALARA, за якою потребу та можливість досягнення кращого результату визначала жорстка система нормативів, правил, стандартів. Економічно розвинуті країни (Німеччина, США, Велика Британія та інші) використовують методологію ризик-менеджменту ALARA як у стратегічному плануванні, так і в повсякденній оперативній діяльності в різних галузях. Сучасні закони, які розробляються та запроваджуються в Україні, також орієнтовані на його використання [124].

Для ефективного аналізу та управління системою ризику інвестиційного проекту нами пропонується модель ризик-менеджменту, яка складається з таких компонентів (рис. 2.1): визначення ситуації: визначення потенційних небезпек, які притаманні певним видам робіт під час здійснення економічної діяльності; ідентифікація ризиків (якісний аналіз): виявлення ризиків, опис ризиків, класифікація й групування ризиків, аналіз вихідних припущень (у переважній більшості вітчизняних інвестиційних проектів кількісний розрахунок ризику не здійснюється); оцінювання ризиків: формалізація

невизначеності, розрахунок ризиків; оптимізація ризиків (впровадження теоретичних положень проектів у практичну діяльність): проектування ризик-менеджменту, вибір оптимальної стратегії, реалізація обраної стратегії (інжиніринг інвестиційного проекту); контроль ризиків: моніторинг ризиків, переоцінка та коригування ризиків, прийняття оперативних рішень за отриманими відхиленнями.

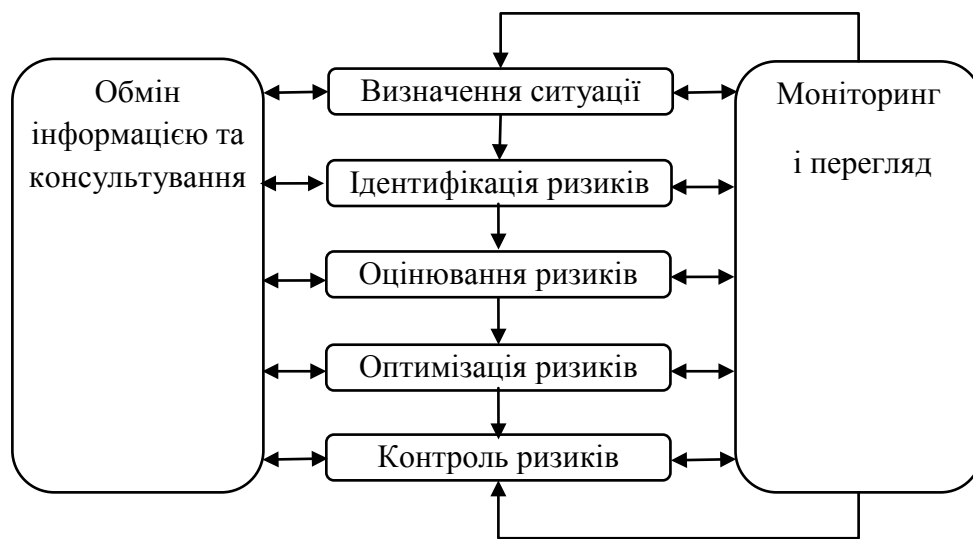


Рис. 2.1. Модель процесу ризик-менеджменту

Основою управління ризиком є цілеспрямований пошук й організація роботи зі зниження ризику, отримання і збільшення переваг в невизначеній господарській ситуації. Стратегічна мета управління ризиком полягає в забезпеченні стійкості функціонування організації за умов невизначеності зовнішнього та внутрішнього середовища, тактична мета – в одержанні найбільшого прибутку за оптимального для підприємця співвідношення прибутку та ризику. Світова практика свідчить, що під час вибору методу управління ризиками сучасні менеджери керуються концепцією прийнятного ризику ALARA, а під час вибору конкретного методу управління прийнятим ризиком підприємство повинне керуватися принципом економічної доцільності, за яким потрібно обрати метод управління ризиком з меншими витратами.

В умовах подальшого розвитку світової економіки, як свідчать результати нашого дослідження, набули актуальності проблеми в сфері забезпечення якості продукції, пов'язані не тільки з виробниками, але й з її споживачами та постачальниками. Тому у 80-ті роки XX століття були розроблені принципи тотального менеджменту якості TQM (Total Quality Management), спрямовані на задоволення діючих і передбачуваних вимог споживача та отримання стійкої вигоди для всіх виробників і суспільства, та створена на їх основі ефективна система управління якістю, а на початку 90-х років сформувалися принципи універсального менеджменту якості (UQM), що дали змогу однаково успішно застосовувати концепцію TQM не тільки промисловими підприємствами, але й організаціями з надання послуг.

Для практичної реалізації системи тотального менеджменту якості TQM Міжнародна організація з стандартизації ISO (International Organization for Standardization) розробила міжнародні стандарти якості серії ISO 9000. Вони здобули всесвітнє визнання тому, що містять перевірені часом концепції внутрішнього керівництва якістю та моделі зовнішнього забезпечення якості, задовольняють зростаючі потреби міжнародного менеджменту якості та використовуються як універсальний інструмент оцінювання систем якості. У відповідності з цими стандартами в Україні теж був впроваджений стандарт ISO 9001:2009 «Система управління якістю. Вимоги» [141].

Як свідчать результати нашого дослідження, сьогодні простежується тенденція з розробки та вдосконалення стандартів для таких підсистем менеджменту, як *охорона навколишнього середовища, гігієни та безпеки праці, ризиків, соціальної відповідальності* й інших. Щоб поліпшити їхню ефективність і корисність, вони не повинні розроблятися окремо від основного стандарту. Зокрема, сьогодні стандарти ISO 9000 не тільки містять найсучасніший досвід системного управління якістю, але й гармонізовані з вимогами *стандартів з охорони навколишнього середовища ISO 14000, з менеджменту гігієни та безпеки праці OHSAS 18001, соціальної відповідальності SA 8000* тощо. З інтеграцією в комплексну систему усунути

певні їх невідповідності, а *синергетичний ефект* від використання зростає за рахунок спілкування, поліпшення кооперації, участі в процесі задоволення високих вимог споживачів продукції та послуг, а не тільки завдяки виконанню передбачених стандартами функцій.

Відповідно до стандарту ДСТУ ISO 9001:2009 керівництву організації потрібно також виявляти й оцінювати *ризики*, пов'язані не тільки з якістю продукції та послуг, але й з *виробничим середовищем*, і *вживати заходів щодо зниження ризиків*, включаючи розробку відповідних планів дій в умовах *надзвичайних ситуацій*. Належне виробниче середовище як поєднання людських і фізичних факторів включає в себе можливості для максимальної участі в творчості, з метою реалізації потенціалу працівників організації; правила та інструкції з промислової безпеки та використання захисних засобів; психологічні чинники, включаючи робоче навантаження та стресові ситуації; розташування робочих місць; побутові приміщення для працівників організації; мінімізацію відходів; температуру, вологість, освітленість, повітря робочої зони; санітарно-гігієнічні заходи, рівні шуму, вібрації та забрудненості. До того ж керівництву організації потрібно забезпечити відповідність виробничого середовища вимогам діючих нормативно-правових актів, зокрема, стандартів з екологічного менеджменту, менеджменту охорони здоров'я та забезпечення безпеки праці. Потрібно також мінімізувати екологічні впливи протягом повного життєвого циклу виробленої продукції, починаючи з її проектування, виготовлення або надання послуги та закінчуючи розподілом, використанням і її утилізацією.

Вимоги до *систем управління якістю*, встановлені в цьому державному стандарті, визначають вимоги до персоналу, який має бути *компетентним*, *тобто мати належну освіту, професійну підготовку, кваліфікацію й досвід*. Оскільки працівники є найціннішим і важливим ресурсом будь-якої організації, потрібно передбачити, щоб вони були повністю залучені до досягнення цілей своєї організації, умови праці сприяли їх персональному росту, набуттю позитивного досвіду, передачі знань і колективній роботі. Керівництво

організації повинно забезпечувати виконання плану розвитку персоналу, згідно з яким контролюється та підвищується рівень компетентності працівників. До процесу підвищення кваліфікації працівників повинні бути долучені вищі навчальні заклади, навчальний процес у яких, відповідно, повинен бути організований за вимогами стандартів якості. Нами була розроблена модель такої підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах (рис. 2.2).

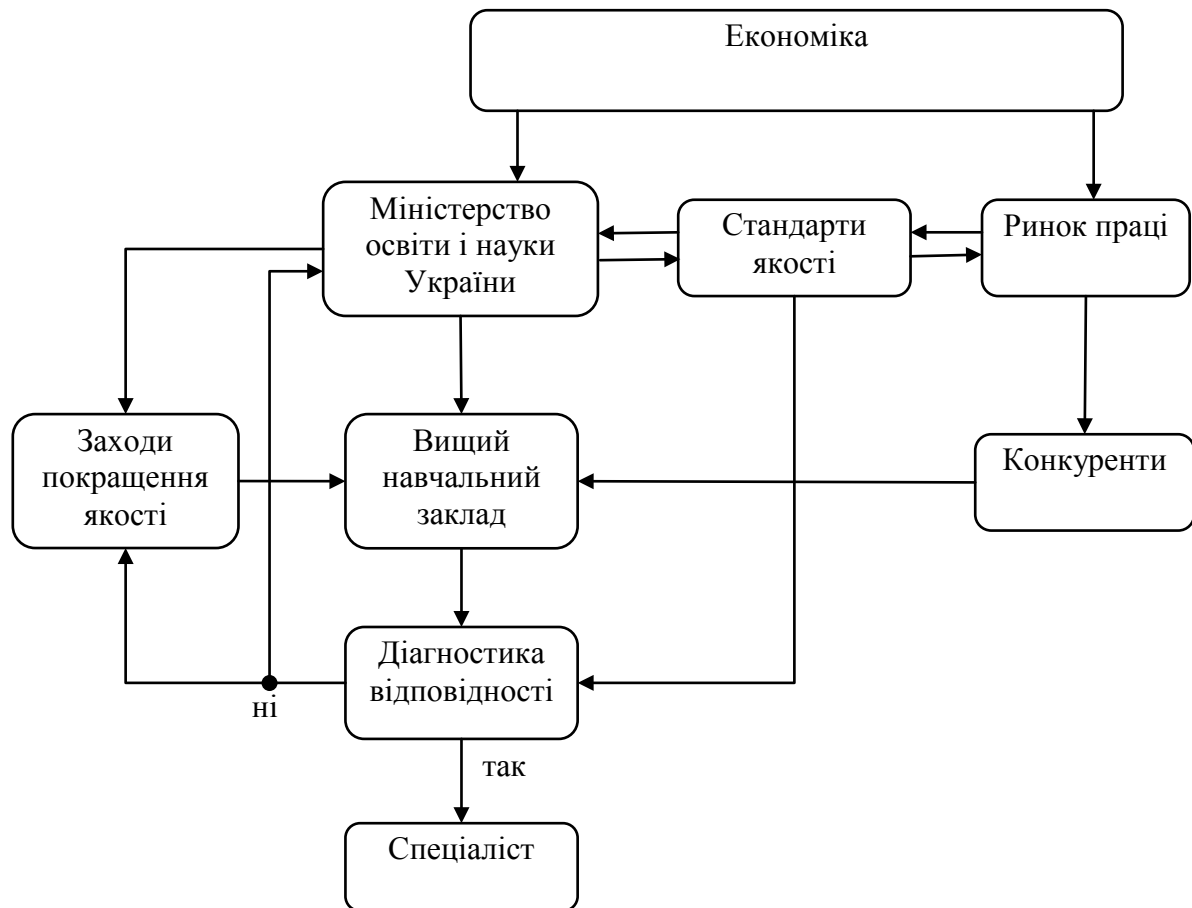


Рис. 2.2. Модель підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах за стандартами якості

Значне підвищення складності всіх соціальних й економічних процесів, поява нових інформаційних технологій, постійне їх удосконалення та оновлення знань спричинили виникнення організацій, що навчаються (Learning Organizations). Організацією, що навчається, може бути визнана компанія, у якій кожен співробітник займається виявленням і розв'язанням проблем, що забезпечують організації можливість безперервних позитивних змін і вдосконалень, які сприяють її зростанню, навчанню й досягненню нових цілей.

Засаднича ідея організації, що навчається, – орієнтація на розв’язання проблем, на протиположності орієнтованим на досягнення високої ефективності традиційним компаніям. В організації, що навчається, кожен співробітник прагне до самовдосконалення та ідентифікації проблем, розв’язання яких сприяє задоволенню зростаючих потреб споживачів.

Відповідно до концепції П. Сенджа, умова побудови організації, що навчається, – це засвоєння її керівниками п’яти основних принципів: *системне мислення, перспективне бачення, компетентність, готовність до ризику, командне навчання* [188]. Вони мають бути лідерами – розробляти засадничі ідеї, цілі, бажані довготермінові результати діяльності організації та базові культурні цінності, що формують поведінку працівників і їхнє ставлення до праці, а їхнє бачення повинні поділяти всі співробітники. *Компетентність та готовність до ризику* дає змогу фахівцям економічних спеціальностей і працівникам інших спеціальностей самостійно розв’язувати проблеми, що виникають у процесі праці.

Ключ до успіху робочих команд – *взаємообмін інформацією*. В сучасних організаціях фінансово-економічна інформація про бюджети, прибутки та витрати всіх структурних підрозділів та підприємства, організації в цілому мають бути відкриті для всіх співробітників. Відкритий менеджмент покликаний сприяти формуванню на підприємстві, в організації *атмосфери довіри, почуття приналежності*.

2.2 Сутність, структура та критерії сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей

Державним стандартом вищої освіти (ДСВО) визначено переліки кваліфікацій, напрямів і спеціальностей, за якими здійснюють підготовку фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями. Галузеві стандарти вищої освіти (ГСВО) становлять систему нормативних і навчально-методичних документів за певними

напрямами підготовки та спеціальностями. До ДСВО належать освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників ВНЗ (ОКХ), у яких визначено цілі вищої освіти та професійної підготовки, місце фахівця в структурі галузей економіки держави та вимоги до його компетентності, інших соціально важливих рис; освітньо-професійні програми підготовки (ОПП), якими встановлено нормативні термін і частину змісту навчання за певним напрямом або спеціальністю відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, вимоги до змісту, обсягу та рівня освіти й професійної підготовки фахівця; засоби діагностики якості вищої освіти (ЗД).

Відповідно до Переліку напрямів підготовки, за якими здійснюється підготовка фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра, магістра та спеціаліста в ВНЗ України в галузі знань «Економіка та підприємництво» визначені такі напрями підготовки: економічна теорія, економічна кібернетика, міжнародна економіка, економіка підприємств, управління персоналом і економіка праці, прикладна статистика, маркетинг, фінанси і кредит, банківська справа, оподаткування, облік і аудит, експертиза товарів і послуг.

Стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів містять такі складові: перелік спеціалізацій за спеціальностями; варіативні частини ОКХ, ОПП і ЗД; навчальні плани та програми навчальних дисциплін. Навчальними планами визначено графік навчального процесу, перелік, послідовність, час вивчення навчальних дисциплін, кількість кредитів ECTS, форми навчальних занять і терміни їх проведення, а також форми проведення підсумкового контролю. За навчальними планами підготовки бакалаврів у галузі знань 6.0305 «Економіка та підприємництво» вивчення «Безпеки життєдіяльності» здійснюється на I курсі, а питання оцінювання та оптимізації економічних ризиків розглядаються тільки на IV курсі в I семестрі під час вивчення дисциплін «Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків», «Організація виробництва», «Проектний аналіз» (рис. 2.3). Таким чином, набуті компетенції, знання, уміння та навички з безпеки життєдіяльності використовуються майбутніми

спеціалістами фінансово-економічних спеціальностей при вивченні основних фахових економічних дисциплін.

№	Назва дисципліни	I		II		III		IV	
		1	2	3	4	5	6	7	8
1.	Безпека життєдіяльності	•							
2.	Філософія	•	•						
3.	Психологія і педагогіка	•							
4.	Іноземна мова	•	•	•	•	•	•		
5.	Політологія	•							
6.	Правознавство		•						
7.	Культурологія		•						
8.	Менеджмент					•			
9.	Політична економія	•							
10.	Мікроекономіка			•					
11.	Макроекономіка				•				
12.	Математика для економістів	•	•	•					
13.	Економіко-математичне моделювання				•				
14.	Статистика			•					
15.	Економічна інформатика		•	•					
16.	Економіка підприємства				•	•			
17.	Маркетинг						•		
18.	Фінанси					•			
19.	Гроші та кредит						•		
20.	Бухгалтерський облік				•				
21.	Економіка праці й соціально-трудова відносини			•					
22.	Міжнародна економіка					•			
23.	Національна економіка			•					
24.	Регіональна економіка		•						
25.	Стратегія підприємства								•
26.	Організація виробництва							•	
27.	Економіка й організація інноваційної діяльності								•
28.	Проектний аналіз							•	
29.	Обґрунтування господарських рішень і оцінювання ризиків							•	
30.	Потенціал і розвиток підприємства						•		
31.	Планування і контроль на підприємстві								•

Рис. 2.3. Розподіл дисциплін у робочому навчальному плані з підготовки бакалаврів (0305 «Економіка і підприємництво»)

У процесі розробки стандартів вищої освіти використовувався компетентнісний підхід, а результати формування системи компетенцій у майбутніх фахівців є одним із ключових моментів оцінки якості знань. Адже, поняття компетенції охоплює знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті) [110]. Відповідно до галузевого стандарту вищої освіти, формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей передбачає формування в них соціально-особистісних КСО, загальнонаукових КЗН, інструментальних КІ, загально-професійних КЗП та спеціалізовано-професійних КСП компетенцій, визначених вимогами ДСВО.

Зокрема, до КСО належать розуміння й сприйняття етичних норм поведінки стосовно інших людей і стосовно природи, усвідомлення потреби дотримуватися норм здорового способу життя й реалізація її, здатність учитися, адаптивність і комунікабельність, креативність і здатність до системного мислення, толерантність, турбота про якість виконуваної роботи тощо. КЗН містять базові уявлення про основи філософії, психології, педагогіки, що сприяють розвитку загальної культури та соціалізації особистості, схильності до етичних цінностей, знання економіки й права, розуміння причинно-наслідкових зв'язків розвитку суспільства й уміння використовувати їх у професійній і соціальній діяльності; здатність використовувати математичні методи в обраній професії; базові знання в галузі інформатики й сучасних інформаційних технологій; навички використання програмних засобів і навички роботи в комп'ютерних мережах, уміння створювати бази даних і використовувати інтернет-ресурси; базові знання фундаментальних наук та в галузі для освоєння загальнопрофесійних дисциплін.

У свою чергу КІ передбачають здатність до писемної та усної комунікації рідною мовою, знання іншої мови (мов), навички роботи з комп'ютером і

управління інформацією, дослідницькі навички, а КЗП і КСП мають узагальнений характер, притаманний фахівцям економічних спеціальностей або з певного класу (економісти, бухгалтери та фінансисти, менеджери, логістики та маркетингологи тощо) професій. Вони визначаються кваліфікаційною характеристикою професії працівника та вимогами конкретних професійних стандартів певної професії або (в разі їх відсутності) експертним шляхом на основі європейських аналогів.

Таким чином, вимоги до соціально значущих властивостей і рис випускника вищого навчального закладу подано як перелік компетенцій для розв’язання певних проблем і завдань соціальної діяльності та системи вмінь, яка є відбиттям наявності цих здатностей. До того ж, здатність – це поєднання генетичної схильності особи (здібності) та набутої в процесі навчання й професійної підготовки спроможності (готовності) до певної продуктивної діяльності. Соціальна діяльність розглядається в широкому значенні, але за винятком складової діяльності, пов’язаної з суто професійною сферою.

Освітньо-кваліфікаційні характеристики випускника вищого навчального закладу (ОКХ) розробляються сьогодні на основі галузевого стандарту, побудова, виклад й оформлення якого відповідають вимогам ДСТУ 1.5–93. Рівень професійної діяльності – характеристика професійної діяльності за ознаками певної сукупності професійних завдань й обов’язків, які виконує фахівець.

У контексті останнього особлива увага надається формуванню компетенцій, які забезпечують спроможність фахівців економічних спеціальностей до рефлексії власних дій, аналізу та відбору інформації, синтезу знань і вмінь для досягнення мети діяльності. Такі компетенції мають бути сформовані у випускників вищих навчальних закладів під час засвоєння, в основному, фундаментальної частини змісту навчання – знань про об’єктивні закони гармонійного розвитку природи й людства, методологій діяльності, засобів і стратегій досягнення мети діяльності тощо. Ці компетенції в межах морального й екологічного імперативів, з пріоритетом принципів сталого

розвитку суспільства, мають забезпечувати спроможність особи отримувати, обробляти й усвідомлювати інформацію, потрібну для здійснення соціальної діяльності (фахової), визначати технологію формування індивідуальної діяльності та забезпечувати її безпечність і ефективність [110]. Під час формування ОКХ бакалавра обов'язково передбачено змістову частину щодо гуманітарної, соціально-економічної та екологічної освіти та освіти з безпеки життя і діяльності людини, подану в додатку до листа МОН України № 1/9-307 від 19. 06. 2002.

З урахуванням досвіду підготовки фахівців цього напрямку й вимог як з боку наявних моделей діяльності та кваліфікаційних характеристик посад, поданих у відповідних випусках довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників (ДКХПП), так і з урахуванням прогнозу діяльності, укладено повний перелік об'єктів або предметів діяльності (праці), з якими пов'язана діяльність фахівця (системи, елементи систем тощо). Для цього визначено первинні посади, які можуть обіймати фахівці економічного спрямування після закінчення вищого навчального закладу, а також визначено їхні виробничі функції (посадові обов'язки) відповідно до нормативних документів (кваліфікаційні довідники посад керівників, фахівців і службовців, посадові інструкції галузевих міністерств і відомств тощо).

Діяльність (діяльність людини) – динамічна система взаємодій людини з навколишнім світом, у яких вона досягає свідомо поставлених цілей, що з'являються внаслідок виникнення у неї певних потреб. У процесі діяльності людина є суб'єктом діяльності, а її дії спрямовані на зміни об'єкта діяльності. Економічна діяльність – процес поєднання дій, які приводять до отримання відповідного набору продукції чи послуг. Вид економічної діяльності має місце тоді, коли об'єднуються ресурси (устаткування, робоча сила, технологічні засоби, сировина та матеріали) для створення виробництва конкретної продукції [110].

Надалі, на основі аналізу видів і класів задач, які мають розв'язувати спеціалісти фінансово-економічних спеціальностей на рівні компетенції,

встановлено структуру їхньої майбутньої професійної діяльності, що містить: суб'єкт діяльності; продукт праці (кінцевий результат, ціль праці); предмет, на який спрямована праця фахівців економічного спрямування (матеріал, природний об'єкт, людина тощо); засоби праці (машини, інші знаряддя праці); процедури (способи) праці (технологія, процес діяльності, організація тощо); умови, в яких працюють фахівці економічного спрямування. Зміст проблем визначено, виходячи з результатів наукових досліджень і практики виробництва. Також треба зауважити, що ті проблеми, які стоять сьогодні перед організаціями загалом, перед їхнім керівництвом, з часом виходять на рівень виконавців як конкретні задачі діяльності. На основі аналізу процедур діяльності в структурі діяльності спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей встановлено перелік типів професійної діяльності, узагальнений у переліку виробничих функцій.

Виробнича функція (трудова, службова) – сукупність обов'язків, що виконує фахівець відповідно до займаної посади та які визначаються посадовою інструкцією або кваліфікаційною характеристикою [110]. За стандартом рекомендовано використовувати такий перелік функцій: дослідницька, спрямована на збір, обробку, аналіз і систематизацію науково-технічної інформації з напряду роботи; проектувальна, орієнтована на здійснення цілеспрямованої послідовності дій щодо синтезу систем або окремих їхніх складових, розробка документації для втілення та використання об'єктів і процесів; організаційна, спрямована на упорядкування структури й взаємодії складових системи з метою підвищення ефективності використання ресурсів і часу; управлінська, орієнтована на досягнення поставленої мети, забезпечення сталого функціонування та розвитку систем через інформаційний обмін; технологічна, спрямована на втілення поставленої мети за відомими алгоритмами, тобто фахівець стає структурним елементом певної технології; контрольна, орієнтована на здійснення контролю в межах своєї професійної діяльності в обсязі посадових обов'язків; прогностична, яка дозволяє на основі

аналізу здійснювати прогнозування в професійній діяльності; технічна, спрямована на виконання технічних робіт у професійній діяльності.

На основі аналізу структури професійної діяльності спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей, переліку предметів їхньої професійної діяльності й сукупності виробничих функцій, які вони виконують на основних посадах або виконання яких прогнозується в майбутньому, треба встановити перелік типових задач, які вони мають вміти розв'язувати, й вид задач діяльності, до яких кожна з них належить. Кожній задачі присвоюється шифр, яким зазначається її вид і клас. Спочатку подають номер виробничої функції (за переліком, поданим вище). Потім через крапку літерами зазначають види типових задач діяльності: професійні ПФ, соціально-виробничі СВ, соціально-побутові СП. Приклади типових задач з безпеки життєдіяльності: організація дій з метою попередження або зменшення рівня ймовірного пошкодження; складання переліку комплексних засобів для підвищення рівня безпеки на підприємстві; проведення досліджень стану виробничого середовища, з метою локалізації й ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій. Далі через крапку літерами зазначаються класи завдань: стереотипні С, діагностичні Д і евристичні Е, після цього через крапку вказується наскрізний для певної виробничої функції порядковий номер.

Так, за ОКХ бакалавр з фінансів, галузь знань 0305 – «Економіка і підприємництво», напрям підготовки 6.030508 – «Фінанси і кредит», може здійснювати фахову діяльність на промислових підприємствах усіх форм власності, в сфері комунального та побутового обслуговування, в торгівлі, в банківських установах, у податкових, митних, страхових та інших структурах, в організаціях, де розробляється науково-дослідна, конструкторська та проектна продукція [152, 153].

Бакалавр спеціальності 6.030508 «Фінанси та кредит» підготовлений до виконання професійних функцій за одним або кількома з видів економічної діяльності за «Державним класифікатором видів економічної діяльності ДК 009-96», затвердженим наказом Держстандарту України № 441 від 22. 10. 1996:

- фінансова діяльність: J 65 – Фінансове посередництво; J 66 – Страхування; J 67 – Допоміжна діяльність у сфері фінансів і страхування;
- операції з нерухомістю, здавання під найм і послуги юридичним особам: K 74.12.0 – Діяльність у сфері бухгалтерського обліку; K 74.14.0 – Консультації з питань комерційної діяльності та управління;
- державне управління: L 75.14.0 – Допоміжна діяльність у сфері державного управління; L 75.11.6 – Управління та нагляд у сфері оподаткування; L 74.11.4 – Управління на рівні районів, міст, внутрішньоміських районів; L 75.11.5 – Управління на рівні сіл і селищ; L 75.30.0 – Діяльність у сфері соціального страхування;
- колективні, громадські та особисті послуги: O 91.1 – Організації у сфері економіки.

Зокрема, фахівці освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» здатні виконувати професійні обов'язки дилерів (біржових торговців за свій кошт) і брокерів (посередників) із заставних та фінансових операцій, страхових агентів, оцінювачів, таксаторів, аукціоністів, бухгалтерів, касирів-експертів, рахівників, інспектори митної та податкової служби, інших державних інспекторів (державний, цін, з експорту).

В ОКХ визначені виробничі функції, типові задачі діяльності та уміння, якими повинен володіти бакалавр спеціальності «Фінанси та кредит». Бакалавр повинен володіти такими функціями: 1 – організаційна, 2 – технологічна, 3 – проектувальна, 4 – контрольна, 5 – технічна, 6 – дослідницька. Більша частина цих функцій, які наведені далі, безпосередньо пов'язана з питаннями оптимізації ризиків у різних сферах життєдіяльності людини.

Організаційній виробничій функції притаманні такі основні професійні стереотипні задачі: ПФ.С.О1 – організація оборотних активів підприємства (організації), зміст уміння: уміння підібрати конкретні засоби та інструменти для належною управління оборотними активами підприємства, повинен уміти оптимізувати дебіторсько-кредиторську заборгованість підприємства; ПФ.С.О2 – фінансування поточної діяльності підприємства, зміст уміння: уміти

здійснювати фінансові розрахунки щодо реальних потреб у коштах, бачити конкретні шляхи та реалізувати їх на практиці щодо зменшення валових витрат і збільшення прибутку підприємства; ПФ.Д.03 – інвестиційна діяльність підприємства; ПФ.Д.04 – формування витрат на виробництво та реалізацію продукції; ПФ.Д.05 – формування грошових доходів; ПФ.Д.06 – розподіл і використання прибутку; ПФ.Д.07 – кредитування та розрахунки; ПФ.С.08 – здійснення страхування майна підприємств; ПФ.С.09 – здійснення страхування домашнього майна громадян; ПФ.С.10 – проведення страхування врожаю сільськогосподарських культур; ПФ.С.11 – проведення страхування транспортних засобів; ПФ.С.12 – проведення страхування життя; ПФ.С.13 – проведення страхування від нещасних випадків; ПФ.Д.16 – організація соціального страхування; ПФ.С.18 – проведення страхування кредитних ризиків; ПФ.С.19 – здійснення страхування депозитів у комерційних банках; ПФ.Д.21 – випуск емісії акцій і облігацій акціонерних товариств; ПФ.Д.23 – випуск приватизаційних паперів; ПФ.Д.25 – випуск банківських цінних паперів.

Технологічній виробничій функції притаманні такі основні професійні стереотипні та діагностичні задачі: ПФ.С.01 – фінансовий облік активів; ПФ.С.02 – фінансовий облік пасивів; ПФ.С.03 – складання фінансової звітності за результатами господарсько-фінансової діяльності підприємства; ПФ.С.04 – аналіз показників фінансових результатів та рентабельності; ПФ.Д.05 – аналіз фінансового стану підприємства.

Проектувальній виробничій функції притаманні такі основні професійні стереотипні та діагностичні задачі: ПФ.Д.01 – поточне фінансове планування; ПФ.С.02 – оперативне фінансове планування; ПФ.Д.03 – запобігання банкрутства підприємства; ПФ.С.05 – страхування майна підприємств.

Контрольній виробничій функції притаманні такі основні стереотипні професійні стереотипні, діагностичні та евристичні задачі: ПФ.Д.01 – Контроль за використанням бюджетних коштів; ПФ.С.02 – проведення ревізій (методика, планування, оформлення звіту); ПФ.Е.03 – виявлення резервів скорочення видатків бюджетних установ; ПФ.Д.04 – облік платників податків й інших

платежів у бюджет; ПФ.С.08 – здійснення обліку лімітів видатків бюджету.

Технічній виробничій функції притаманні такі основні стереотипні професійні стереотипні та діагностичні задачі: ПФ.Д.01 – біржова діяльність; ПФ.С.02 – депозитарна діяльність; ПФ.Д.03 – розрахунково-клірингова діяльність; ПФ.Д.04 – організація торгівлі на фондовому ринку; ПФ.Д.05 – інвестиції в цінні папери; ПФ.Д.06 – трастові операції; ПФ.Д.07 – лізингові операції; ПФ.Д.08 – фінансові операції з іпотекою.

Дослідницька виробнича функція передбачає виконання таких професійних евристичних задач: ПФ.Е.01 – проведення науково-дослідної роботи з вивчення фінансових відносин, зміст уміння: повинен уміти володіти методологічними прийомами наукових досліджень, застосовувати прикладні методики аналізу фінансових процесів, використовувати сучасні методи системного наукового аналізу; ПФ.Е.02 – аналіз наукової інформації за темою дослідження, зміст уміння: уміти діяти в сучасному інформаційному середовищі, володіти навичками знаходження необхідної наукової інформації, володіти технікою швидкого читання і сприйняття інформації з наукових публікацій, уміти працювати з комп'ютерними інформаційними системами, включаючи міжнародну мережу «Інтернет»; ПФ.Е.03 – використання комп'ютерної техніки для збору і обробки інформації, зміст уміння: повинен уміти професійно працювати з сучасною комп'ютерною технікою, володіти різноманітними практичними навичками щодо комп'ютерного збору й обробки інформації, вміти використовувати необхідні комп'ютерні програмні продукти.

З наведеного вище прикладу видно, як на основі типових завдань фахової діяльності й змісту виробничих функцій формується система вмінь і компетенцій майбутнього фахівця економічних спеціальностей для розв'язання типових задач, із визначенням рівня сформованості кожної з них. Цим формалізовано прийоми та засоби діяльності, за допомогою яких безпосередньо розв'язують проблемну ситуацію. Будь-яка діяльність здійснюється як множина взаємопов'язаних дій – одиниць діяльності, які не розкладаються на дрібніші,

внаслідок якої досягають конкретної усвідомленої мети діяльності (продукта діяльності). В кожній дії відокремлюють її орієнтовну, виконавчу й контрольну частину.

Система вмінь формується на основі аналізу змісту кожного з типових завдань діяльності фахівця з урахуванням класу, до якого вона належить. У визначенні змісту вміння та компетенції треба обов'язково враховувати всі компоненти структури діяльності фахівця. Зокрема, бухгалтер (суб'єкт діяльності) має вміти, працюючи в складі групи фахівців або особисто (умови діяльності), використовуючи нормативно-облікову документацію (предмет діяльності), за допомогою обладнання автоматизованого робочого місця (засоби діяльності) формувати (процедура діяльності) бухгалтерську звітність (продукт діяльності).

Кожному конкретному вмінню з системи вмінь присвоєно шифр, у якому зазначено вид і рівень сформованості компетенції. Вид і клас завдань діяльності та вид і рівень сформованості вмінь надалі використовуються для розробки навчального плану (графіка навчального процесу, видів і форм навчальних занять і внутрішнього контролю), програм навчальних дисциплін, засобів діагностики: комплексних кваліфікаційних завдань і тестів.

Зміст й оформлення освітньо-професійної програми (ОПП) підготовки фахівців мають відповідати вимогам ДСВО. Основою для створення навчального та робочого навчального планів має бути структурно-логічна схема (СЛС) програми підготовки, яка є обов'язковою умовою впровадження кредитно-модульної організації навчального процесу. СЛС створює можливості для реалізації гнучкої індивідуальної траєкторії навчання окремим студентом за умови забезпечення послідовності вивчення навчальних дисциплін.

З метою уніфікації структури робочого навчального плану та полегшення процесу складання СЛС, стандартом рекомендовано розподілити зміст навчання на кредитні модулі та використовувати умовні позначення циклів дисциплін, передбачених галузевими стандартами освіти для вивчення: за статусом: Н – нормативна навчальна дисципліна; З – навчальна дисципліна за

вибором ВНЗ; В – навчальна дисципліна за вільним вибором студентів; за циклами: Г – гуманітарна й соціально-економічна підготовка; Ф – математична та природничо-наукова підготовка; П – професійна та практична підготовка.

Нормативні навчальні дисципліни встановлено ДСВО. Дотримання їхніх назв й обсягів є обов'язковим для навчального закладу. Збільшення обсягів годин на нормативні навчальні дисципліни може відбуватися лише за рахунок годин, відведених на цикл дисциплін для самостійного вибору ВНЗ. Навчальний час, передбачений на засвоєння нормативної частини змісту ОПП (змісту навчання), має становити 60–65% від загального навчального часу підготовки студента. Нормативну складову циклу планують відповідно до наказів МОН України № 642 від 09. 07. 2009, № 939 від 05. 08. 2011, № 969/922/216 від 21. 10. 2010, № 414 від 21. 05. 2004, № 4 від 11. 01. 2006, № 811 від 20. 10. 2004. Нормативну дисципліну «Безпека життєдіяльності» включено до циклу П професійної та практичної підготовки для ОКР бакалавра. Згідно з інструктивним листом МОН України № 1/9-307 від 19. 06. 2002, яким уведено в дію змістові частини ДСВО, навчальна дисципліна «Безпека життєдіяльності» складається з двох блоків змістовних модулів: забезпечення соціальної, природної та техногенної безпеки і цивільний захист об'єктів господарювання [110].

В формуванні компетентності фахівця актуальним, як свідчать результати наших досліджень, є не тільки зміст освіти, але й освітнє середовище вищих навчальних закладів, організація освітнього процесу, освітні технології, зокрема самостійна робота студентів тощо. Відповідність якості підготовки випускника вимогам державних стандартів вищої освіти визначається його соціально-особистісними, загальнонауковими, інструментальними, загально-професійними та спеціалізовано-професійними компетенціями, до змісту яких належать загальнокультурні та професійні компетенції з БЖД.

Загальнокультурні компетенції з безпеки життєдіяльності, на нашу думку, входять до змісту соціально-особистісних, сформованість яких передбачає розуміння й сприйняття етичних норм поведінки стосовно інших людей і

стосовно природи (принципи біоетики); усвідомлення потреби дотримуватися норм здорового способу життя і реалізація її; здатність учитися; креативність, здатність до системного мислення; адаптивність і комунікабельність; наполегливість у досягненні мети; турбота про якість виконуваної роботи; екологічна грамотність тощо.

Професійна компетентність з безпеки життєдіяльності характеризує стосунки фахівця з професійним простором і містить такий вимір безпеки, який пов'язаний безпосередньо професійною діяльністю і зумовлений нею. Формування професійної компетентності з питань безпеки включає наступні аспекти: формування умінь і навичок з видів діяльності, які здійснюються не тільки в безпечних умовах, але і в умовах ризику; спеціальну теоретичну підготовку до безпечної життєдіяльності (осмислення загальних проблем ризику, безпеки, небезпеки тощо); психологічну підготовку до безпечної життєдіяльності (формування сміливості, рішучості, готовності до діяльності в умовах прийняттого ризику тощо); розвиток якостей особистості, необхідних для безпечної життєдіяльності (далекоглядності, гуманності, оптимістичності тощо, як основи безпеки окремої людини і суспільства в цілому).

У сучасному соціально-економічному середовищі рівень сформованості у майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей професійних компетенцій щодо дотримання безпечних умов праці значною мірою залежить від результативності запровадження інноваційних технологій навчання за такими напрямками: співпраця з виробничими структурами під час виробничої практики, участь у виробничих екскурсіях, відтворення майбутньої професійної діяльності в навчальних аудиторіях, участь у проблемних ситуаціях тощо. Це дає змогу змінити акценти в процесі навчання з установок на освітню підготовку – на персоніфікований, діяльнісний квазіпрофесійний процес, коли формується головний спонукальний мотив навчальної діяльності – професійний інтерес у поєднанні з самореалізацією й орієнтацією на розвиток особових і професійно важливих якостей. Саме тому під час проведення досліджень увага викладачів безпеки життєдіяльності, що брали участь у нашому експерименті, була

акцентована на тому, що компетентність з безпеки життєдіяльності передбачає насамперед увагу; передбачення; порядність; осмислене ставлення до подій, що несуть за собою потенційні або реальні загрози, небезпеки, виклики, ризики; проникнення в сутність явищ, адекватне на них реагування, з метою запобігання або мінімалізації шкоди; компетентне управління силами та засобами забезпечення безпеки життєдіяльності в будь-яких умовах, навіть самих несприятливих.

Але наведені в типовій навчальній програмі нормативної дисципліни «Безпека життєдіяльності» класифікації компетенцій і виробничих функцій (видів діяльності) не відповідають тим, що рекомендовані державними стандартами. Так програмою передбачено формування у майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей загальнокультурних і професійних за видами діяльності (організаційно-управлінська, педагогічно-консультативна, проектно-конструкторська, контрольно-консультативна, виробничо-технологічна) компетенцій. Загальнокультурні компетенції входять до складу соціально-особистісних КСО та охоплюють [206]:

- культуру безпеки та 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 з 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 і обґрунтувати головні підходи та засоби збереження життя, здоров'я та захисту працівників в умовах загрози та виникнення небезпечних і надзвичайних ситуацій;
- здатність приймати рішення щодо безпеки в межах своїх повноважень.

Професійні компетенції, якими мають володіти майбутні спеціалісти фінансово-економічних спеціальностей для розв'язання професійних завдань, пов'язаних з гарантуванням збереження життя та здоров'я працівників в умовах небезпечних і надзвичайних ситуацій, охоплюють такі функції діяльності: організаційна, технологічна, управлінська, контрольна, технічна, прогностична. Зокрема, технологічна функція передбачає здатність орієнтуватися в основних методах і системах забезпечення техногенної безпеки, обґрунтовано вибирати відомі пристрої, системи та методи захисту людини та 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. Організаційною функцією передбачена здатність орієнтуватися в основних нормативно-правових актах в області забезпечення безпеки; знання організаційно-правових заходів забезпечення безпечної життєдіяльності та вміння обґрунтувати та забезпечити виконання у повному обсязі заходів з колективної та особистої безпеки; вміння забезпечити координацію зусиль виробничого колективу в попередженні виникнення надзвичайних ситуацій та ліквідації їх наслідків.

Кожна компетентність повинна бути побудована на комбінації відповідних практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, науково-теоретичних знань, в тому числі спеціальних знань в сфері економіки, умінь, досвіду, усього того, що можна мобілізувати для активної дії. Отже, можемо зробити висновки, що здатність ефективно діяти у соціумі є основою професійної компетентності, тому здатність діяти безпечно – основа компетентності з безпеки життєдіяльності.

Формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці вимагає організації навчально-виховного процесу відповідно до їхньої майбутньої професійної діяльності. Адже взаємовідносини, що сприяють

створенню «добробуту на роботі» та професійної співпраці можливі лише на підставі взаємної поваги, доброзичливості, справедливості, що базуються на засадах взаємної довіри, толерантності, співчуття, віри в потенціал людини та віри в успіх спільної діяльності. Звичайно, ініціатором таких взаємовідносин повинен бути викладач, а в майбутньому – керівник, оскільки він організовує діяльність інших людей, і при цьому позиція має бути забезпечена певними особистісними якостями, актуальність формування яких для майбутньої професійної діяльності усвідомлюється майбутніми фахівцями-економістами: креативністю, творчим потенціалом, комунікативними та організаторськими здібностями, толерантністю, емпатійністю, доброзичливістю та повагою до інших.

Комунікативна толерантність виявляється у стосунках з людьми, з якими доводиться мати справу в процесі професійної діяльності. В контексті останнього певна енергія емоцій виявляється в особистості, головним чином у робочій обстановці: так можна говорити про терпимість керівника до підлеглих, партнерів, клієнтів (у залежності від сфери діяльності). Комунікативна толерантність визначається за рядом показників: неприйняття чи нерозуміння індивідуальності інших, категоричність та консервативність суджень, прагнення перевиховати партнера, використання себе як еталону в оцінці інших, невміння пробачати іншим їх помилки тощо.

Комунікативні здібності є стрижневими в фінансово-економічній діяльності, оскільки визначають характер міжособистісних відносин: без них не можна привернути до себе людей, об'єднати колектив, спрямувати його діяльність, створити в ньому сприятливий соціально-психологічний клімат. Комунікативність у професійній діяльності має двоякий сенс у залежності від ступеня її виявлення: з одного боку, допомагає встановити більш близькі, довірливі відносини між співробітниками, з іншого – виникає небезпека в разі надмірної комунікативності людини підмінити ділові відносини особистими, що є небажаним.

Ефективність праці фахівців-економістів залежить також від форм взаємодії керівників і працівників: або вони набувають монологічної форми (з пріоритетом керівника, де працівники – об’єкт впливу), або діалогічної, коли керівник взаємодіє з працівником як зі своїм союзником чи партнером (на рівні суб’єкт-суб’єктних відносин). Саме таку форму відносин можна розглядати як ефективну умову співробітництва, комунікативної толерантності. Досить лаконічно, але науково коректно роз’яснює сутність діалогу О. Потеряхін, який стверджує, що діалог має відбуватися в гуманній формі, коли одна сторона спілкується з іншою як із суб’єктом, намагається зрозуміти його, розібратися та прийняти його позицію (а, якщо не може прийняти, то тактовно, не тиснувши на співбесідника, роз’яснити йому свою) [149].

В процесі ведення діалогу з’ясовуються позиції його учасників, оцінки подій, проявляються мотиви, які спонукають їх на ті чи інші вчинки, поведінку. Індивідуальна бесіда з конкретно людиною, яка відбувається в результаті спільної праці, досить часто дозволяє подолати інтелектуальні труднощі, які розділяють партнерів по спілкуванню «стіною непорозуміння», а також подолати можливі розходження щодо оцінювання морально-етичних норм. Обмін думками повинен відбуватися на рівноправних засадах, без тиску на співрозмовника, що дозволяє уникнути емоційного неприйняття, коли один лише вигляд керівника чи навіть звук його голосу викликає роздратування й активну антипатію. Шляхом діалогу між викладачем і студентом стає можливим конструктивне вирішення конкретно поставлених завдань і проблем, що, в свою чергу, сприятиме набуттю навичок такого спілкування в процесі майбутньої професійної діяльності [149].

Позиція емпатії, як свідчать результати наших досліджень, має місце в тих випадках, коли майбутній фахівець-економіст спрямовує свою увагу, сприйняття на розуміння сутності співрозмовника, його станів, проблем. Іншими словами, спостерігає за його суб’єктивним світом з його позиції. Потрібно зауважити, що емпатія вимагає здатності відчувати та думати разом з іншою людиною, але не за неї, бо це означало би нав’язування співрозмовнику

своїєї позиції, думок, почуттів. Лише за такої умови в колеги складається відчуття співпереживання, співучасті, порозуміння.

Мотиваційний компонент майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей пов'язаний з лідерством і включає в себе мотиви, цілі, потреби, ціннісні установки актуалізації в професійній компетентності, стимулює творчий прояв особистості; передбачає наявність інтересу до вказаної категорії, який характеризує потребу особистості фахівця в знаннях, в оволодінні ефективними способами формування професійної компетентності. По-друге, він включає в себе здатність до екстравертності та домінування. Ця здатність дозволяє посилювати вплив на інших людей, оскільки екстраверти здатні витримувати велике соціальне навантаження, а з іншого боку, під соціально орієнтованою здатністю домінувати розуміється вміння добиватися свого шляхом переконання, координації та пояснень. По-третє, передбачає необхідність докласти додаткові зусилля для зменшення імовірності невдачі, а також мобілізацію енергії, вияв наполегливості, активності та вміння витримувати навантаження, настійливість у виконанні складних задач, цілеспрямованість, тобто характеризує вольовий бік поведінки та нерозривно пов'язаний з волею людини [207].

За визначеннями, що подаються в словниках, «мотиви (нім. motive, франц. motif, від лат. moveo – рухаю) в психології, те, що спонукає діяльність людини, заради чого вона відбувається» [195, 212]; «мотив – спонукальна причина, привід до якої-небудь дії; аргумент на користь будь-чого» [146, 192]. У «Філософському енциклопедичному словнику» також зазначається, що мотивація, процес спонукання людини до здійснення тих чи інших дій і вчинків, часто являє собою складний акт, вимагає аналізу та оцінки альтернатив, вибору та прийняття рішень. Це процес психологічно ускладнюється тим, що далеко не завжди реальні мотиви усвідомлюються суб'єктом актуально, тобто при підготовці та виконанні дій. Від мотивів потрібно відрізняти мотивування, тобто висловлювання, що виправдовують ту чи іншу дію посиленням на об'єктивні та суб'єктивні спонукальні обставини;

мотивування можуть не збігатися з дійсними мотивами вчинку або навіть свідомо маскувати їх [212].

Відповідно до теорії А. Маслоу, в ієрархічній структурі потреб особистості мотивація впливає на людину як на ціле, а не окремі аспекти його поведінки. Від мотивації (згідно з законом Йеркса-Додсона) залежить ефективність будь-якої діяльності, тобто, чим сильніший стимул до дії, тим вища результативність діяльності [137]. Отже, робота з мотиваційною сферою майбутніх фахівців-економістів має значний потенціал у формуванні їх компетентності з безпеки життєдіяльності. Знання з безпеки життєдіяльності, досвід, цінності й мотиви студентів реалізуються як у професійній діяльності, так і в щоденній поведінці.

2.3 Структурна модель формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей

Передумовою створення моделі став аналіз праць вітчизняних і зарубіжних учених з проблем моделювання педагогічних процесів й об'єктів (В. Бондар, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, Л. Калініна, Н. Кузьміна, В. Маслов, В. Олійник, В. Пікельна, С. Сисоєва, Р. Шакуров та інші). В. Пікельною було здійснене дослідження теорії та методики моделювання управлінської діяльності й доведено, що моделювання може застосовуватися як метод наукового дослідження; основа розробки нової теорії; механізм визначення перспективи розвитку [162].

Науковий аналіз педагогічних досліджень учених засвідчує, що проблема формування готовності студентів економічних спеціальностей до професійної діяльності залишається недостатньо розробленою, тому виникає потреба в розробці та обґрунтуванні моделі формування готовності майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної діяльності у процесі вивчення спеціальних дисциплін, що дало змогу визначити найбільш суттєві елементи технології навчання.

За філософським енциклопедичним словником, «модель (франц. *modele*, від лат. *modelus* – міра, зразок, норма), в логіці та методології науки – аналог (схема, структура, знакова система) певного фрагмента природної чи соціальної реальності, породження людської культури, концептуально-теоретичного утворення тощо – оригіналу моделі. Цей аналог служить для зберігання та розширення знань (інформації) про оригінал, конструювання оригіналу, перетворення або управління ним. З гносеологічної точки зору модель – це «представник», «заступник» оригіналу в пізнанні та практиці» [212].

Поняття «модель» трактується як, будь-який образ (уявний чи умовний: зображення, опис, схема, креслення, графік, план, карта тощо) будь-якого об'єкта, процесу або явища («оригіналу» даної моделі), використовуваний як його «заступника», «представника» [195]; схема якого-небудь явища або фізичного об'єкта [146]; схема, зображення чи опис якогось явища або процесу в природі чи суспільстві [192]; знакова система, за допомогою якої можна відтворити дидактичний процес, показати в цілісності його структуру, функціонування та зберегти цю цілісність на всіх етапах дослідження [199]; аналог (схема, структура, знакова система) певного фрагмента природної або соціальної дійсності, продукту людської культури, концептуально-теоретичного утворення й тому подібного – оригіналу моделі [213]; мірило, зразок, умовний образ чогось [200], зразок, приклад, схема опису предмета чи процесу [28].

Відповідно, моделювання – «метод дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; побудова та вивчення моделей реально існуючих предметів і явищ (органічних і неорганічних систем, інженерних пристроїв, різноманітних процесів – фізичних, хімічних, біологічних, соціальних) і об'єктів, що конструюються, для визначення або поліпшення їх характеристик, раціоналізації способів їх побудови, управління ними тощо. За характером моделей виділяють предметне та знакове (інформаційне) моделювання» [212]. При знаковому моделюванні моделями служать схеми, креслення, формули в деякому алфавіті (природної або штучної мови) тощо. За характером тієї сторони об'єкта, яка моделюється, розрізняють моделювання структури та

поведінки. Моделі можна також класифікувати як статичні та динамічні, детерміновані й стохастичні, дискретні та безперервні.

Запропоновані й інші визначення поняття «моделювання», дослідження будь-яких явищ, процесів або систем об'єктів шляхом побудови та вивчення їх моделей; одна з основних категорій теорії пізнання: на ідеї моделювання по суті базується будь-який метод наукового дослідження – як теоретичний (при якому використовуються різного роду знакові, абстрактні моделі), так і експериментальний (використовує предметні моделі) [195]; дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; побудова моделей реально існуючих предметів і явищ (суспільних систем, різних процесів тощо) [192]; метод дослідження об'єктів пізнання на їхніх моделях; побудова та вивчення моделей реально існуючих предметів, явищ й об'єктів, що конструюються для визначення або покращення їхніх характеристик, раціоналізації способів їхньої побудови, управління ними [162]. За допомогою моделі можна: чітко визначати компоненти, які утворюють систему; схематично розглядати зв'язки між компонентами, порівнювати зв'язки всередині модельованого об'єкта з зв'язками всередині моделі; ставити питання щодо об'єкта дослідження.

Моделювання завжди застосовується разом з іншими загальнонауковими і спеціальними методами, особливо тісно воно пов'язане з експериментом [212]. Обов'язковою умовою процесу моделювання є використання процедур абстрагування та ідеалізації. Ця риса моделювання особливо істотна в тих випадках, коли предметом моделювання є складні системи, поведінка яких залежить від великої кількості взаємопов'язаних факторів різної природи.

На основі комплексного дослідження процесу формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців-економістів, обґрунтування інструментарію для діагностики й оцінювання її сформованості, визначення факторів впливу на його характеристики побудовано модель цього процесу (рис. 2.4) та встановлено взаємозв'язки між її основними блоками (нормативно-цільовий, змістово-критеріальний, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий і оцінно-коригуючий блоки).

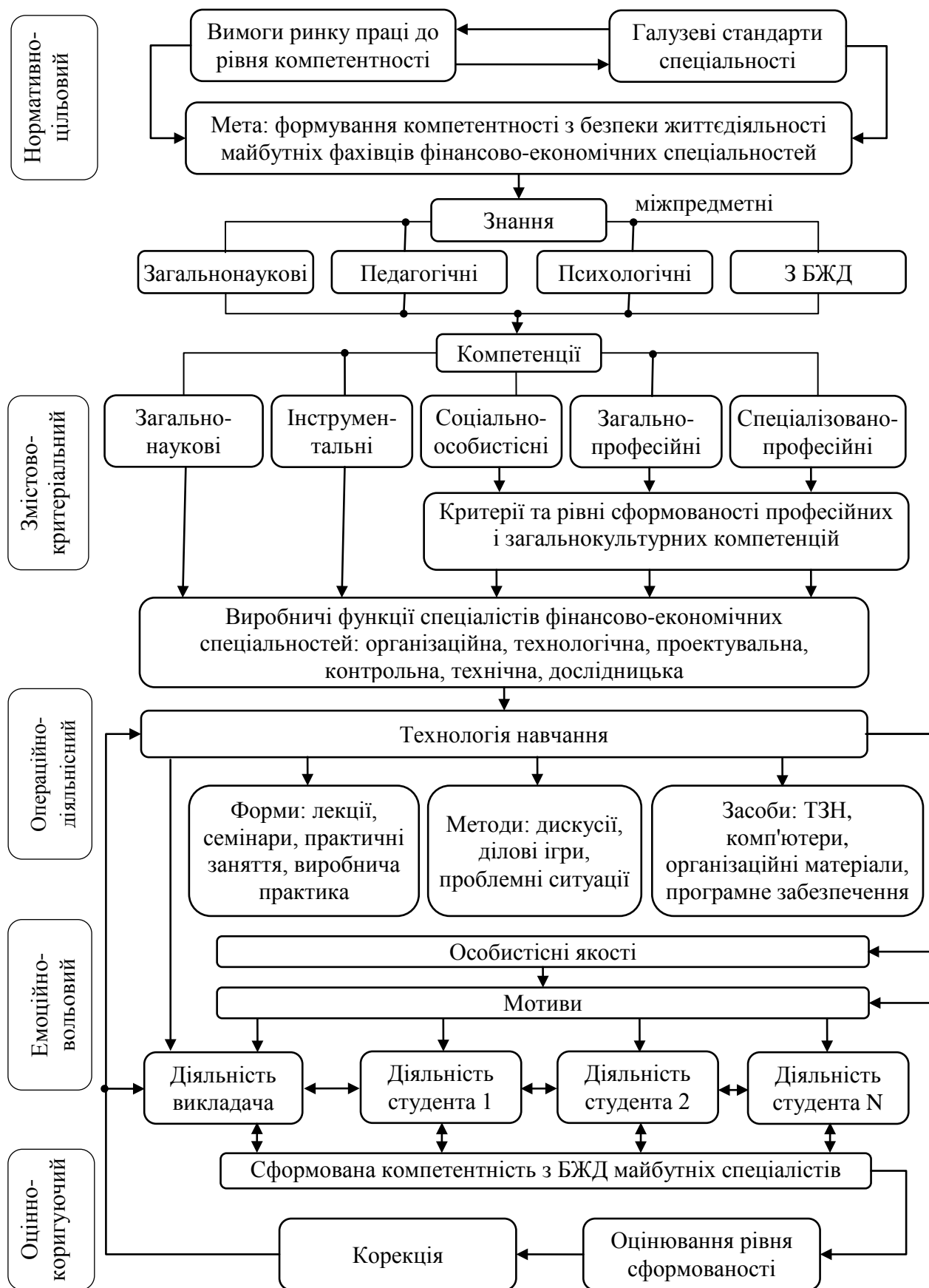


Рис. 2.4 Модель формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців з використанням методів інтерактивного навчання

Нормативно-цільовий блок відображає визначене державними стандартами вищої освіти соціальне замовлення щодо підготовки компетентних спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей. Змістово-критеріальний – містить знання та компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей, компоненти змістової структури, критерії, показники та рівні сформованості кожного з них. Операційно-діяльнісний блок визначає форми, методи та засоби формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців, зокрема, шляхом проведення навчальних і квазіпрофесійних форм діяльності з застосуванням інноваційних технологій, перенесенням акцентів на самостійну пізнавальну діяльність студента. Емоційно-вольовий відображає особистісні якості майбутніх фахівців, можливості контролю своїх емоційних проявів, їх відношення між собою та викладачами. Оцінно-коригувальний блок дозволяє визначати рівні сформованості компонентів компетентності спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей та ефективність запропонованої технології, здійснювати її коригування за рахунок варіативності змісту кожного з її компонентів.

У ході дослідження визначено структурні компоненти сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий, оцінно-коригуючий.

Мотиваційно-ціннісний компонент включає: соціальні, навчально-пізнавальні та професійні мотиви; вітальні, моральні, родинні цінності, що спонукають студентів до засвоєння відповідних знань та формування у спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей компетентності з безпеки життєдіяльності. Когнітивний містить знання, необхідні фахівцю-економісту для здійснення професійної діяльності (загальнонаукові, спеціальні, педагогічні, психологічні). Операційно-діяльнісний охоплює вміння та життєві навички, необхідні студентам для здійснення самостійної діяльності в сфері безпеки, методів психолого-педагогічної діагностики, практичні вміння

(організаційні, технологічні, проектувальні, дослідницькі, контрольні, технічні). Емоційно-вольовий відображає відношення спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей до ситуації взаємодії у колективі, можливості контролю своїх емоційних проявів. Оцінно-коригуючий компонент передбачає оцінку рівня сформованості у спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей компетентності з безпеки життєдіяльності, визначає методи, які допомагають виявити недоліки, скоригувати подальшу роботу.

У межах характеристики сутності визначених компонентів виокремлено та обґрунтовано рівні сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей (високий, середній і низький).

Високий рівень сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей характеризується чіткою професійною мотивацією, уявленнями та знаннями про фінансово-економічну діяльність в умовах ризику виникнення небезпечних ситуацій, сформованістю базових професійних цінностей, позитивним баченням майбутньої професії. Спостерігається позитивне ставлення до людей і навколишньої дійсності, завдяки сформованості творчого потенціалу, комунікативних та організаторських здібностей, толерантності, емпатійності, доброзичливості та поваги до оточуючих. Середній рівень передбачає наявність певних уявлень і знань про фінансово-економічну діяльність в умовах ризику виникнення небезпечних ситуацій, її завдання та специфіку, але професійна спрямованість є недостатньо актуалізованою, студент нечітко уявляє обмеження та можливості у фінансово-економічній сфері. Низький рівень характеризується недостатніми уявленнями та знаннями про фінансово-економічну діяльність в умовах ризику виникнення небезпечних ситуацій, її особливостей, а також відсутністю сформованих базових професійних цінностей, основних мотивів вибору професії.

Важливо зазначити, що розроблена модель формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних

спеціальностей універсальна за структурою та може бути вдосконалена за рахунок варіативності змісту кожного з її компонентів. Таким чином, для досягнення відповідного рівня сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей засобами моделювання потрібно забезпечити диференціацію змісту, форм і методів навчання та виховання; неперервність і наступність навчально-виховного процесу; комплексний взаємозв'язок теоретичного матеріалу з практикою; можливості моделювання основних професійних ситуацій; організація активної взаємодії педагогів з студентами; встановлення партнерських відносин, атмосфери співробітництва між ними.

Висновки до другого розділу

Доведено, що формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці вимагає організації навчально-виховного процесу відповідно до їх майбутньої професійної діяльності. Адже взаємовідносини, що призводять до створення «добробуту на роботі» та професійної співпраці можливі лише на підставі взаємної поваги, доброзичливості, справедливості, що базуються на засадах взаємної довіри, толерантності, співчуття, віри в потенціал людини і віри в успіх спільної діяльності.

Розроблено модель ризик-менеджменту для ефективного аналізу та управління системою ризику інвестиційного проекту та модель підготовки спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах за стандартами якості.

Обґрунтовано компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий і оцінно-коригуючий) і показники сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців-економістів. Показниками готовності обрано: системність та ґрунтовність загальнотеоретичних, правових, психолого-педагогічних знань; глибину й

усвідомленість знань з питань безпеки життєдіяльності; знання основних і галузевих законів, програм, проектів, спрямованих на забезпечення безпеки життя та збереження здоров'я людини в Україні та Євросоюзі; наявність комунікативних і організаторських здібностей; креативність, творчий потенціал; комунікативна толерантність; емпатійність; вміння обґрунтувати та забезпечити виконання у повному обсязі заходів з колективної та особистої безпеки; вміння надати допомогу та провести навчання серед працівників та населення з питань безпеки життєдіяльності тощо.

Теоретично обґрунтовано та розроблено структурно-функціональну модель формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій діяльності, яка містить п'ять блоків: нормативно-цільовий, змістово-критеріальний, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий і оцінно-коригуючий блоки.

Виокремлено та обґрунтовано критерії сформованості професійних та загальнокультурних компетенцій з безпеки життєдіяльності (ціннісний, теоретичний, практичний, особистісний, оцінний), що характеризують авторську діагностику рівнів (високого, середнього та низького) сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців фінансово-економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки.

Визначено три рівні сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей в умовах фахової підготовки (високий, середній і низький). Високий рівень сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей характеризується чіткою професійною мотивацією, уявленнями та знаннями про фінансово-економічну діяльність в умовах ризику виникнення небезпечних ситуацій, сформованістю базових професійних цінностей, позитивним баченням майбутньої професії. Спостерігається позитивне ставлення до людей і навколишньої дійсності, завдяки сформованості творчого потенціалу, комунікативних та організаторських здібностей, толерантності, емпатійності, доброзичливості та

поваги до оточуючих. Середній рівень передбачає наявність певних уявлень і знань про фінансово-економічну діяльність в умовах ризику виникнення небезпечних ситуацій, її завдання та специфіку, але професійна спрямованість є недостатньо актуалізованою, студент нечітко уявляє обмеження та можливості у фінансово-економічній сфері. Низький рівень характеризується недостатніми уявленнями та знаннями про фінансово-економічну діяльність в умовах ризику виникнення небезпечних ситуацій, її особливостей, а також відсутністю сформованих базових професійних цінностей, основних мотивів вибору професії.

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

3.1 Організація експериментально-дослідницької роботи та стан досліджуваної проблеми

Сутність педагогічних досліджень полягає в тому, що, в відповідності до їх гіпотези, для забезпечення ефективного формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей для вирішення професійних завдань, пов'язаних із гарантуванням збереження життя та здоров'я персоналу об'єктів господарювання, в умовах небезпечних і надзвичайних ситуацій необхідно удосконалити процес навчання дисциплінам циклу безпеки життєдіяльності. Так, З. Курлянд, Р. Хмелюк, А. Семенова та інші вважають, що різноманітні методи педагогічного дослідження можна поділити на три основні групи: методи емпіричного дослідження (пізнання педагогічного досвіду), методи теоретичного дослідження і методи математичної статистики [156]. До групи методів емпіричного дослідження належать такі: спостереження, опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування), тестування, рейтинг, вивчення продуктів діяльності досліджуваних (письмових, контрольних, творчих та кваліфікаційних робіт), вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, педагогічний експеримент.

Теоретичні методи були застосовані в попередніх розділах для визначення проблеми наукового педагогічного дослідження, формулювання гіпотез й оцінки зібраних фактів. Вони пов'язані насамперед з вивченням наукової літератури, нормативних й інструктивно-методичних документів з проблеми дослідження. Під час проведення дослідження нами були використані – історико-генетичний метод, метод моделювання, а також різні розумові

процедури логічного мислення: аналіз, синтез, класифікація, типологізація, абстрагування, порівняння, узагальнення тощо. Застосування методу моделювання дало змогу оперувати не реальними об'єктами, а уявними математичними моделями, які втілюються в формі схематичних знакових моделей (графіків, схем, формул тощо).

Спостереження не потребує ґрунтовної спеціальної підготовки, дає змогу швидко отримати інформацію, вивчити та проаналізувати педагогічні явища та процеси в природних умовах, але йому не притаманні повторюваність і стійкість, бо на результати впливає особистісне сприйняття дослідника. В якості предмету спостереження виступали лекційні та практичні заняття, консультації при підготовці до них і контрольних заходів з безпеки життєдіяльності в процесі підготовки майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей. У процесі спостереження вивчались: мотивація до навчання взагалі та до вивчення цих дисциплін зокрема; якість знань студентів, вміння використовувати знання з дисциплін природничо-наукової та загальноєкономічної підготовки для розв'язування прикладних задач, прагнення до самоосвіти; спілкування студентів у академічній групі та в невеликих групах (бригадах) під час проведення інтерактивних занять; науково-дослідна робота студентів тощо.

Важливим способом дослідницької роботи є соціологічні методи – опитування. З методів опитування нами використовувались бесіди та тестування. Бесіди проводились з молодшими спеціалістами на II курсі щодо їхнього уявлення про відповідальність за особисту та колективну безпеку й усвідомлення необхідності обов'язкового виконання в повному обсязі всіх заходів гарантування безпеки праці на робочих місцях та нерозривної єдності успішної професійної діяльності з обов'язковим дотриманням усіх вимог безпеки праці у конкретній галузі, необхідності та потреб із постійного самовдосконалення з дисциплін циклу безпеки життєдіяльності для подальшого їх використання; щодо використання знань з дисциплін циклу БЖД під час написання звітів з навчальної та виробничої практики тощо. Бесіди дали змогу

виявити проблеми фахової підготовки молодших спеціалістів і бакалаврів зі здійснення успішної професійної діяльності з обов'язковим дотриманням усіх вимог безпеки праці у конкретній галузі економіки України, організації власних підприємств.

Тестування, на відміну від бесіди, реалізує більш тверду логічну конструкцію, яка залишається незмінною протягом усього опитування. Воно забезпечує можливість за порівняно короткий термін зібрати інформацію від великої групи людей, але потребує значного часу для обробки здобутих результатів та їх аналізу. Для одержання більш точних даних нами були використані анкети закритого типу, коли вибір відповідей обмежується заздалегідь підготовленими варіантами (додатки А.1 – А.11). Це дало змогу набагато чіткіше їх зіставити та статистично обробити. Тестування дало змогу з заздалегідь установленим ступенем імовірності визначити актуальний, наявний у людини на цей момент рівень компетенцій, знань, умінь і навичок, стійкі риси поведінки. В свою чергу, тести давали змогу одержувати якісні та кількісні оцінки вимірюваних характеристик.

Особливу роль у здійсненому нами педагогічному дослідженні належала саме експерименту. Експеримент був організований за планом «до та після». В ході педагогічного експерименту вивчалися причинно-наслідкові зв'язки в педагогічних явищах, завдяки моделюванню педагогічного процесу й умов його перебігу; здійснювався активний вплив на педагогічні явища та вимірювання результатів педагогічного впливу та цієї взаємодії. Використовувався природний (в умовах звичайного освітнього процесу) тривалий експеримент, який здійснювався в констатувальній та формувальній (перетворюючій) формах.

Враховуючи наведене вище, під час проведення експериментальних досліджень викладачі вищих навчальних закладів дотримувались таких умов: проводяться по заздалегідь розробленій програмі; проводяться в природних умовах звичайного навчального процесу з анкетуванням закритого типу; студенти не повинні були попереджені про їх проведення, щоб не змінювали

свого ставлення до навчання; контрольні зрізи в експериментальних і контрольних групах проводяться одночасно; експериментальні групи повинні бути типовими за рівнем успішності та кількістю студентів; вибірка складається з студентів однієї галузі знань та одного напрямку підготовки; у контрольних та експериментальних групах вивчається подібний за змістом навчальний матеріал.

В межах констатувального етапу експерименту було визначено мету, що полягає в діагностуванні, оцінюванні й аналізі сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці. Сформованість компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців-економістів нами проведено на різних етапах експерименту в експериментальній (в подальшому ЕГ) та контрольній (КГ) групах. На першому етапі (2009–2010 роки) був проведений констатувальний етап експерименту. На цьому етапі був з'ясований реальний стан проблеми нашого дослідження, виявлена специфіка підготовки з безпеки життєдіяльності у вищих навчальних економічних закладах I–II рівня акредитації, сформульовано концепцію, гіпотезу та завдання дослідження.

Аналізуючи умови організації педагогічних досліджень, С. Гончаренко зазначав, що «кращі результати дає педагогічний експеримент, що складається з таких частин: невеликого за обсягом і статистичною вибіркою експерименту, який служить для перевірки ідей і моделі навчально-виховного процесу (іноді його називають камерним або лабораторним); коректування концепції, гіпотези та моделі навчально-виховного процесу: вдосконалення дослідницької документації за рахунок вилучення з неї елементів невизначеності, неоднозначних тлумачень, тощо; масового педагогічного експерименту» [51]. Саме тому педагогічний експеримент проводився нами за рівних умов у кількох навчальних групах (контрольні зрізи в групах проводилися одночасно, групи були типовими за рівнем успішності та кількістю студентів, студенти вивчали подібний за змістом навчальний матеріал, який викладав один викладач, тощо).

У камерному експерименті брало участь дві групи студентів другого курсу

Вінницького відділення Київського фінансово-економічного коледжу Національного університету державної податкової служби України (52 випробовуваних), що навчалися за напрямками підготовки «Фінанси і кредит», «Бухгалтерський облік» і з яких було сформовано експериментальна (26 студентів) та контрольна група (26 студентів). Враховуючи визначені нами завдання, на констатувальному етапі експерименту було проведено контрольний зріз за кожним показником сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці. Причому, сформованість цих компетенцій оцінювалась за тими ж критеріями і за тією ж шкалою оцінок, що й під час формувального експерименту.

Для більшої вірогідності одержаних в експериментальному дослідженні даних та перевірки гіпотези дослідження нами було проведено статистичний аналіз, з метою з'ясування головного завдання: чи є значна різниця в покращенні результатів сформованих знань у процесі експериментального дослідження. Сформулюємо нульову та альтернативну гіпотези. За основу нами було взято нульову гіпотезу, сутність якої полягала у тому, що рівень знань студентів в експериментальній групі не вищий рівня знань в контрольній групі. Альтернативна гіпотеза: рівень знань студентів в експериментальній групі вищий рівня знань в контрольній групі. Тим самим заздалегідь відкидається альтернативна гіпотеза про те, що виявлені після закінчення експерименту відмінності між результатами майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у ЕГ і КГ були викликані тими відмінностями між ними, що мали місце ще до початку проведення експерименту.

На констатувальному етапі експерименту було визначено наявний рівень сформованості компонентів готовності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей до безпечної життєдіяльності. Для визначення рівнів сформованості емоційно-вольового компоненту майбутніх фахівців-економістів у фаховій підготовці шляхом тестування були визначені такі показники: комунікативна толерантність, психологічний клімат групи, емпатія.

В процесі оцінювання застосувались наступні методики: В. Бойка «Визначення ступеня комунікативної толерантності» [204], К. Томаса «Вивчення психологічного клімату навчальної групи» [45], А. Меграбяна та Н. Епштейна «Діагностика емпатії» [184] (додатки А.1–А.3).

Рівень розвитку комунікативної толерантності визначався за адаптованою до наших досліджень методикою В. Бойка (додаток А.1). Рівень професійної толерантності виявляється в стосунках з людьми, з якими доводиться мати справу в процесі професійної діяльності. В контексті останнього певна енергія емоцій виявляється в особистості, головним чином у робочій обстановці: так можна говорити про терпимість керівника до підлеглих, партнерів, клієнтів (в залежності від сфери діяльності). Якісна та кількісна оцінка рівня комунікативної толерантності здійснювалась за рядом показників: неприйняття чи нерозуміння індивідуальності інших, категоричність і консервативність суджень, прагнення перевиховати партнера, використання себе як еталону в оцінці інших, невміння пробачати іншим їх помилки тощо, які респонденти мали оцінити за специфічною системою оцінювання у балах: 3 – зовсім невірно, 2 – частіше не вірно, 1 – частіше вірно, 0 – завжди вірно.

Підрахована за всіма показниками сума балів за відповіді на 45 запитань тесту відповідає певному рівню комунікативної толерантності. За результатами оцінювання визначалися рівні толерантності респондентів за набраними балами та за 100 бальною шкалою оцінювання: 90 і більше (66 і більше) – високий, 89–46 (65–34) – середній, 45 і менше (33 і менше) – низький.

Вивчення психологічного клімату навчальної групи здійснювалося за тестом К. Томаса (додаток А.2). З кожної пари відповідей необхідно вибрати ту властивість, яка характеризує психологічний клімат у колективі, й оцінити її кількісно: проявляється в групі завжди – 3; проявляється в більшості випадків – 2; проявляється нерідко – 1; проявляється в однаковій мірі і та, і інша властивість – 0.

У процесі обробки результатів додаються оцінки за перші відповіді в усіх питаннях — сума А та за другі відповіді в усіх питаннях – сума В, визначається

різниця $C = A - B$. Якщо C дорівнює нулю або має негативну величину, то маємо несприятливий психологічний клімат з точки зору респондента (низький рівень), 24 і менше – хитливо сприятливий, 25 і більше – сприятливий.

Середньогруповую оцінку психологічного клімату розраховують за формулою

$$C = \Sigma C / N,$$

де N – кількість студентів у групі.

Відсоток студентів, які оцінили психологічний клімат у групі як несприятливий, визначається за формулою

$$n(C-) / N \cdot 100 \%,$$

де $n(C-)$ – кількість студентів, які оцінюють клімат у групі як несприятливий.

Діагностика емпатії здійснювалася за тестом А. Меграбяна та Н. Епштейна (додаток А.3). Емпатія складає ядро комунікації. В комунікативній діяльності вона сприяє збалансованості міжособистісних відносин, робить поведінку людини соціально обумовленою. Прояв емпатії як риси гуманної особистості характеризується розумінням, адекватною емоційною реакцією, чуйністю, сприянням іншим. Формування цієї риси вимагає значної уваги, оскільки саме вона визначає характер відносин між керівником і підлеглими.

За тестом майбутні спеціалісти фінансово-економічних спеціальностей висловлювали ступінь своєї згоди або незгоди з кожним твердженням, орієнтуючись на свою поведінку в подібних ситуаціях. Кожна відповідь оцінюється в 1, 2, 3 або 4 бали, а потім, шляхом додавання, підраховується загальний бал по властивості емпатії. Під час обробки результатів враховуються наступні умови.

№ відповіді	Так	Скоріше так	Скоріше ні	Ні
1, 3, 5–14, 18–20, 22, 23	4	3	2	1
2, 4, 15–17, 21, 24, 25	1	2	3	4

Рівні сформованості показників емоційно-вольового компоненту наведені у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Рівні сформованості показників емоційно-вольового компоненту

Групи	Рівні сформованості, осіб			Всього, осіб (n)
	Високий	Середній	Низький	
Комунікативна толерантність				
ЕГ	0	23	3	26
КГ	0	21	5	26
Сприятливість психологічного клімату навчальної групи				
ЕГ	0	10	16	26
КГ	0	8	18	26
Емпатія				
ЕГ	0	23	3	26
КГ	0	25	1	26

Під час аналізу результатів з визначення рівня загальної комунікативної толерантності було виявлено, що респондентам не притаманний високий рівень толерантності взагалі, середньому рівню відповідають показники 84,6% (44) досліджуваних, низькому – 15,4% (8) студентів (рис. 3.1). Отримані результати свідчать про недостатню сформованість і розвиненість комунікативної толерантності як якості гуманної особистості в значній кількості респондентів.

При обробці результатів тесту з визначення сприйнятливості психологічного клімату навчальної групи сприятливим (високий рівень) студенти взагалі не визнали, хитливо сприятливим (середній рівень) – 34,6% (18) , несприятливим (низький рівень) – 65,4% (34) респондентів (рис. 3.2). Діагностика рівня емпатійних здібностей передбачала відповіді на питання, які характеризують різні сторони вияву емпатії: раціональний канал емпатії, емоційний, інтуїтивний, установок, що сприяють емпатії, проникаючої здатності до емпатії, ідентифікації в емпатії. Відповідно до цього визначено і рівні сформованості цієї якості. Середній рівень показали 92,3% (48) респондентів, а у 7,7% (4) опитаних виявлено низькі оцінки за даним показником (рис. 3.3).

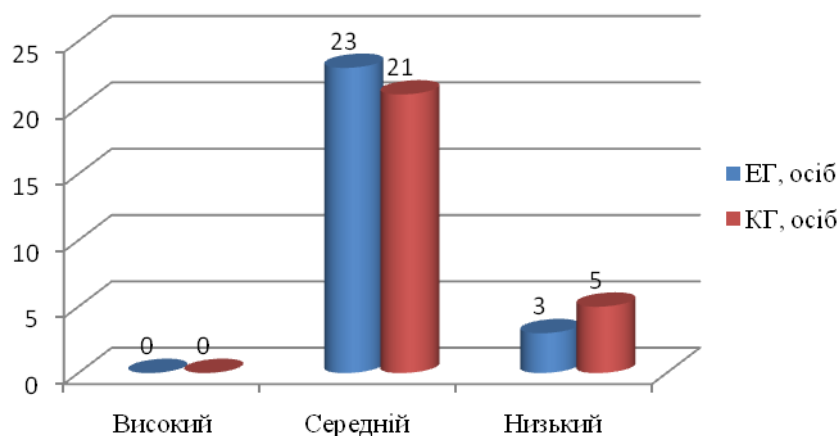


Рис. 3.1. Розподіл студентів за показником комунікативної толерантності

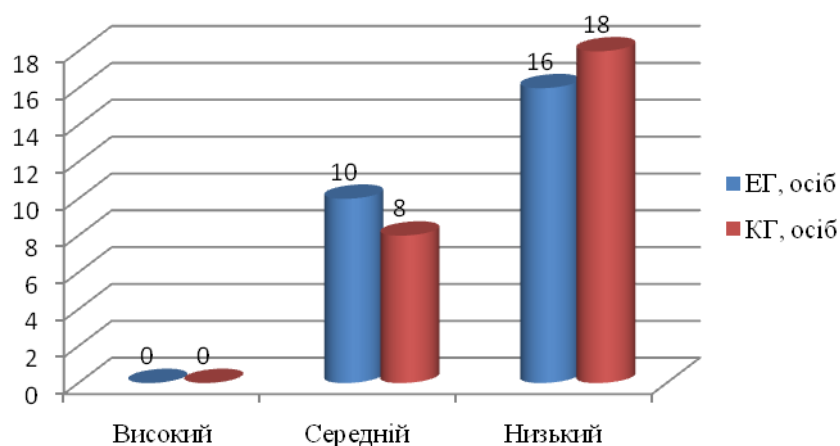


Рис. 3.2. Розподіл студентів за показником психологічного

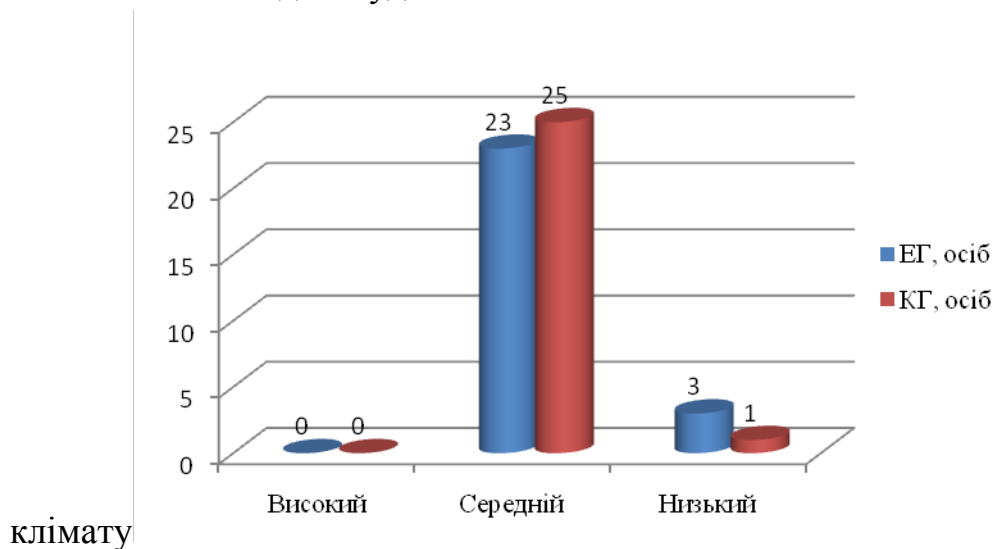


Рис. 3.3. Розподіл студентів за показником емпатії

За графічним представленням результатів досліджень на рис. 3.1 – 3.3 не

можливо визначити розбіжності між КГ та ЕГ. Для цього потрібно перевірити гіпотезу про їх однорідність. З метою підтвердження гіпотези про однорідність і незалежність усіх виборок до початку експериментального навчання нами був використаний критерій Ст'юдента [217]. Критерій розрахований на перевірку значущості відмінностей середніх значень однієї ознаки у двох сукупностях об'єктів. Результати статистичної обробки результатів констатувального етапу експерименту з тестування студентів експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп ВВ КФЕК НУДПСУ наведені у табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Результати статистичної обробки результатів експерименту

Показники			
Групи	M(x)	D(x)	σ
Комунікативна толерантність			
ЕГ	3,8846	0,1021	0,3195
КГ	3,8077	0,1553	0,3941
Сприятливість психологічного клімату навчальної групи			
ЕГ	3,3846	0,2367	0,4865
КГ	3,3077	0,2130	0,4615
Рівень емпатії			
ЕГ	3,8846	0,1021	0,3195
КГ	3,9615	0,0370	0,1923

Якщо x_1, x_2, \dots, x_n – вибірка, то середня вибірка

$$M(x) = \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n};$$

значення дисперсії аналізованої ознаки у кожній групі

$$D(x) = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - M(x))^2}{n},$$

де x_i – індивідуальний бал, $M(x)$ – середній бал групи, n – об'єм вибірки.

Середнє квадратичне відхилення неперервної випадкової величини

$$\sigma = \sqrt{D(x)}.$$

Використовуючи критерій Ст'юдента, перевіримо схожість початкових рівнів знань студентів ЕГ і КГ (табл. 3.3). Однак критерій Ст'юдента можна

застосовувати лише для випадків нормального розподілу (розподіл Гауса) або близького до нього. Тип розподілу обчислимо за значенням коефіцієнта асиметрії кривої:

$$A = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^3 m_i}{n\sigma^3},$$

де x_i – відповідні бали; m_i – частота одержання певного балу; n – об'єм вибірки (кількість студентів); σ – середнє квадратичне відхилення, яке знаходиться як корінь квадратний з дисперсії:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n}};$$

\bar{x} – середнє арифметичне, яке обчислювалось за формулою:

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}.$$

Зокрема, коефіцієнт асиметрії кривої готовності до ризику для контрольних і експериментальних груп становить відповідно: $A_1 = 0,0960$, $A_2 = 0,5375$. Здійснимо оцінку значущості коефіцієнта асиметрії. Для цього обчислимо стандартну (середню квадратичну) похибку асиметрії за формулою:

$$s_A = \sqrt{\frac{6(n-2)}{(n+1)(n+3)}},$$

де n – об'єм вибірки.

Якщо відношення коефіцієнта асиметрії A до величини похибки s_A менше трьох (тобто $\frac{A}{s_A} < 3$), то асиметрія вважається несуттєвою, а її наявність пояснюється впливом випадкових факторів. У нашому випадку $s_{A1} = 0,3208$; $s_{A2} = 0,3208$, а

$$\frac{A_1}{s_{A_1}} = 0,2992 < 3, \quad \frac{A_2}{s_{A_2}} = 1,6755 < 3.$$

Наведені обчислення свідчать про те, що відношення коефіцієнта асиметрії обох груп до величини похибки менше трьох, що відповідає нормальному розподілу. Отже, t-критерій Ст'юдента можемо застосовувати.

Таблиця 3.3

Результати розрахунку критерія Ст'юдента

Показники	
σ_{1-2}	t
Комунікативна толерантність	
0,3394	0,2267
Сприятливість психологічного клімату навчальної групи	
0,2906	0,2647
Рівень емпатії	
0,3473	0,2215

Використовуючи критерій Ст'юдента перевіримо схожість початкових рівнів. При кількості ступенів вільності $k = 50$ та рівні значимості $\alpha = 0,05$,

$$t_{\text{табл}} = 2,0086 [217].$$

Стандартну похибку різниці середніх арифметичних знаходимо за формулою:

$$\sigma_{1-2} = \sqrt{\frac{\sum (x_i - M_1(x))^2 + \sum (x_i - M_2(x))^2}{n_1 + n_2 - 2} \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)},$$

де $M_1(x)$ та $M_2(x)$ – середні показники в ЕГ та КГ, що порівнюються (середній бал групи); n_1 та n_2 – кількість студентів у групах.

Розраховуємо статистику критерію:

$$t = \frac{M_2(x) - M_1(x)}{\sigma_{1-2}}.$$

Зокрема, за даними з формування толерантності, отримаємо:

$$\sigma_{1-2} = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^3 (x_i - M_{\text{експ}}(x))^2 + \sum_{i=1}^3 (x_i - M_{\text{контр}}(x))^2}{26 + 26 - 2} \left(\frac{1}{26} + \frac{1}{26} \right)} = 0,3394;$$

$$t = \frac{3,8846 - 3,8077}{0,3394} = 0,2267.$$

Оскільки для всіх показників сформованості емоційно-вольового компоненту у студентів ЕГ та КГ $t < t_{\text{табл}}$, можемо зробити висновок, що рівні їх початкових знань під час констатувального етапу експерименту відрізняються несуттєво й можуть розглядатись як близькі за показниками.

Для визначення рівнів сформованості операційно-діяльнісного компоненту майбутніх фахівців-економістів у фаховій підготовці шляхом тестування були визначені такі показники: творчий потенціал, комунікативні та організаторські здібності, креативність і синергія. В процесі проведення дослідження нами застосувались наступні методики: «Який Ваш творчий потенціал» [174, 174, 79, 180], В. Синявського та В. Федоришина «Комунікативні та організаторські здібності» [205], Л. Гозмана «Креативність» [184], Л. Гозмана «Синергія» [184] (додатки А.4–А.7).

Рівень розвитку творчого потенціалу визначався за наступною методикою (додаток А.4). Питання 1, 6, 7 визначають межі Вашої допитливості; 2, 3, 4, 5 – віру в себе; 8 і 14 – постійність; 9 – амбіційність; 10 – зорову пам'ять; 11 і 12 – слухову пам'ять; 13 – Ваше прагнення бути незалежним; 15 і 16 – здатність абстрагуватися; 17 – ступінь зосередженості. Ці здібності і складають основні якості творчого потенціалу. Загальна сума набраних балів відображає рівень творчого потенціалу респондента.

Обробка й інтерпретація результатів: за відповідь «а» – 6 балів, за відповідь «б» – 2 бали, за відповідь «в» – 4 бали.

Рівні прояву.

91 і більше балів. У Вас закладено високий рівень творчого потенціалу, який надає Вам багатий вибір творчих можливостей. Якщо Ви на практиці зможете застосувати Ваші здібності, то Вам доступні найрізноманітніші форми творчості.

43–90 балів. У Вас середній рівень творчого потенціалу, є проблеми, які гальмують процес творчості. В всякому разі Ваш творчий потенціал дозволить Вам творчо себе проявити, якщо Ви, звичайно, цього побажаєте.

42 і менше балів. Рівень Вашого творчого потенціалу, на жаль, низький. Але, може бути, Ви просто недооцінили себе? Відсутність віри у свої сили може привести Вас до думки, що Ви взагалі не здатні до творчості. Позбавтеся від цього та таким чином вирішите проблему.

Рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей визначався за адаптованою до наших досліджень методикою В. Синявського та В. Федорошина (додаток А.5). У професіях, які за своїм змістом пов'язані з активною взаємодією людини з іншими людьми, в якості стрижневих виступають комунікативні та організаторські здібності, без яких не може бути забезпечений успіх у роботі. Головний зміст діяльності працівників таких професій – менеджмент, фінансово-економічна, освітня, інформаційна, медична діяльності тощо. За результатами відповідей респондента з'являється можливість виявити особливості його комунікативних й організаторських здібностей.

Можливі відповіді на кожне питання: «так» чи «ні». Тестом передбачені наступні відповіді стосовно комунікативних здібностей – «так» на питання: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37 і «ні» на питання: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39; організаторських здібностей – «так» на наступні питання: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38 і «ні» на питання: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Під час обробки результатів підраховується кількість співпадаючих з ключем відповідей по кожному розділу методики, після чого обчислюються оціночні коефіцієнти окремо для комунікативних й організаторських здібностей за формулою:

$$K = 5 \cdot C,$$

де K – величина оцінного коефіцієнта, C – кількість співпадаючих з ключем відповідей.

За оціночними коефіцієнтами визначаються рівні комунікативних (55 і менше – низький, 56–75 – середній, 76 і більше – високий) та організаційних (55 і менше – низький, 56–70 – середній, 71 і більше – високий) вмінь.

Респонденти з низьким рівнем комунікативних й організаторських

здібностей не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто в новій компанії, колективі; їм краще проводити час наодинці з собою, обмежуючи свої знайомства; відчувають труднощі в встановленні контактів з людьми та під час виступу перед аудиторією; погано орієнтуються в незнайомій ситуації; не відстоюють свої думки, важко переживають образи; прояви ініціативи в суспільній діяльності вкрай знижено, в багатьох справах вони вважають за краще уникати прийняття самостійних рішень.

Респонденти з середнім рівнем прояву комунікативних та організаторських здібностей прагнуть контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, відстоюють свою думку, планують свою роботу, однак потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Комунікативні та організаторські схильності потрібно розвивати та вдосконалювати.

Респонденти з високим рівнем прояву комунікативних й організаторських здібностей не губляться в новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються громадською діяльністю, допомагають близьким і друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, з задоволенням беруть участь у організації громадських заходів, швидко орієнтуються в важких ситуаціях, невимушено поводять себе в новому колективі, ініціативні, воліють у важливій справі або в складній ситуації приймати самостійні рішення, відстоюють свою думку і домагаються, щоб вона було прийнята колегами. Все це вони роблять згідно внутрішніх прагнень.

Рівень креативності характеризує вираженість творчої спрямованості особистості і визначається за адаптованою до наших досліджень методикою Л. Гозмана (додаток А.6). У випадку згоди з твердженням тесту (відповідь «так») ставиться 7 бал, за відповідь «ні» – 0 балів, підраховується загальний бал. За загальним балом визначається рівень креативності (55 і менше – низький, 56–75 – середній, 76 і більше – високий).

Рівень синергії визначається за адаптованою до наших досліджень методикою Л. Гозмана (додаток А.7). Синергія визначає здатність людини до цілісного сприйняття світу і людей, до розуміння пов'язаності протилежностей,

таких як гра і робота, тілесне і духовне тощо. У випадку згоди з твердженням тесту (відповідь «так») ставиться 14 балів, за відповідь «ні» – 0 балів, підраховується загальний бал. За загальним балом визначається рівень синергії (55 і менше – низький, 56–75 – середній, 76 і більше – високий).

Рівні сформованості показників операційно-діяльнісного компоненту наведені у таблиці 3.4. За допомогою теста «Який Ваш творчий потенціал», питання якого виявляли межі допитливості студентів, віру в себе, постійність, амбіційність, зорову та слухову пам'ять, здатність абстрагуватися, ступінь зосередженості, по загальній сумі набраних балів ми виявили рівень розвитку творчого потенціалу. Високий рівень творчого потенціалу студенти не виявили взагалі, в 86,5% (45) респондентів було встановлено середній рівень, а 13,5% (7) респондентів виявили низький рівень здібностей за даною методикою (рис. 3.4).

Таблиця 3.4

Рівні сформованості показників оперативно-діяльнісного компоненту

Групи	Рівні сформованості, осіб			Всього, осіб (n)
	Високий	Середній	Низький	
Творчий потенціал				
ЕГ	0	21	5	26
КГ	0	24	2	26
Комунікативні здібності				
ЕГ	5	10	11	26
КГ	4	13	9	26
Організаторські здібності				
ЕГ	6	13	7	26
КГ	7	10	9	26
Креативність				
ЕГ	4	10	12	26
КГ	3	12	11	26
Синергія				
ЕГ	1	17	8	26
КГ	2	14	10	26

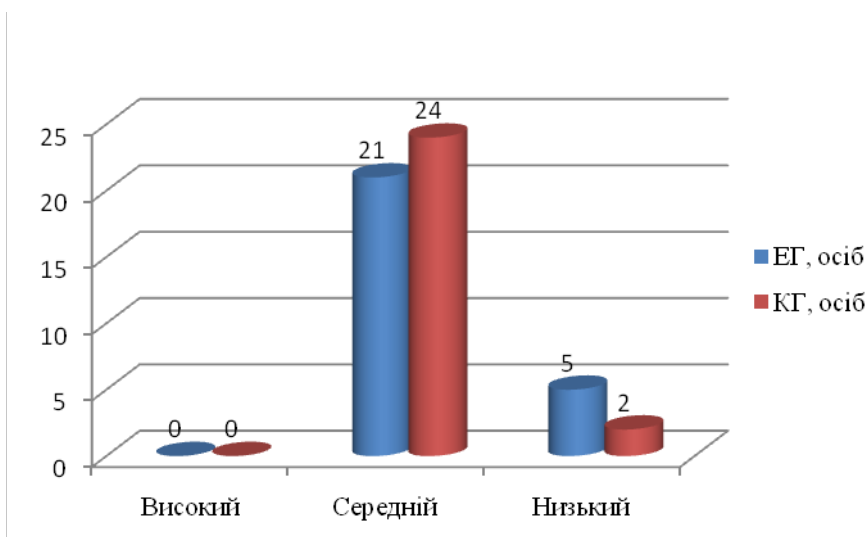


Рис. 3.4. Розподіл студентів за показником творчого потенціалу

Питання тесту «Комунікативні та організаторські здібності» дозволили виявити вміння працювати в команді, ефективно встановлювати ділові та дружні контакти, розширювати їх тощо. За результатами тестування високий рівень розвитку комунікативних здібностей виявили 17,3% (9) респондентів, у 44,2% (23) респондентів встановлено середній рівень, а 38,5% (20) респондентів виявили низький рівень здібностей (рис. 3.5). Високий рівень організаторських здібностей притаманний 25,0% (13), середній – 44,2% (23), а низький – 30,8% (16) студентів (рис. 3.6). Високий рівень креативності показали 13,5% (7) студентів, середній рівень – 42,3% (22), низький рівень – 44,2% (23) студентів (рис. 3.7). Високий рівень синергії показали 5,8 % (3), середній – 59,6% (31), низький – 34,6% (18) студентів (рис. 3.8).

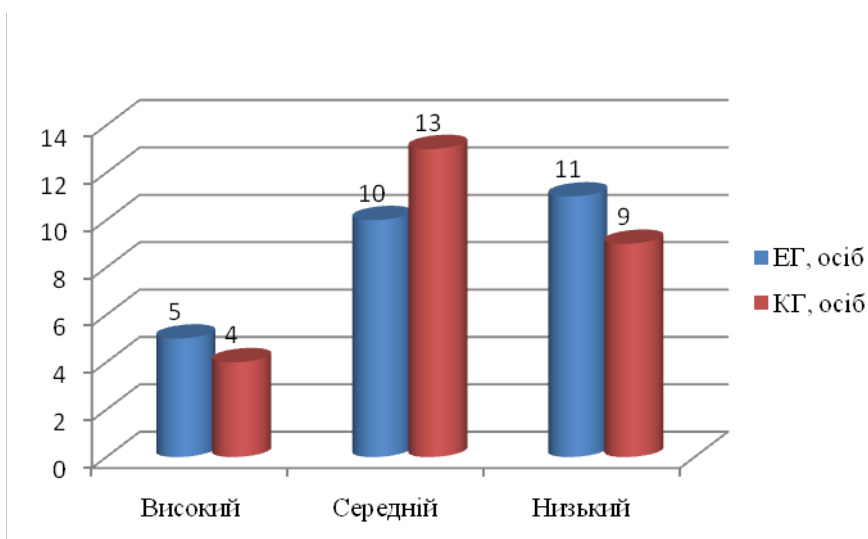


Рис. 3.5. Розподіл студентів за показником комунікативних здібностей

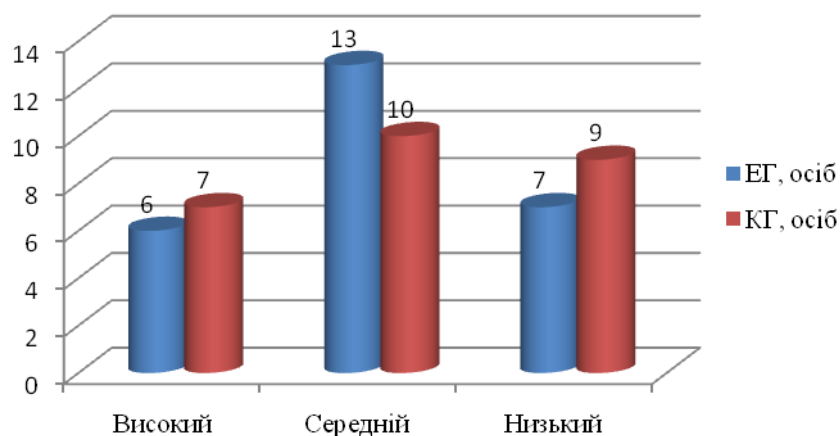


Рис. 3.6. Розподіл студентів за показником організаторських здібностей

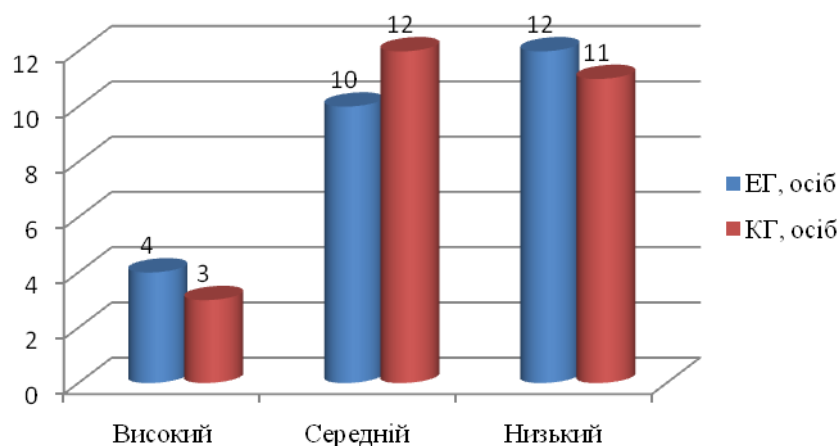


Рис. 3.7. Розподіл студентів за показником креативності

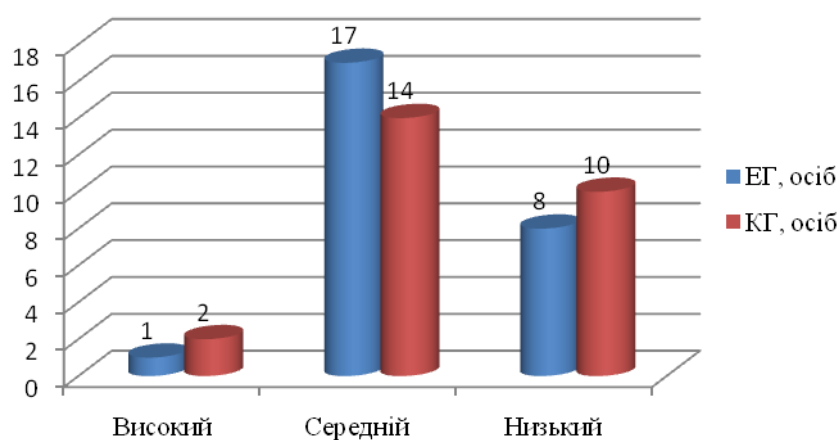


Рис. 3.8. Розподіл студентів за показником синергії

За графічним представленням результатів досліджень на рис. 3.4 – 3.8 не

можливо визначити відсутність розбіжностей між КГ та ЕГ. Для цього потрібно перевірити гіпотезу про їх однорідність. З метою підтвердження гіпотези про однорідність і незалежність усіх вибірок теж був використаний критерій Ст'юдента [217]. Цей критерій розрахований на перевірку значущості відмінностей середніх значень однієї ознаки у двох сукупностях об'єктів. Результати статистичної обробки результатів тестування студентів ЕГ і КГ наведені у табл. 3.5 – 3.6.

Таблиця 3.5

Результати статистичної обробки результатів експерименту

Показники			
Групи	M(x)	D(x)	σ
Творчий потенціал			
ЕГ	3,8077	0,1553	0,3941
КГ	3,8276	0,1427	0,3777
Комунікативні здібності			
ЕГ	3,7692	0,5621	0,7498
КГ	3,8077	0,4630	0,6805
Організаторські здібності			
ЕГ	3,9615	0,4985	0,7061
КГ	3,9231	0,6095	0,7807
Креативність			
ЕГ	3,6923	0,5207	0,7216
КГ	3,6923	0,4438	0,6662
Синергія			
ЕГ	3,7308	0,2737	0,5231
КГ	3,6923	0,3669	0,6057

Оскільки для всіх показників сформованості оперативно-діяльнісного компонента у студентів ЕГ та КГ (табл. 3.6) $t < t_{\text{табл}}$, можемо зробити висновок, що рівні їх початкових знань під час констатувального етапу експерименту відрізняються несуттєво й можуть розглядатись як близькі за показниками.

Для визначення рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту майбутніх фахівців-економістів у фаховій підготовці шляхом тестування були

визначені такі показники: професійна мотивація, готовність до ризику, способи урегулювання конфліктів. В процесі проведення дослідження застосувались наступні методики: А. Крилова «Професійна мотивація» [184], Т. Ільїної «Мотивація навчання в вищому навчальному закладі» [133], А. Шуберта «Готовність до ризику» [170, 211], К. Томаса «Визначення способів урегулювання конфліктів» [170, 211, 115, 155, 174] (додатки А.8–А.11).

Таблиця 3.6

Результати розрахунку критерія Ст'юдента

Показники	
σ_{1-2}	t
Творчий потенціал	
0,3182	0,0625
Комунікативні здібності	
0,3322	0,1158
Організаторські здібності	
0,3469	0,1109
Креативність	
0,3230	0
Синергія	
0,3253	0,1182

Рівень розвитку професійної мотивації визначався за методикою А. Крилова (додаток А.8). Методика призначена для вивчення мотивів професійної діяльності, серед яких умовно виділено чотири основні групи: 1 – мотиви власної праці, 2 – мотиви соціальної значущості праці, 3 – мотиви самоствердження в праці, 4 – мотиви професійної майстерності. Під мотивацією традиційно розуміються спонукання, що викликають активність і визначають її спрямованість. Мотивація, обумовлюючи поведінку та діяльність, впливає на професійне самовизначення, на задоволеність людини своєю працею. Професійна мотивація – це дія конкретних спонукань, які зумовлюють вибір професії та тривале виконання обов'язків, пов'язаних з нею. Професійна мотивація формується в молоді під впливом факторів навколишньої дійсності,

робота з професійної орієнтації – динамічний, мінливий і безперервний процес, що протікає під постійним впливом об’єктивних і суб’єктивних факторів. Структура професійних мотивів нами виявлялась і враховувалась на різних етапах становлення професіонала: на етапі вибору професії або спеціальності (зважаються всі плюси та мінуси роботи, що пропонується); в процесі роботи за обраною спеціальністю; при зміні робочого місця (перехід з однієї роботи на іншу).

Професійна мотивація формується в результаті цілеспрямованої діяльності ВНЗ і колективів, у яких доводиться працювати випускникам ВНЗ. У процесі розгляду проблем, пов’язаних з професійною мотивацією, питання про вплив мотивації на успішність діяльності – один з основних.

Майбутні фахівці фінансово-економічних спеціальностей з трьох варіантів закінчення твердження вибирали найбільш вірний на їх думку. Під час обробки результатів група мотивації професійної діяльності визначалася наступним чином:

- 1 – 1а, 2в, 4б, 5в, 7а, 8б, 9в, 10б, 11а, 13, 14, 15;
- 2 – 1б, 3а, 4в, 6а, 7б, 8в, 9а, 10в, 12в, 16, 17, 18;
- 3 – 1в, 2а, 3б, 5а, 6б, 7в, 8а, 11б, 12а, 19б, 19в, 20а;
- 4 – 2б, 3в, 4а, 5б, 6в, 9б, 10а, 11в, 12б, 19а, 20в, 20б.

Після заповнення бланка відповідей була підрахована сума балів по кожній з чотирьох груп мотивів. Групи мотивів неоднакові за кількістю відповідей, тому для їх порівняння суми балів першої та другої груп потрібно помножити на 2, а третьої та четвертої на 3. Отримані суми мають однакову «вагу» балів і можуть порівнюватися один з одним.

Рівень мотивації навчання в фінансово-економічному коледжі визначався за адаптованою до наших досліджень методикою Т. Ільїної (додаток А.9). У процесі створенні цієї методики вона використала ряд інших відомих методик. У ній є три шкали: «Набуття знань» (прагнення до придбання знань, допитливість), «Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями і сформувати професійно важливі якості), «Отримання диплому»

(прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при здачі іспитів і заліків). У тест автором методики для маскування включено питання 5, 13, 30, 39, які надалі не обробляються. Згоду респондент позначає знаком «+», а незгоду – знаком «-».

Шкала «Набуття знань». За згоду з твердженням за п. 4 проставляється 3,6 бали; за п. 17 – 3,6 бали; за п. 26 – 2,4 бали; за незгоду з твердженням по п. 28 – 1,2 бали; за п. 42 – 1,8 бала. Максимум – 12,6 бала.

Шкала «Оволодіння професією». За згоду за п. 9 – 1 бал; по п. 31 – 2 бали; по п. 33 – 2 бали; по п. 43 – 3 бали; по п. 48 – 1 бал і за п. 49 – 1 бал. Максимум – 10 балів.

Шкала «Отримання диплому». За незгоду по п. 11 – 3,5 бали; за згоду за п. 24 – 2,5 бали; за п. 35 – 1,5 бали; за п. 38 – 1,5 бала і за п. 44 – 1 бал. Максимум – 10 балів.

Переважання мотивів по перших двох шкалах свідчить про адекватний вибір майбутнім фахівцем професії та задоволеність нею.

Рівень готовності до ризикових дій визначався за тестом А. Шуберта «Готовність до ризику» (додаток А.10). Респонденти повинні поставити відповідний бал за кожну відповідь на 25 питань за такою схемою: «повністю згоден», «повне так» – +2 бали; «більше так, ніж ні» – +1 бал; «ні так, ні ні», «щось середнє» – 0 балів; «більше ні, ніж так» – -1 бал; «повне ні» – -2 бали. Результати тесту: від -50 до +50 балів (менше -30 балів – Ви занадто обережні, -10 – +10 балів – середні значення, понад +20 балів – Ви схильні до ризику).

Висока готовність до ризику супроводжується низькою мотивацією до уникнення невдач (відсутність захисту). Готовність до ризику прямо пропорційно пов'язана з числом допущених помилок. Також відомо, що: з віком готовність до ризику падає; у більш досвідчених працівників готовність до ризику нижче, ніж у недосвідчених; у жінок готовність до ризику реалізується за більш певних умов, ніж у чоловіків; у керівників підприємств готовність до ризику вище, ніж у студентів; в умовах групи готовність до ризику проявляється сильніше, ніж при діях у поодиночці, та залежить від

групових очікувань.

Рівень готовності до компромісних дій в конфліктній ситуації визначався за тестом К. Томаса (додаток А.11), який дав змогу з'ясувати акцентуацію респондента на певному типі поведінки, а саме – суперництва, співробітництва, компромісу, уникнення, поступливості, що не завжди виправдано обставинами. Для опису типів поведінки людей в конфліктних ситуаціях К. Томас вважає за можливе застосовувати двомірну модель регулювання конфліктів, основними вимірами в якій є кооперація, пов'язана з увагою людини до інтересів інших людей, залучених в конфлікт, і напористість, для якої характерний акцент на захисті власних інтересів. Відповідно до цих двох основних вимірів К. Томас виділяє наступні способи регулювання конфліктів: суперництво (змагання, конкуренція) як прагнення домогтися своїх інтересів на шкоду іншому; співробітництво, коли учасники ситуації приходять до альтернативи, яка повністю задовольняє інтереси обох сторін; компроміс; уникнення, для якого характерна як відсутність прагнення до кооперації, так і відсутність тенденції до досягнення власних цілей; поступливість, яка означає в протилежність суперництва принесення в жертву власних інтересів заради іншого.

Майбутні спеціалісти фінансово-економічних спеціальностей, що використовують стиль конкуренції (суперництва), зазвичай займають активну життєву позицію і воліють йти до вирішення конфлікту власним шляхом. Вони не зацікавлені в співпраці з іншими та досягають мети, використовуючи свої вольові якості. Вони намагаються, в першу чергу, задовольняти власні інтереси на шкоду інтересам інших, змушуючи їх приймати потрібне їй вирішення проблеми.

Ті спеціалісти фінансово-економічних спеціальностей, що сповідують стиль співробітництва, беруть активну участь у вирішенні конфлікту та відстоюють свої інтереси, але намагаються при цьому співпрацювати з колегами. Цей стиль потребує більш тривалих витрат часу, ніж інші, так як спочатку висувуються потреби, турботи й інтереси обох сторін, а потім здійснюється їх обговорення. Це хороший спосіб задоволення інтересів обох

сторін, який вимагає розуміння причин конфлікту і спільного пошуку нових альтернатив його рішення. Серед інших стилів співробітництво – найважчий, але найбільш ефективний стиль у складних і важливих конфліктних ситуаціях.

Під час використання стилю компромісу обидві сторони трохи поступаються в своїх інтересах, щоб задовольнити їх в іншому, часто головному. Це робиться шляхом торгу та обміну, поступок. На відміну від співробітництва, компроміс досягається на більш поверхневому рівні – один поступається в чомусь, другий теж, в результаті з'являється можливість прийти до спільного рішення. За умови компромісу відсутній пошук прихованих інтересів, розглядається тільки те, що кожен говорить про свої бажання, тоді як причини конфлікту не враховуються. Йде не пошук їх усунення, а знаходження рішення, що задовольняє одномоментні інтереси обох сторін.

Стиль уникнення означає, що індивід не відстоює свої права, ні з ким не співпрацює для вироблення рішення або ухиляється від вирішення конфлікту. Для цього використовуються відхід від проблеми (вихід з кімнати, зміна теми тощо), ігнорування її, перекладання відповідальності за вирішення на іншого, відтермінування рішення тощо. Поступливість – це спільні з іншою людиною дії без спроби відстоювати власні інтереси. На відміну від уникнення, при цьому стилі має місце участь в ситуації та згода робити те, чого хоче інший. Це стиль поступок, злагоди та принесення в жертву власних інтересів.

За умовами тесту з кожної з тридцяти пар необхідно вибрати те судження, яке є найбільш типовим для характеристики Вашої поведінки. Тестування здійснюється за допомогою таблиці А.1 (додаток А.11). Потрібно підрахувати кількість балів з кожного стовпчика. Назва стовпчика з найбільшою кількістю балів є провідною стратегією поведінки людини в конфліктній ситуації. Оптимальною стратегією в конфлікті вважається така, коли застосовуються всі п'ять тактик поведінки, та кожна з них має значення в інтервалі від 5 до 7 балів. Якщо Ваш результат відмінний від оптимального, то одні тактики виражені слабо – мають значення нижче 5 балів, інші – сильно – вище 7 балів. Високий рівень готовності до компромісних дій – усі тактики поведінки мають значення

в інтервалі 5–7, середній – 3 тактики мають значення в інтервалі 5–7, низький – всі тактики мають значення за межами цього інтервалу.

Рівні сформованості показників мотиваційно-ціннісного компоненту наведені у таблицях 3.7 – 3.10. Загальновизнано, що вираженість професійних мотивів визначає ефективність діяльності. За допомогою теста з діагностики сформованості професійної мотивації студентів за мотивами професійної діяльності були визначені дві групи амбітних мотивів: соціальної значущості праці та самоствердження в праці, а не професійна майстерність (табл. 3.7). При розгляді проблем, пов'язаних з професійною мотивацією, питання про вплив мотивації на успішність та безпечність діяльності – один з основних.

Таблиця 3.7

Сформованість професійної мотивації студентів, балів/%

№	Мотив	Група	
		ЕГ	КГ
1	Власної праці	$\frac{11,2}{23,8}$	$\frac{11,3}{24,0}$
2	Соціальної значущості праці	$\frac{13,5}{28,7}$	$\frac{11,7}{29,1}$
3	Самоствердження в праці	$\frac{13,3}{28,2}$	$\frac{12,9}{27,4}$
4	Професійної майстерності	$\frac{9,1}{19,3}$	$\frac{9,2}{19,5}$

Діагностика рівня сформованості мотивації навчання у ВНЗ передбачала визначення основних мотивів навчання: прагнення до придбання знань, допитливість; прагнення оволодіти професійними знаннями і сформувати професійно важливі якості; прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при здачі іспитів і заліків (табл. 3.8). Обробка результатів проведеного тесту з сформованості мотивації навчання у ВНЗ виявила, що переважаючим мотивом для більшості респондентів є прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, що свідчить про неадекватний вибір ними професії та незадоволеність нею.

Таблиця 3.8

Сформованість мотивації навчання у ВНЗ у студентів, балів/%

№	Мотив	Група	
		ЕГ	КГ
1	Набуття знань	$\frac{6,82}{54,1}$	$\frac{6,88}{54,6}$
2	Оволодіння професією	$\frac{5,88}{55,8}$	$\frac{5,32}{53,2}$
3	Отримання диплому	$\frac{7,68}{76,8}$	$\frac{7,95}{79,5}$

Рівні сформованості готовності до ризику наведені у таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Рівні сформованості готовності до ризику

Групи	Рівні сформованості, осіб			Всього, осіб (n)
	Високий	Середній	Низький	
Готовність до ризику				
ЕГ	5	18	3	26
КГ	4	20	2	26

Обробка результатів проведеного тесту з готовності до ризику виявила респондентів, які схильні до ризикової поведінки у різних життєвих ситуаціях. Висока готовність до ризику супроводжується низькою мотивацією до безпечної поведінки (відсутність захисту від небезпек). Високий рівень готовності до ризику в процесі діяльності притаманний 17,3% (9), середній – 73,1% (38), а низький – 9,6% (5) студентів (рис. 3.9).

Рівні застосування способів урегулювання конфліктів наведені у табл. 3.10.

Таблиця 3.10

Застосування студентами способів урегулювання конфліктів, балів

№	Спосіб	Група	
		ЕГ	КГ
1	Суперництво	5,9	5,8
2	Співробітництво	4,6	4,8
3	Компроміс	8,1	8,2
4	Уникнення	6,6	6,8
5	Поступливість	4,8	4,4

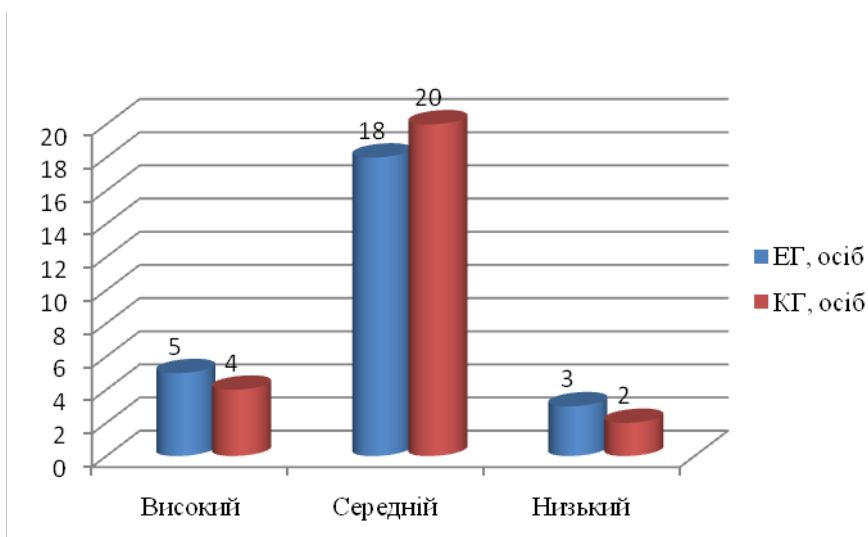


Рис. 3.9. Розподіл студентів за показником готовності до ризику

За результатами досліджень, представлених у табл. 3.7 – 3.10 і на рис. 3.9 не можливо визначити відсутність розбіжностей між КГ та ЕГ. Для цього потрібно перевірити гіпотезу про їх однорідність. З метою підтвердження гіпотези про однорідність і незалежність усіх вибірок теж був використаний критерій Ст'юдента [217]. Критерій розрахований на перевірку значущості відмінностей середніх значень однієї ознаки у двох сукупностях об'єктів. Результати статистичної обробки результатів тестування студентів ЕГ та КГ наведені у табл. 3.11 – 3.12.

Таблиця 3.11

Результати статистичної обробки результатів

Показники			
Групи	M(x)	D(x)	σ
Професійна мотивація			
ЕГ	2,9316	1,4216	1,1923
КГ	2,9228	1,4011	1,1837
Готовність до ризику			
ЕГ	4,0769	0,3018	0,5493
КГ	4,0769	0,2249	0,4742
Застосування способів урегулювання конфліктів			
ЕГ	3,0067	1,8000	1,3416
КГ	3,0267	1,7460	1,3213
Мотивація навчання у ВНЗ			
ЕГ	3,6923	0,5207	0,7216
КГ	3,6923	0,4438	0,6662

Таблиця 3.12

Результати розрахунку критерія Ст'юдента

Показники	
σ_{1-2}	t
Професійна мотивація	
0,1363	0,0644
Готовність до ризику	
0,3607	0
Застосування способів урегулювання конфліктів	
0,2690	0,0743
Мотивація навчання у ВНЗ	
0,0465	0,2443

Оскільки для всіх показників сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту у студентів ЕГ та КГ (табл. 3.12) $t < t_{\text{табл}}$, можемо зробити висновок, що рівні їх початкових знань під час констатувального етапу експерименту відрізняються несуттєво й є близькими за показниками.

За основу визначення рівня сформованості когнітивного компоненту були виокремлені знання основних загальнодержавних і галузевих законів, програм, нормативно-правових актів, спрямованих на збереження життя та здоров'я людини в Україні та Євросоюзі, знання з загальнотеоретичних, психолого-педагогічних і фахових фінансово-економічних дисциплін, що мають безпосереднє значення для формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців-економістів.

Для цього було проведено тестування та контрольна робота. У тестах студентам пропонувались питання, що розкривають сутність і структуру визначених понять: культура безпеки, ризик-орієнтоване мислення, сучасні проблеми та головні завдання безпеки життєдіяльності, особиста безпека, безпека колективу та суспільства, моніторинг небезпечних ситуацій, основні методи, системи та пристрої забезпечення техногенної безпеки, сталість функціонування об'єкту господарювання в умовах надзвичайних ситуацій, небезпечні чинники природного, техногенного та соціально-політичного

середовищ тощо. Контрольна робота містила питання: природні загрози, характер їхніх проявів та дії на людей, тварин, рослин, об'єкти економіки; техногенні небезпеки та їхні наслідки; типологія аварій на потенційно-небезпечних об'єктах; пожежна, радіаційна та хімічна безпека; соціально-політичні небезпеки, їхні види та особливості; соціальні та психологічні чинники ризику; поведінкові реакції населення у надзвичайних ситуаціях; менеджмент безпеки, правове забезпечення та організаційно-функціональна структура захисту населення та виробничих об'єктів в умовах надзвичайних ситуацій [206]. Максимальна кількість балів яку міг отримати студент за тести та контрольну роботу дорівнювала 100 балам (високий рівень – 90 і більше балів, середній – від 60 до 89 балів, низький – 59 и менше балів). Рівні сформованості когнітивного компоненту наведені у табл. 3.13 та на рис. 3.10. Так, високого рівня сформованості зазначеного компоненту досягли 3 студента (5,8%) ЕГ і КГ. Середній рівень знань було виявлено у 30 студентів (57,7%), а низький – у 19 студентів (36,5%).

Таблиця 3.13

Рівні сформованості когнітивного компоненту, кількість

Групи	Рівні сформованості, осіб			Всього, осіб (n)
	Високий	Середній	Низький	
ЕГ	1	16	9	26
КГ	2	14	10	26

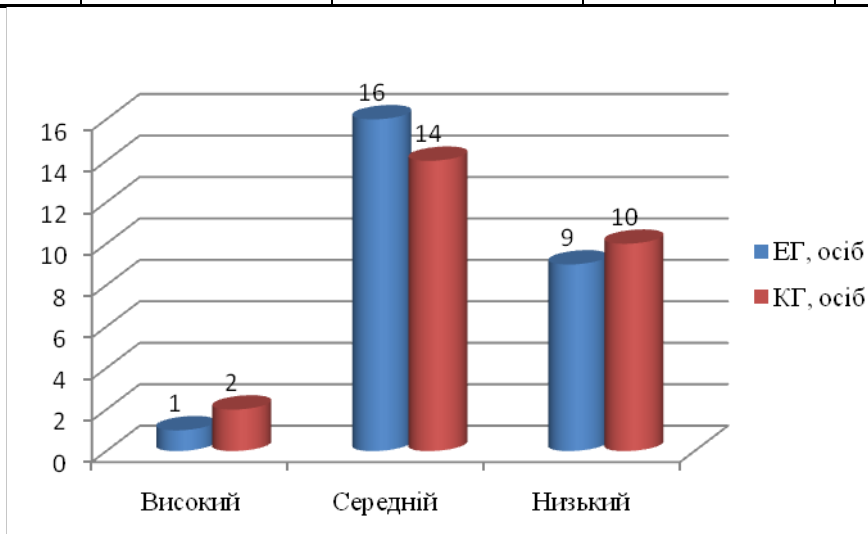


Рис. 3.10. Розподіл студентів за сформованістю когнітивного компоненту

За результатами досліджень, представлених у табл. 3.13 і на рис. 3.10 не можливо визначити відсутність розбіжностей між КГ та ЕГ. З метою підтвердження гіпотези про однорідність і незалежність усіх вибірок теж був використаний критерій Ст'юдента [217]. Результати статистичної обробки результатів тестування студентів ЕГ та КГ наведені у табл. 3.14.

Таблиця 3.14

Результати статистичної обробки результатів

Групи	M(x)	D(x)	σ
ЕГ	2,9316	1,4216	1,1923
КГ	2,9228	1,4011	1,1837

За результатами статистичної обробки даних табл. 3.14 розраховано критерій Ст'юдента $t = 0,1473$, який менше $t_{\text{табл}}$, то можемо зробити висновок, що рівні початкових знань усіх студентів під час констатувального етапу експерименту відрізняються несуттєво й є близькими за показниками.

Рівень сформованості у майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей оцінно-коригуючого компонента визначався за допомогою розроблених Р. Васильєвою, І. Грицюк, Л. Рацинською, Л. Семенець, Х. Шишкіною ситуаційних і графічних завдань [57, 134]. Ситуаційні завдання передбачали оцінку педагогічних (проблемних) ситуацій взаємодії майбутніх економістів з техногенним, природним, соціальним середовищем і можливість різних варіантів її розвитку, з метою визначення моделі безпечної поведінки, а графічні – визначення по малюнках з зображенням різних видів діяльності 10 порушень правил безпеки.

Оцінювання здійснювалось за 100 бальною шкалою (високий рівень – 90 і більше балів, середній – від 60 до 89 балів, низький – 59 и менше балів). Рівні сформованості оцінно-коригуючого компоненту на констатувальному етапі експерименту наведені у табл. 3.15 та на рис. 3.11. Так, високого рівня сформованості зазначеного компоненту досягли 3 студента (5,8%) ЕГ і КГ. Середній рівень знань було виявлено у 24 студентів (46,2%), а низький – у 25 студентів (48,0%).

Таблиця 3.15

Рівні сформованості оцінно-коригуючого компоненту, кількість

Групи	Рівні сформованості, осіб			Всього, осіб (n)
	Високий	Середній	Низький	
ЕГ	2	11	13	26
КГ	1	13	12	26

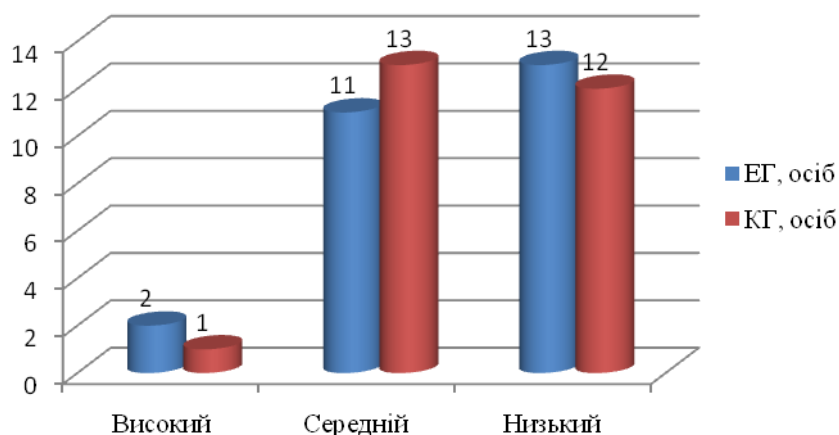


Рис. 3.11. Розподіл студентів за сформованістю оцінно-коригуючого компоненту

За результатами досліджень, представлених у табл. 3.13 і на рис. 3.10 не можливо визначити відсутність розбіжностей між КГ та ЕГ. З метою підтвердження гіпотези про однорідність і незалежність усіх вибірок теж був використаний критерій Ст'юдента [217]. Результати статистичної обробки результатів тестування студентів ЕГ та КГ наведені у табл. 3.16.

Таблиця 3.16

Результати статистичної обробки результатів

Групи	M(x)	D(x)	σ
ЕГ	2,3961	1,1214	1,0192
КГ	2,2882	1,1640	1,0183

За результатами статистичної обробки даних табл. 3.16 розраховано критерій Ст'юдента $t = 0,8914$, який менше $t_{\text{табл}}$, то можемо зробити висновок, що рівні початкових знань усіх студентів під час констатувального етапу експерименту відрізняються несуттєво й є близькими за показниками.

Результати цих досліджень сприяли визначенню напрямів проведення формувального експерименту, програма якого передбачала систематичну і цілеспрямовану діяльність із формування компетентності майбутніх спеціалістів готовності до здійснення безпечної життєдіяльності [206].

Обробка результатів проведеного тесту з готовності до компромісних дій в життєвих ситуаціях виявила респондентів, які схильні до негнучкого типу поведінки і надають перевагу лише одній із стратегій (компроміс), що свідчить про низьку впевненість у своїх силах і відповідно низький рівень готовності до компромісних дій тому, що тільки по двом тактикам (суперництво та уникнення) значення відповідають оптимальному діапазону 5–7.

Як свідчать отримані результати, на етапі виявлення сутнісних мотивів власної поведінки та поведінки інших людей в значній кількості респондентів виникають певні складнощі, що, безперечно, може призвести до виникнення проблем у процесі міжособистісного спілкування, взаємодії, діяльності, в тому числі і навчальної. Специфіка роботи майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей вимагає вміння встановлювати продуктивні міжособистісні стосунки, обирати відповідно до ситуації стратегію поведінки, давати їй належну оцінку, дотримуватись професійної етики, а тому формування цього вміння вимагає відповідної організації навчальної роботи.

В процесі проведення констатувального етапу експерименту було виявлено, що компетентність з безпеки життєдіяльності переважної більшості студентів сформована на середньому та низькому рівнях. Для ліквідації суттєвих недоліків у професійній підготовці з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців фінансово-економічних спеціальностей під час прогностичного етапу формувального експерименту були визначені мета та завдання, сформульовані гіпотези дослідження, розроблена концепція та визначені теоретико-методичні засади, обґрунтована й створена модель нової методики, здійснено прогнозування результатів експерименту, розроблено його розгорнутий план. На організаційному етапі була здійснена підготовка матеріальної бази, визначений кількісний і якісний склад учасників, здійснена

підготовка фахівців, які планувалися до участі в експерименті, а також методичного забезпечення їх діяльності.

В процесі проведення практичного етапу експерименту здійснювались діагностичні зрізи, що констатували стан об'єкта дослідження, була реалізована запропонована методика навчання безпеки життєдіяльності, відстежувалась специфіка навчального процесу в умовах проведення експериментальних досліджень, здійснювались вимірювання проміжних (поточних) результатів, коригування запропонованої методики, розробка й експериментальна перевірка навчальних планів, програм, навчальних посібників для студентів, розробка системи роботи викладача із застосування інноваційних методів навчання майбутніх фахівців фінансово-економічних спеціальностей дисципліні БЖД.

Узагальнюючий етап педагогічного експерименту полягав у проведенні інтегрованої обробки даних, зіставленні одержаних експериментальних результатів з поставленою метою і гіпотезою, коригуванні гіпотези і моделі нової технології відповідно до прикінцевих результатів, оформленні і описі ходу та результатів дослідження. Надалі окремі елементи запропонованої методики була впроваджені у навчально-виховний процес студентів інших навчальних закладів, а узагальнені дані теоретичного пошуку і дослідно-експериментальної роботи відображені у монографії, навчальних посібниках, науково-методичних статтях, визначені перспективи подальшого дослідження цієї проблеми.

3.2 Технологія формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей і діагностика її сформованості

Формування компетентності з безпеки життєдіяльності, як свідчать результати наших досліджень, має важливе значення в процесі фахової підготовки спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей. Моделюючи навчально-виховну діяльність майбутніх фахівців, професійний рівень яких

повинен відповідати вимогам ринку праці, викладачі вищих навчальних закладів, що брали участь у наших експериментальних дослідженнях, мали прагнути максимально наблизити їх до реальних умов професійної діяльності, забезпечити встановлення гармонійних відносин між її учасниками в процесі співпраці, досягнення довіри і взаєморозуміння.

В параграфі 2.3 нами були визначені форми, методи та засоби формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці. До основних форм були віднесені лекції, семінари, практичні та індивідуальні заняття, самостійна позааудиторна робота, виробнича практика; до методів – дискусії, інтерактивне спілкування, ділові та рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, участь у електронному листуванні, квазіпрофесійних і проблемних (пригодницьких) ситуаціях, відеоконфереціях; до засобів – застосування в процесі практичної підготовки майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей персональних комп'ютерів, відео- та аудіобладнання, сканерів, принтерів, модемів, роутерів і іншого мережного обладнання, сертифікованого загального та спеціалізованого програмного забезпечення.

Провідне місце в формуванні компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей, на нашу думку, повинні займати практична підготовка й інноваційні методи навчання: ділові ігри, аналіз конкретних ситуацій, пригодницькі ситуації тощо. Тому, для засвоєння потрібного обсягу знань, розроблені нами в процесі дослідження навчальні матеріали подавались з застосуванням проблемних ситуацій, завдань, вправ. У процесі їх розв'язання відбувається спілкування, пізнання світу через творчість, конструювання, моделювання, що дало змогу розкрити, реалізувати та розвинути особистісний потенціал студентів. Це створювало позитивну мотивацію майбутніх спеціалістів до навчальної діяльності, а також можливість управління нею викладачем. Застосовані нами методики навчання носили процесуальний двосторонній характер взаємопов'язаної діяльності викладачів і студентів, тобто це було їхньою спільною діяльністю. Особлива увага під час

практичних занять потрібно надавати створенню проблемних професійно-педагогічних ситуацій, які не тільки вимагають застосування отриманих знань на практиці, а й самостійності в прийнятті рішень, творчого підходу до виходу з ризикових ситуацій, ступінь складності яких зростає на наступних етапах навчання. Якщо знання з безпеки життєдіяльності пропонувалися в логічно організованому вигляді, який передбачає їх засвоєння, відтворення та застосування в типових ситуаціях, то такий шлях, на наше переконання, був неефективним для формування самостійного мислення.

В процесі досліджень нами були визначені найбільш ефективні у фаховій підготовці, на наш погляд, практичні форми та методи навчання, які забезпечують формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців фінансово-економічних спеціальностей: виробнича практика, самостійна позааудиторна робота, ділові ігри, пригодницька ситуація.

Виробнича практика. У відповідності до наказів МОН України практична підготовка студентів вищих навчальних закладів є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття відповідного кваліфікаційного рівня [167, 168].

Залежно від конкретної спеціальності чи спеціалізації студентів практика може бути: навчальна, експлуатаційна, конструкторська, педагогічна, економічна, науково-дослідна та інші. Студент-практикант під час проходження виробничої практики проводить комплексне обстеження об'єкта дослідження за всіма напрямками його діяльності, розглядає фінансово-економічні питання, проблеми та перспективи їх розв'язання. Метою практики є збір, обробка, систематизація та аналіз управлінських рішень, розвиток навичок та вмінь інформаційно-аналітичної, проектно-дослідницької, інноваційної та консалтингової діяльності для вирішення прикладних проблем під час підприємницької діяльності, удосконалення систем управління діяльністю у сучасних умовах господарювання. Звіти з практики студентів повинні містити розділ з питань охорони праці [168].

Потрібно виділити дві форми виробничої практики [106]. Одна форма

реалізується як складова господарської діяльності і, в основному, пов'язана з виробництвом матеріальних цінностей, інша – квазіпрофесійна – може бути створена засобами моделювання з тією або іншою мірою подібності до умов реальної виробничої діяльності. Практика студентів, як форма навчання, є обов'язковою для вищих навчальних закладів, оскільки передбачає набуття майбутніми спеціалістами фінансово-економічних спеціальностей компетенцій встановленого кваліфікаційного рівня. Бажано, щоб вона була організована в місцях майбутнього працевлаштування під організаційно-методичним керівництвом викладачів і фахівців цих підприємств установ, організацій. Обов'язковою вимогою до визначення майбутніх баз практики є їх відповідність сучасним вимогам до ведення фінансово-економічної діяльності, запровадження систем якості, управління охороною праці.

Позитивні результати виробничої практики майбутніх спеціалістів досягаються за рахунок розподілу виробничої практики на три етапи, з використанням на кожному з них таких важливих дидактичних принципів: наступність і систематичність, зв'язок теорії з практикою [106]. Перший етап – вивчення методів організації і управління виробництвом, основних виробничих операцій. Навчальною програмою, яка забезпечує планування навчально-виробничих робіт, передбачені стислі терміни навчання на цьому етапі практики, в ході якого студенту необхідно вивчити виробництво і свою роль у здійсненні професійної діяльності за спеціальністю з обов'язковим урахуванням галузевих вимог щодо забезпечення безпеки персоналу. Студент також повинен ознайомитись з системою управління охороною праці, яка розроблена та впроваджена на підприємстві.

Другий етап – окремо від основного завдання на практику здійснюється аналіз небезпечних та шкідливих виробничих факторів, які діють на робочому місці у структурному підрозділі, передбаченому направленням на практику, на підприємстві, установі, організації на основі знань, набутих в процесі навчання, та умінь і навичок, отриманих на першому етапі практики.

Студент також повинен розглянути комплекс організаційних та технічних

заходів і засобів з обґрунтуванням їх вартості в межах обов'язкових витрат на охорону праці щодо запобігання або зменшення впливу цих факторів на життя та здоров'я працівників у поточному році. Це дозволяє молодому фахівцю фінансово-економічних спеціальностей швидше адаптуватися до вимог виробництва та бути залученим до участі в техніко-економічному обґрунтуванні вдосконалення систем якості, управління охороною праці, запропонованих для запровадження на наступний рік заходів та засобів з покращення умов та безпеки праці тощо. Цей етап виробничої практики вимагає мобілізації пам'яті, уваги, теоретичних і практичних знань й умінь для здійснення професійної діяльності, креативності, комунікативних та організаторських здібностей тощо.

Третій етап – спеціалізація на посадах. Цей період підготовки передбачає вдосконалення компетенцій і навичок майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у реальних виробничих умовах. Набута на попередньому етапі компетентність орієнтуватись в нормативно-правових актах у галузі покращення умов і безпеки праці, системах якості, управління охороною праці, техногенної безпеки, основних організаційних і технічних заходах і засобах убезпечення людей у процесі життєдіяльності дозволяє здійснювати техніко-економічне обґрунтування розроблених комісією з охорони праці для виконання в наступному році заходів з колективної та особистої безпеки з покращення умов і безпеки праці. Важливо, що третій етап обов'язково реалізують на робочому місці, що відрізняє його від перших двох, під час реалізації яких навчально-матеріальною базою можуть бути структурні адміністративні та навчальні підрозділи, навчальні та наукові лабораторії тощо вищого навчального закладу.

Велике значення для набуття відповідних компетенцій студентами має їх активна взаємодія як з викладачами, так і з працівниками виробничих підрозділів у процесі практики. Можна стверджувати, що така організація виробничої практики сприяє формуванню на потрібному рівні компетентності з безпеки життєдіяльності як майбутніх спеціалістів, так і цих працівників.

Ділові ігри. Широке використання в навчальних закладах західних країн отримали ділові ігри, які використовуються, головним чином, для формування практичних умінь і навичок спілкування іноземною мовою, розв'язання завдань управління економікою тощо [160]. Класичне означення ділової гри – форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворювання та засвоєння суспільного досвіду, зафіксованого в соціально закріплених способах здійснення предметних дій, у предметах науки та культури [160]. Основні положення теорії ігрової діяльності сформулювали класики російської та радянської педагогіки та психології – Л. Виготський, М. Левітов, О. Леонт'єв, А. Макаренко, Д. Писарєв, С. Рубінштейн, К. Ушинський та інші [44, 124].

А. Ермаков [68] визначає ділову гру як модель взаємодії людей у процесі досягнення деяких цілей економічного, політичного або престижного характеру. Ділова гра – це моделювання вибірових аспектів конфліктної ситуації, яке виконують за раніше визначеними правилами, вихідними даними та методиками [160]. Отже, ділова гра є моделлю.

Відомо, що в професійній діяльності вигідніше запобігти небажаному результату, ніж допустити його, і в подальшому усувати негативні наслідки. На цьому прийомі «нехай станеться заздалегідь» будується загальний алгоритм розв'язання завдань у ситуативній грі з виявлення недоліків певної технічної системи або пошук «небажаного ефекту». Особливо це стосується складних технічних комплексів, аварії на яких спричиняють не тільки матеріальні збитки, але й можуть призвести до травмування та загибелі людей. Зокрема, з метою формування ідеології та культури безпеки, такий алгоритм досягнення безпеки реалізований в розглянутих раніше державних стандартах якості на етапі проектування машин.

М. Кларін вважає, що етапність проведення гри має бути такою [86]: орієнтація, підготовка, проведення, обговорення. При цьому реалізуються такі дидактичні принципи: імітації умов, моделювання змісту професійної діяльності, проблемний, міжпредметності, спільної діяльності учасників гри. Ігрові методи навчання сприймаються студентами з більшою цікавістю, ніж

традиційні методи навчання, але не замінюють їх. В. Петрук і І. Хом'юк вважають, що поєднання досвіду та знань, що вимагає їх ігрове заняття, дає можливість студенту чіткіше побачити цілісність процесу майбутньої професійної діяльності, краще зрозуміти зміст навчання, побачити свої помилки та оцінити набуті знання [160].

Ігрові заняття вигідно відрізняються тим, що дають змогу формувати знання, вміння самостійної роботи, професійну спрямованість і навички студентів шляхом залучення їх до інтенсивної пізнавальної діяльності; допомагають учасникам гри бути причетними до створення та функціонування системи управління охороною праці: стати менеджером будь-якого рівня та здійснювати при цьому розробку заходів для збереження життя, здоров'я та захисту працівників у процесі виробничої діяльності, організовувати дослідження умов праці, надання невідкладної медичної допомоги, розслідування нещасних випадків тощо. Це допомагає студентам краще зрозуміти цілісність процесу майбутньої професійної діяльності та сенс навчання, побачити свої помилки та оцінити досягнення. З цією метою для гри створюється імітоване виробниче середовище. Ігрові форми навчання спрямовані на досягнення разом із навчально-пізнавальними цілями психолого-педагогічних і виховних.

Завдання викладача полягає у створенні атмосфери співпраці у групі, де проводиться ігрове заняття або ділова гра. Під впливом демократичних, гуманних відносин на заняттях студенти стають більш активними та діяльними. В їх поведінці знижуються прояви недоброзичливості один до одного, виникають довіра й взаємні симпатії, що призводить до зняття негативно спрямованої напруженості, яка служить серйозною перешкодою на шляху до професійного зростання майбутніх фахівців [160]. Наочність, відчуття процесу пошуку та одержання результатів приводить до більш глибокого і чіткого розуміння навчального матеріалу, дозволяє студенту відчувати, що він може зробити набагато більше, ніж навіть сам передбачав. Це надає йому впевненості у своїх силах, розкриває інтелектуальні можливості, сприяє досягненню мети.

Як доводить практика, тільки застосування ігрових методів з імітування надзвичайних ситуацій, до інформації про які, завдяки широкому запровадженню Інтернету, звикла за останні десятиліття сучасна молодь, може викликати інтерес у студентів. Отже, за неможливості практичної реалізації надзвичайних ситуацій у навчальному процесі, ігрові методи з імітації виробничих ситуацій з урахуванням ризику виникнення небезпек дозволяють досягти мети вивчення дисциплін циклу БЖД у набутті студентами компетенцій, знань, умінь та навичок професійної діяльності за спеціальністю, з урахуванням ризик-орієнтованого підходу до її здійснення на об'єктах господарювання, і, відповідно, сформувати у них основні загальнокультурні та професійні компетенції [100, 103, 106].

Ділова гра є формою створення предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності фахівця, моделювання систем стосунків, характерних для цієї діяльності як цілого. Під час такої гри студенти стають творцями не лише професійних ситуацій, але й розкривають свій особовий потенціал: вирішують завдання самоврядування, долають психологічний бар'єр у спілкуванні з людьми, здійснюють заходи з усунення власних недоліків тощо.

Під час навчальних ігор студенти не лише отримують більш конкретні уявлення про майбутню професійну діяльність, а й розвивають аналітичні здібності, синтезують культуру професійної діяльності, у них формується цілісна понятійна система. Це зумовлено тим, що у грі здійснюється бажання студента виявити свої здібності і придатність до професійної діяльності. У грі відбуваються лише ті дії, цілі яких значущі для них за їх власним внутрішнім змістом.

Отже, умовам гри під час вивчення майбутніми спеціалістами фінансово-економічних спеціальностей дисциплін циклу безпеки життєдіяльності відповідають розслідування соціально-політичних, природних, техногенних надзвичайних ситуацій, аварій, нещасних випадків, професійних захворювань; інструктажі та навчання з охорони праці, атестація робочих місць, застосування ризик-орієнтованого підходу в процесі розробки заходів з безпеки праці у

навчальному закладі та на підприємстві, розробка інструкцій з охорони праці, комплексних заходів з покращення умов праці на підприємстві та заходів безпеки під час впровадження у виробництво нових видів продукції тощо [85, 106].

Ефективності такого методу, на нашу думку, також сприяє тісний зв'язок теорії з практикою з урахуванням попереднього життєвого досвіду студентів – обговорення ними реальних ситуацій, що мали місце в їхній практичній діяльності. Завдяки цьому виникають сприятливі умови для розгляду в широкому обсязі та за короткий час різноманітних, інколи дуже важких і складних, проблем практичного характеру [93–96, 97–101, 103–106, 111]. За нашим переконанням, він дає змогу порушувати будь-які проблеми досягнення необхідного рівня особистої і колективної безпеки, що впливають із ситуаційного опису. Тому метод полегшує виникнення змістовних емоційних дискусій, мета яких – опрацювання обґрунтованого плану діяльності та ухвалення відповідного рішення у межах науково-обґрунтованих критеріїв прийнятного ризику. Застосування творчого мислення під час всебічного аналізу конкретної виробничої ситуації з їх майбутньої професійної діяльності спонукає студентів до творчих дій та колективного самовдосконалення. Потреба обов'язкового ухвалення обґрунтованого рішення щодо безпеки, захисту та збереження життя та здоров'я працівників, вимагає від студентів таких дій: знайти серед різноманітної та суперечливої інформації з аналізу небезпечної ситуації головну проблему, яка спричинила цю ситуацію, та чітко її сформулювати; визначити серед багатьох тільки ті чинники, що суттєво впливають на цю проблему; розглянути та проаналізувати вплив цих чинників на проблемний елемент; проаналізувати та порівняти всі запропоновані альтернативні варіанти розв'язання проблеми; обрати найбільш оптимальний серед них; ухвалити шляхи розв'язання проблеми та сформулювати рекомендації для їх реалізації; запланувати контрольні дії за ходом реалізації ухваленого рішення та його результатів.

Проблемна (пригодницька) ситуація. Одним з інноваційних методів

навчально-виховної роботи у вищих навчальних закладів I–II рівня акредитації та, відповідно, формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей є створення пригодницької ситуації [99]. Незважаючи на соціально-педагогічний потенціал пригоди, її привабливість для молодих людей, наявність досвіду використання пригодницьких ситуацій в роботі з різними категоріями молоді, вона недостатньо застосовується в педагогічній практиці. Основною причиною неготовності до використання пригод викладачами вищих навчальних закладів вважається більш високий ризик участі студентів у пригодницьких ситуаціях, ніж за застосування традиційних форм навчально-виховної роботи.

У сучасному освітньому просторі вищих навчальних закладів спектр таких форм організації навчально-виховного процесу як пригода досить значний. Це пригоди в природному оточенні (зокрема, «день здоров'я» в лісі та березі річки), в урбаністичному середовищі міст (квест на вулицях, великих промислових об'єктах, складах великих торгівельних підприємств та інших), в освітніх установах (зокрема, освітня експедиція в національному технічному університеті). Такі події створюють яскраві, цілісні враження, формують практичні навички та компетентності і можуть стати справжньою «школою життя» для майбутнього спеціаліста фінансово-економічних спеціальностей.

Практика пригод набула поширення як в економічно розвинених європейських країнах (у першу чергу, в Німеччині та країнах Скандинавії), так і в Росії, під час організації діяльності підліткових і молодіжних громадських об'єднань, у молодіжних таборах, школах лідерства. Пригоди організовуються в гірських і лісових поселеннях, селянських хатах, на островах і місцях археологічних розкопок, проводяться в рамках туристичних експедицій на транспорті, велосипедах і пішки. Багато таких проєктів у європейських країнах підтримуються на державному рівні та передбачають спеціальну професійну підготовку викладачів.

Інтрига пригодницької ситуації забезпечує її привабливість для учасників. Ризик, авантюрний момент, заплутаність обставин вказують на рівні

можливості як перемоги, так і програшу, що пробуджує амбіції людини та прагнення до подолання труднощів. Складність обставин потребує докладання вольових зусиль, що дозволяє учасникам розкрити свій потенціал, про який вони не завжди підозрюють, і виконати те, що раніше уявлялося важким і, навіть, неможливим. Несподіваність і невизначеність ситуації, неочевидність вірного рішення змушують мислити та діяти творчо, приймати нестандартні рішення, бути готовим змінити свою тактику дій. Всі перераховані риси ситуації (інтрига, ризик, несподіваність і невизначеність, необхідність подолання обставин) обумовлюють яскравість і повноту переживань учасника. «Випадковість» ситуації слід трактувати не лише як несподіванку, але й як новизну складних обставин, їх незвичність для учасників.

Ключ до розуміння явища полягає саме в незвичайності та новизні ситуації для молоді. Так, проживання в сільській хатині або участь у міському пішохідному квесті (Foot City Quest) стане для одного студента пригодою, а для іншого – лише цікавим епізодом у житті (зокрема, якщо подібні епізоди траплялися неодноразово). Адже в ході пригоди, в процесі сильних переживань, людина набуває нового практичного досвіду. Причому кожного разу учасник набуває унікального досвіду, діючи як дослідник, відшукуючи ефективні шляхи для виходу з конкретної ситуації, для досягнення позитивного результату.

Обставини пригоди вимагають від кожного учасника рішень й активних дій, щоб він «наважився зробити що-небудь». «Навколишнє середовище» навколо студента активне, воно провокує, змушує його діяти. В цій локальній ситуації студент отримує від «навколишнього середовища» виклик і, відповідаючи на нього, він змушений долати негативні обставини, які швидко розвиваються. Таким чином, пригоду можна уявити як ситуацію взаємодії студента з світом і самим собою, в якій він суб'єктивно переживає новизну та силу зовнішніх обставин.

Пригода стає для студентів фінансово-економічних спеціальностей навчально-виховною подією (Д. Григор'єв, Б. Купріянов, Д. Ельконін та інші). В ході пригоди в процесі сильних переживань відбувається перехід студента з

одного стану в якісно інший – він самостійно та відповідально здійснює певну діяльність, набуває нового статусу та соціального досвіду. Звернення до лексичного значення дозволяє виділити найважливіші характеристики пригоди. В словниках пропонується вважати пригодою несподіваний випадок у житті; складну та заплутану ситуацію, інтригу; ризиковане підприємство, авантюру; подію, переживання, в якому людина наважується зробити що-небудь [138, 146]. Пригоди – події, які трапляються під час подорожей, мандрівок і, часто, пов'язані з ризиком [193].

З метою забезпечення учасників пригоди, викладачі вищих навчальних закладів з безпеки життєдіяльності здійснюють превентивний аналіз потенційних фізичних, хімічних, біологічних та психофізіологічних небезпечних та шкідливих факторів, які можуть чинити на них вплив під час її проведення. До них відносяться: діяльність у невідомому середовищі; несприятливі метеорологічні умови; використання колючо-ріжучих предметів, відкритого вогню, спеціального туристичного спорядження; відсутність звичних санітарно-гігієнічних умов; інфекційні захворювання; харчові отруєння; фізичні перевантаження; проблеми міжособистісних відносин та психологічної безпеки тощо.

Пригода передбачає перехід студента з звичного для нього (відомого та безпечного) в незвичне (невідоме та небезпечне) середовище. Пригоди в навколишньому середовищі примушують учасників долати природні перешкоди (гори та водоймища, ліси та степи, спека та холод, відстань і час тощо). Урбаністична пригода (автобусна екскурсія з пішохідним квестом) передбачає активні дії студентів в час пік в умовах міської інфраструктури: переміщення в різних частинах міста, на центральних площах; в історичних архітектурних пам'ятках, парках, гідропарках і зоопарках; в торговельних та розважальних центрах; в готельних комплексах і закладах громадського харчування; в культових, виставкових і спортивних спорудах, на транспортних магістралях, а також взаємодію з незнайомими людьми.

Потенційні небезпеки перетворюються на реальні для тих учасників, які не

знають і не вміють правильно діяти в екстремальних умовах, у невідомому середовищі. Участь студентів у пригоді передбачає використання певного спортивного та туристичного спорядження, зокрема, це спорядження для гірських сходжень, велосипедних маршрутів, колючо-ріжучі предмети (ножі, сокири та пилки), відкритий вогонь (багаття) тощо. Крім того, воно потребує додатково спеціального захисного індивідуального спорядження, зокрема, спеціального одягу, рукавиць і взуття, шоломів безпеки, захисних окулярів і щитків тощо.

Студенти під час участі у пригоді позбавлені звичних санітарно-гігієнічних умов. Цілий ряд завдань з самообслуговування та дотримання особистої гігієни молоді люди повинні вирішувати самостійно, незважаючи на сприяння викладачів. Крім того, важливо дотримуватися режиму відпочинку та активності, правильного в даних умовах харчування та вживання води, вибирати відповідний одяг і взуття, захищатися від складних погодних умов. Успішність вирішення цих завдань буде визначати комфортне самопочуття учасників, їх готовність продовжувати свою участь у пригоді.

Викладачам вищих навчальних закладів з безпеки життєдіяльності потрібно також передбачити міжособистісні відносини, які складаються між учасниками, а також динаміку групових процесів. Пригода передбачає групову участь, тому важливі доброзичливі відносини та взаємна підтримка. Товариські стосунки послаблюють проблеми психологічної безпеки. Адже, опиняючись в екстремальній для себе ситуації, людина може поводити себе неадекватно. Небезпечними можуть бути як сильні емоції (зокрема, страх, ейфорія, азарт), так і відчуття надмірної впевненості у власних силах. У пригоді учасник може зустрітись з нездоланими в силу індивідуальних особливостей перешкодами (зокрема, страх висоти, води, обмеженого простору тощо). Під впливом цих чинників молода людина перестає тверезо оцінювати ситуацію та свої дії.

Визначення основних чинників небезпеки дає змогу розробити викладачам безпеки життєдіяльності заходи з убезпечення всіх безпосередніх учасників пригоди: студентів, викладачів, екскурсоводів, водіїв, оточуючих людей та

довкілля. Адже, викладачі не тільки супроводжують студентів у пригоді та надають їм практичну допомогу, вони забезпечують безпеку студента та безпосередньо несуть відповідальність за його життя та здоров'я. Викладачами дисциплін циклу безпеки життєдіяльності Вінницького відділення Київського фінансово-економічного коледжу Національного університету державної податкової служби України та менеджерами агенцій мандрів м. Вінниці в 2009-2014 роках були розроблені наступні заходи з убезпечення студентів коледжу під час участі в пригоді.

Безпека всіх учасників забезпечується розумним вибором часу, місця і складності проведення пригод з боку організаторів. Так, зокрема, організатори не повинні планувати складні туристичні маршрути та міські квести у несприятливих погодних умовах, пізнім вечірнім або нічним часом для створення «романтичних», але надзвичайно небезпечних умов, особливо при участі в пригоді студентів молодших курсів віком до 18 років. Романтизм повинен досягатися не складністю, а захопливістю та нестандартністю завдань й умов проведення пригодницької події. Найкращий час проведення пригод – пізня весна або початок осені.

Використання сучасних інформаційних технологій дозволяє викладачам разом з студентами під час гурткової роботи обрати кілька найбільш цікавих з пізнавальної точки зору туристичних маршрутів чи міських квестів і віртуально їх здійснити, зокрема в Карпатах [209]. На наступне заняття гуртка запрошуються менеджери агенції мандрів, які допомагають з урахуванням прийнятного ризику обрати оптимальний за техніко-економічними показниками маршрут пригод, що задовольняє всіх учасників пригод. Це дозволяє створити атмосферу співпраці майбутніх учасників пригод, розробити загальні правила участі в ній, сформувані загальнокультурні та професійні компетенції в майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей.

Така підготовка значно підвищує ефективність інструктажів з безпеки життєдіяльності. Адже, зміст інструктажу стає можливим визначити за

конкретним форматом пригоди, потенційно небезпечними та шкідливими умовами її проведення: складність маршруту, транспорт, умови проживання та харчування, природні та техногенні небезпеки при перебуванні в різних місцях і спорудах, небезпечні рослини та тварини, соціальні небезпеки при взаємодії з незнайомими людьми тощо. Інструктаж проводиться в кілька етапів, тому що неактуальна в даний момент інформація швидко забувається учасниками, а тривалий інструктаж втомлює та не дозволяє запам'ятати все необхідне. Первинний інструктаж проводиться безпосередньо перед початком пригоди. Потреба в позаплановому інструктажі виникає при порушеннях правил безпеки, а в цільовому – перед особливо небезпечними етапами пригоди. Основним завданням інструктажу є не інформування, а формування та вдосконалення в учасників навичок поведінки в небезпечних ситуаціях. Важливо, щоб студенти постійно, самостійно, відповідально, своєчасно та правильно виконували правила безпеки життєдіяльності. В разі невпевненості викладачів у належній підготовці студентів з питань безпеки до групи учасників пригоди повинен бути включений фахівець з безпеки або старший досвідчений викладач. Для молодих людей він виконує роль товариша по команді та водночас контролює питання безпеки. Однак при цьому потрібно не забувати, що дії під опікою та контролем з боку дорослих не дозволяють студентам сформувати на належному рівні компетенції з безпеки життєдіяльності.

Обов'язково обговорюються основні правила поведінки під час пригоди, які стосуються: ставлення учасників (студентів, викладачів, водіїв, інструкторів та інших) один до одного, до навколишнього світу (доброзичливе ставлення один до одного, дбайливе ставлення до довкілля, ввічливе ставлення до оточуючих людей, незастосування фізичної сили); ставлення до свого здоров'я (контроль самопочуття і гігієни, своєчасне звернення до лікаря, обмеження куріння і заборона на вживання алкоголю і препаратів, що змінюють свідомість); дотримання заходів безпеки (заходів обережності при відлучці від місця розташування групи, при взаємодії з незнайомими людьми, способи

взаємної страховки) [98]. Ці правила повинні неухильно виконуватися, адже, вони є основою для персональної та взаємної відповідальності, створення атмосфери довіри між усіма учасниками пригоди.

Заняття в гуртках під час підготовки до участі у пригоді дають змогу сформувати традиції обговорення виникаючих проблем. Ця традиція ініціюється викладачами, реалізується в зручній формі (можна придумати особливий ритуал або просто організувати розмову під час вечері, біля багаття). У ході пригоди викладачі та студенти можуть ініціювати обговорення будь-якої проблеми. Предметом обговорення стають як ситуації, що трапилися, так і майбутні проблемні ситуації, як конфлікти між учасниками, так і потреба отримати персональні поради. Отже, в одному випадку використовуються методи колективного аналізу та рефлексії, а в іншому – прийоми розв'язання дослідницьких завдань (такі як мозковий штурм) і надання емоційної підтримки. Необхідність такої розмови може виникнути після будь-якого інциденту в ході пригоди. Потрібно призупинити всі активні дії, обговорити ситуацію, що склалася та, прийнявши рішення, повернутися до продовження пригоди.

Неможливо переоцінити значення прикладу викладача в дотриманні правил безпеки життєдіяльності та взаємодії учасників один з одним, в правильному та раціональному використанні спорядження. Викладач не може дозволити собі, зокрема, підкласти дрова у багаття без захисних рукавиць, навіть якщо він впевнений, що це для нього безпечно (що є прикладом для майбутніх спеціалістів як керівників). Адже студенти орієнтуються, в першу чергу, на реальні дії викладача (в тому числі, і в сфері забезпечення безпеки), а не на його «правильні» слова. В якості обов'язкової умови психологічної безпеки для студентів повинна бути передбачена можливість виходу будь-кого з них у будь-який момент пригоди. В разі, якщо студент не може покинути місце проведення епізоду пригоди та відразу відправитися додому (коли пригода супроводжується виїздом за межі свого регіону, населеного пункту), повинна змінитися форма його участі. Він може припинити активну участь у

пригоді, просто перебувати в складі групи, в міру сил підтримувати інших учасників, і отримувати увагу та турботу з боку учасників нарівні з усіма. Про цю можливість кожен учасник повинен бути поінформований до початку пригоди.

Обов'язковим є аналіз практичного застосування учасниками в різних епізодах пригоди навичок і компетенцій з безпеки життєдіяльності. Крім того, відеоматеріали пригоди кожна група студентів, за їх особистим бажанням, оформлює в вигляді слайд-шоу, настінних газет, плакатів та альбомів, що дозволяє, за потреби, проаналізувати кожний етап пригоди. Під час пригоди в Карпатах всі відеоматеріали відразу по закінченню чергового етапу за допомогою місцевого інструктора з гірського туризму розміщувались на спеціальному туристичному сайті в Інтернеті та обговорювалися в режимі онлайн як з безпосередніми учасниками пригоди, так і з їх друзями, батьками та педагогами ще під час перебування на маршруті. Таким чином, всі зацікавлені особи: адміністрація навчального закладу та туристичної агенції, фахівці з безпеки життєдіяльності й інші педагоги, друзі та батьки мали можливість надати поради та застерегти від надмірного ризику, а педагоги, молодші колеги та друзі учасників – набути необхідного практичного досвіду та сформувати компетенції з безпеки життєдіяльності.

Пригодницькі ситуації організуються в нашому коледжі на протязі трьох років навчання. Спочатку на I курсі в середині вересня проводиться «День здоров'я», в якому приймають участь студенти всіх курсів, щоб студенти першого курсу могли набути необхідного практичного досвіду. Педагогами та старостами визначається маршрут руху та план розташування навчальних груп («станцій») у мальовничому передмісті Вінниці. Кожна навчальна група попередньо готує сценку з казки або гумористичної байки та 3 розважальних конкурси. Поки студенти всіх навчальних груп по черзі відвідують «станції», по 3–5 студента з кожної групи готують канапки, солодощі та куліш на загальному вогнищі для проведення кулінарного конкурсу. Після визначення на центральній галявині переможців у різних номінаціях під керівництвом

викладачів з фізичної культури проводяться спортивні змагання.

Кращі студенти за підсумками «Дня здоров'я» з першого курсу прийняли участь у кінці жовтня в дводенному міському квесті в Львові та Жовкві, де оглянули кілька десятків історичних та культових споруд усіх конфесій, прийняли участь у святкуванні «Дня кави», мешкали одну ніч у селянських колибах у Жовкві та інше. На другому курсі студенти під час дводенної пригоди піднялися на Говерлу, відвідали скелі Довбуша, озеро Синевір та солоні озера у Солотвино. На третій рік студенти вже на протязі трьох днів подорожували мальовничими шляхами Вінницької, Хмельницької, Тернопільської, Львівської, Закарпатської та Івано-Франківської областей. Відвідали овіяні атмосферою романтики та легенд карпатські ліси, замки графа Шенборна, «Паланок» та Хустський замок, який належав нащадкам графа Дракули, старовинні дворики та галереї, маленькі кав'ярні, потопаючі в цвіту японських сакур і магнолій, міст Ужгород та Мукачів. Купалися в термальних джерелах, оглянули гейзери та водоспади міста Берегово. Здійснили екскурсію вздовж найбільшої закарпатської річки Тиси та її притоки Ріки, а також відвідали географічний центр Європи в місті Хуст, єдину на території України оленячу ферму, сироварню в селі Нижнє Селище, де роблять швейцарський сир, центр лозоплетіння Закарпаття в селі Іза та інші.

Незважаючи на підвищену небезпеку пригодницької ситуації, студенти мають змогу діяти в умовах реального ризику, якісно оцінити його, порівняти з прийнятними значеннями й обрати оптимальну тактику діяльності. Небезпечні та шкідливі чинники пригоди нівелюються такими основними заходами як оцінка безпеки умов організації пригоди, превентивне прийняття учасниками (студентами, педагогами та співробітниками туристичних агенцій) правил участі в пригоді, інструктажі з безпеки життєдіяльності, використання групового та індивідуального спорядження, демонстрація педагогом власного прикладу, забезпечення можливості виходу з пригоди.

В процесі експериментальної роботи нами доведено, що закріпити успіх навчально-виховного процесу з формування компетентності з безпеки

життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей дає змогу також проведення виховних годин. Виховний вплив на студентів здійснюється, безперечно, під час занять, але тільки тоді, коли викладач створює умови для їх самореалізації та самоактуалізації. Посилити цей вплив можливо за рахунок проведення виховних годин із застосуванням таких методів як обговорення пригодницьких ситуацій, дискусії та бесіди з проблем безпечної життєдіяльності.

Самостійна позааудиторна робота. Сьогодні суспільству потрібна всебічно розвинена особистість, здатна до самоосвіти. Студент фінансово-економічних спеціальностей має бути не споживачем, а творчим здобувачем знань («уміння вчитися»). Студент має отримати реальне практичне завдання та розв'язати його відповідно до майбутньої професійної діяльності [96].

Самостійність є необхідною умовою ефективності будь-якої діяльності: навчальної, виробничої, громадянської, розумової, пізнавальної та інших [156]. Самостійність – це не риса волі або характеру, здібностей або мислення, а більш складна, інтегративна особистісна риса, яка не є вродженою властивістю людини. Ця якість виникає та розвивається в процесі життєдіяльності людини. Завдяки самостійній роботі в майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей формується активна життєва позиція, самостійність у прийнятті рішень, відповідальність за наслідки, вміння застосовувати свої знання при виконанні практичних завдань.

Поняття «самостійна робота» обґрунтовували видатні педагоги, серед яких Я. Коменський, Г. Сковорода, А. Дістервег, К. Ушинський, М. Пирогов, В. Сухомлинський. Питанням інтенсифікації самостійної роботи присвятили свої дослідження В. Буряк, В. Вихрущ, М. Данилов, Л. Жарова, М. Лозовська, І. Огородніков, І. Попов, О. Савченко, С. Тарасова, О. Усова та інші.

Поняття «самостійна робота» є багатоаспектним і має значну кількість визначень. Самостійність роботи студентів розглядається як єдність двох функцій: форма самоорганізації в навчанні та діяльність, спрямована на здобуття і використання знань, умінь і навичок без допомоги з боку. Цілям

нашого дослідження відповідає визначення, запропоноване С. Тарасовою, що «це спланована, організаційно та методично спрямована пізнавальна діяльність, яка здійснюється без прямої допомоги викладача для досягнення конкретного результату» [202].

Аналіз науково-педагогічної літератури доводить, що проблема формування умінь самостійної роботи, професійної спрямованості в процесі навчання студентів дисциплінам природничо-наукової та професійної підготовки повністю не вивчена та потребує значної уваги. Це, в першу чергу, стосується вдосконалення змісту, форм і методів навчання, оскільки потрібно враховувати, що традиційні методи навчання (лекції, практичні заняття) не завжди здатні зформувати компетентних фахівців фінансово-економічних спеціальностей.

Зокрема, Т. Туркот запропонувала класифікацію самостійної роботи студентів за різними критеріями: з урахуванням місця та часу проведення, характеру керівництва та способів здійснення контролю за її якістю з боку викладача; за рівнем обов'язковості та з огляду на рівень прояву творчості студентів [208]. З урахуванням місця та часу проведення, характеру керівництва та способів здійснення контролю можна виокремити: самостійну роботу студентів на аудиторних заняттях, позааудиторну самостійну роботу по 3–4 години в день без вихідних, самостійну роботу під контролем викладача. За рівнем обов'язковості виокремлюють: обов'язкову, окреслену навчальними планами і робочими програмами (виконання домашніх завдань, підготовка до лекцій, практичних занять та інші); бажану (участь у наукових гуртках, конференціях, підготовка наукових тез, статей, доповідей та інші); добровільну (участь у конкурсах, олімпіадах, вікторинах тощо). З огляду на рівень творчості студентів Т. Туркот виокремлює: репродуктивну, реконструктивну, евристичну та дослідницьку самостійну роботу.

За умови самостійного розмежування вивчення матеріалу як за змістом, так і за часом забезпечується ґрунтовне засвоєння і готовність до застосування знань під час виконання контрольних заходів різних рівнів. На думку

С. Тарасової, для досягнення мети самостійної роботи необхідно чітко визначити структуру процесу управління самостійною роботою студентів. Аналіз психолого-педагогічних досліджень з цього питання дав можливість визначити компоненти цього процесу: орієнтовно-мотиваційний (спрямований на усвідомлення студентами мети самостійної роботи); інструктивно-настановчий (роз'яснення організаційних моментів виконання самостійної роботи та її обсяг); процесуальний (безпосереднє виконання роботи студентами); корекційний (орієнтований на виправлення допущених помилок і допомогу в подоланні труднощів, що виникають); контрольно-оцінювальний (спрямований на контроль за процесом виконання самостійної роботи та її оцінки, а також на проведення аналізу виконаної роботи, помилок, способів виконання) [202].

Значущість самостійної роботи для студентів фінансово-економічних спеціальностей з формування компетенцій у навчальному процесі останнім часом істотно підвищилася, адже компетентність фахівця визначає справжню цінність його на європейському ринку праці. Отже, самостійна робота студентів фінансово-економічних спеціальностей має домінувати в навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів, що сприятиме підвищенню якості навчання, набуттю вмінь самостійно долати труднощі, що, в свою чергу, сприятиме підвищенню рівня конкурентоспроможності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей.

Підвищення ефективності самостійної роботи досягається за рахунок взаємодії адміністрації вищого навчального закладу, викладачів і студентів. Вона повинна забезпечуватись усіма навчально-методичними засобами, які необхідні для вивчення конкретної навчальної дисципліни чи окремої теми (підручники, навчальні та методичні посібники, опорні конспекти лекцій, електронні підручники та посібники, наукова та спеціальна монографічна література тощо), відповідною матеріальною базою (аудіовізуальне та навчально-лабораторне обладнання, персональні комп'ютери, доступ до мережі Інтернет, тренажери тощо).

В процесі розв'язання завдань з безпеки життєдіяльності виникає необхідність перетворень, аналізу, синтезу, встановлення міжпредметних зв'язків, тому дії студента не є заздалегідь визначеними. Самостійна робота майбутніх фахівців економічних спеціальностей з набуття компетенцій, знань, умінь і навичок з безпечної життєдіяльності може бути реалізована як в умовах аудиторії, так і у позааудиторний час для різних форм навчання. Самостійна робота з розв'язання навчальних проблемних завдань готує студентів до частково-пошукової самостійної роботи, коли вони самі визначають обсяг недостатніх знань і пошук шляхів їх усунення, але при цьому можлива допомога викладача, який повинен визначити тільки загальні напрямки пошуку.

В зв'язку з впровадженням у виробництво сучасних технологій, їх комп'ютеризацією та автоматизацією, студенти фінансово-економічних спеціальностей під час вивчення безпеки життєдіяльності повинні набути достовірні знання з організаційних та технічних заходів, що убезпечують їх як на виробництві, так і у побуті. Як було доведено нами у попередньому розділі, організація самостійної роботи під час підготовки спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у процесі вивчення безпеки життєдіяльності ускладнена невідповідністю наведених в підручниках і навчальних посібниках з безпеки життєдіяльності термінів, визначень, класифікацій тощо змісту та вимогам діючих нормативних документів, що потребує з боку викладачів додаткових пояснень студентам.

Самостійна робота сприяє формуванню компетенцій, яких потребує процес професійного саморозвитку майбутнього фахівця економічного спрямування, а також підсилює мотивацію та зацікавленість студентів здійснювати цей процес. За такого підходу самостійна робота студентів в економічно розвинутих країнах вже стала основним видом навчальної роботи студентів. Тому спрямована до рівня європейських країн освіта в Україні потребує удосконалення форм самостійної роботи студентів, з метою навчити їх самостійному розвитку не лише у процесі навчання, а й упродовж усього життя.

Під час формувального етапу експерименту дослідження здійснювались у чотирьох групах студентів II курсу ВВ КФЕК НУДПСУ (114 випробовуваних), що навчались за напрямами підготовки «Фінанси і кредит», «Бухгалтерський облік» і з яких було сформовано дві експериментальні (відповідно 26 і 31 студент), які підлягали комплексному навчально-виховному впливу протягом двох років навчання у 2011–2013 роках, та дві контрольні групи (теж 26 і 31 студент). Експеримент проводився з урахуванням рівних початкових умов і стану контрольних і експериментальних груп (однакова успішність студентів, кількісний склад студентів, освіта викладачів, час проведення занять). Викладачі, які брали участь в експерименті, були ознайомлені з основними аспектами дослідження та працювали за пропонованою методикою навчання.

Впродовж формувального експерименту в навчально-виховний процес II–III курсів впроваджувались обґрунтовані інтерактивні методи формування компетентності з безпеки життєдіяльності. В кінці III курсу з'ясовувалося, яких змін зазнали основні компоненти цієї компетентності майбутніх фахівців фінансово-економічних спеціальностей у результаті спрямованих впливів. Діагностувався процес формування компетентності з безпеки життєдіяльності і в інших вищих навчальних закладах, де експериментальні методи й елементи діагностики застосовувались епізодично, залежно від їх специфіки.

Діагностика сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності під час проведення формувального етапу експерименту проводилася за тими ж методиками, що і під час констатувального етапу. Для перевірки ефективності запропонованих педагогічних умов формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців-економістів був використаний критерій Ст'юдента. Результати статистичної обробки результатів формувального експерименту з визначення готовності студентів ЕГ та КГ ВВ КФЕК НУДПСУ до здійснення безпечної діяльності наведені у табл. 3.18, 3.20, 3.25, 3.27, 3.29. Для визначення рівнів сформованості емоційно-вольового компоненту майбутніх фахівців-економістів у фаховій підготовці були використані наступні показники: комунікативна толерантність, психологічний клімат групи, емпатія

(табл. 3.17).

Таблиця 3.17

Рівні сформованості показників емоційно-вольового компоненту, осіб/%

Показники	Навчальні групи	До			Після		
		Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Толерантність	ЕГ	$\frac{0}{0}$	$\frac{51}{89}$	$\frac{6}{11}$	$\frac{14}{24}$	$\frac{41}{72}$	$\frac{2}{4}$
	КГ	$\frac{0}{0}$	$\frac{46}{81}$	$\frac{11}{19}$	$\frac{3}{5}$	$\frac{39}{68}$	$\frac{15}{26}$
Психологічний клімат	ЕГ	$\frac{0}{0}$	$\frac{22}{39}$	$\frac{35}{61}$	$\frac{11}{19}$	$\frac{31}{55}$	$\frac{15}{26}$
	КГ	$\frac{0}{0}$	$\frac{18}{32}$	$\frac{39}{68}$	$\frac{3}{5}$	$\frac{19}{33}$	$\frac{35}{62}$
Емпатія	ЕГ	$\frac{0}{0}$	$\frac{51}{89}$	$\frac{6}{11}$	$\frac{16}{28}$	$\frac{39}{68}$	$\frac{2}{4}$
	КГ	$\frac{0}{0}$	$\frac{55}{96}$	$\frac{2}{4}$	$\frac{2}{4}$	$\frac{47}{82}$	$\frac{8}{14}$

Під час аналізу результатів формувального етапу експерименту з визначення рівня загальної комунікативної толерантності було виявлено, що високий рівень толерантності було сформовано в 24% (14) респондентів ЕГ і лише в 5% (3) КГ, середньому рівню відповідають показники 72% (41) досліджуваних ЕГ і 68% (39) досліджуваних КГ, низькому – 4% (2) студентів ЕГ і 26% (15) студентів КГ (рис. 3.12). Отримані результати свідчать про значно нижчу сформованість комунікативної толерантності у студентів КГ, ніж у студентів ЕГ.

При обробці результатів тесту з визначення сприятливості психологічного клімату навчальної групи сприятливим (високий рівень) визнали 19% (11) студентів ЕГ і 5% (3) студентів КГ, хитливо сприятливим (середній рівень) – 55% (31) респондентів ЕГ і 33% (19) респондентів КГ, несприятливим (низький рівень) – 26% (15) студентів ЕГ і 62% (35) студентів КГ (рис. 3.13). Ці

результати свідчать про значно нижчу сприятливість психологічного клімату у КГ, ніж у ЕГ.

Високий рівень емпатійних здібностей показали 28% (16) студентів ЕГ і 4% (2) студентів КГ. Середній рівень показали 68% (39) респондентів ЕГ і 82% (47) респондентів КГ. Відповідно, низький рівень розвитку досліджуваної якості спостерігається у 4% (2) студентів ЕГ і 14% (8) студентів КГ (рис. 3.14). Результати досліджень свідчать про значно нижчу сформованість емпатії у студентів КГ, ніж у студентів ЕГ.

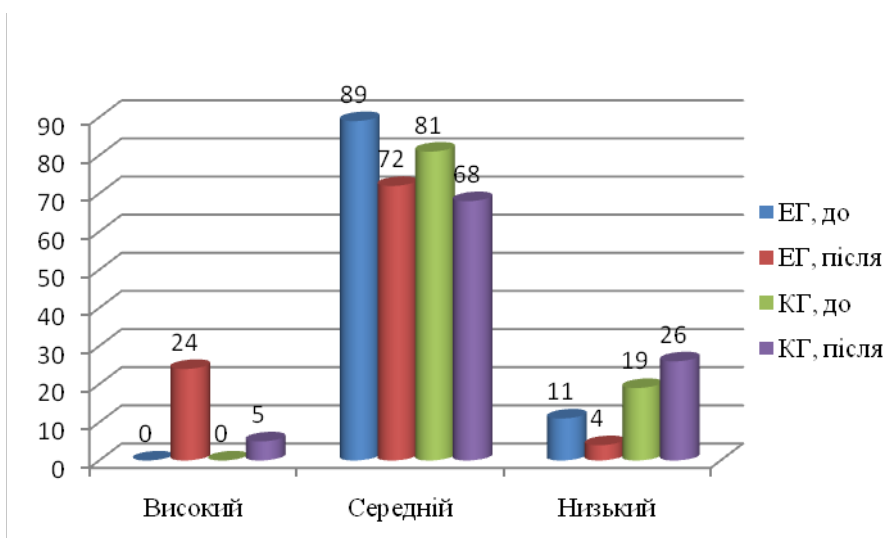


Рис. 3.12. Розподіл студентів за показником толерантності, %

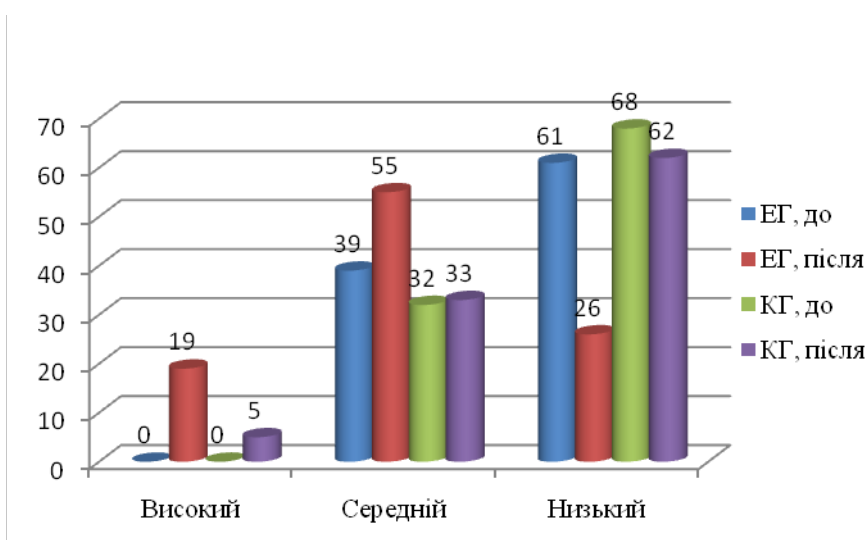


Рис. 3.13. Розподіл студентів за показником психологічного клімату, %

Результати статистичної обробки даних діагностики сформованості загальнокультурної компетентності студентів ЕГ та КГ наведені у табл. 3.18.

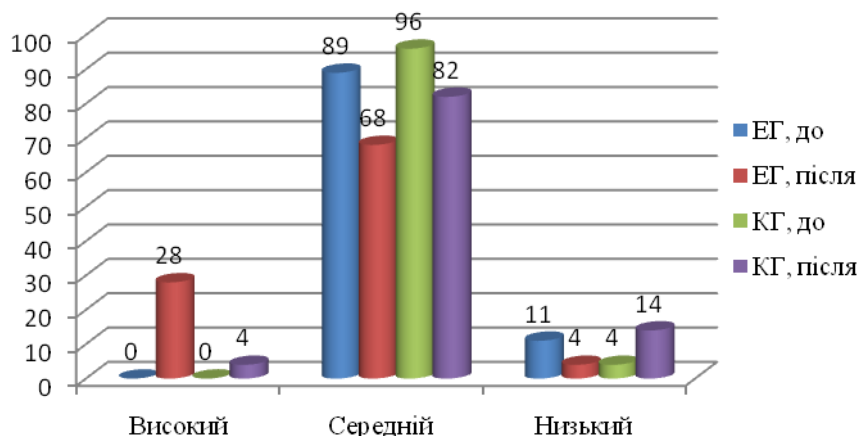


Рис. 3.14. Розподіл студентів за показником емпатії, %

Таблиця 3.18

Результати статистичної обробки даних формувального етапу експерименту

	До		Після	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Осіб, n	57	57	57	57
Толерантність				
M(x)	3,8947	3,8070	4,2105	3,7895
D(x)	0,0942	0,1557	0,2364	0,2715
σ	0,3069	0,3946	0,4862	0,5210
σ ₁₋₂	0,1534		0,1597	
t	0,5719		2,6369	
Психологічний клімат навчальної групи				
M(x)	3,3860	3,3158	3,9298	3,4386
D(x)	0,2370	0,2161	0,4512	0,3515
σ	0,4868	0,4648	0,6717	0,5929
σ ₁₋₂	0,1313		0,1459	
t	0,5343		3,3666	
Емпатія				
M(x)	3,8947	3,9649	4,2456	3,8947
D(x)	0,0942	0,0339	0,2555	0,1644
σ	0,3069	0,1840	0,5054	0,4054
σ ₁₋₂	0,1570		0,1628	
t	0,4469		2,1559	

Для визначення рівнів сформованості оперативно-діяльнісного компоненту студентів-економістів були використані такі показники: творчий потенціал, комунікаційні та організаційні здібності, креативність, синергія (табл. 3.19).

Таблиця 3.19

**Рівні сформованості показників оперативно-діяльнісного компоненту,
осіб/%**

Показники	Навчальні групи	До			Після		
		Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Творчий потенціал	ЕГ	$\frac{0}{0}$	$\frac{46}{81}$	$\frac{11}{19}$	$\frac{16}{28}$	$\frac{39}{68}$	$\frac{2}{4}$
	КГ	$\frac{0}{0}$	$\frac{53}{93}$	$\frac{4}{7}$	$\frac{3}{5}$	$\frac{48}{84}$	$\frac{6}{11}$
Комунікаційні здібності	ЕГ	$\frac{11}{19}$	$\frac{22}{39}$	$\frac{24}{42}$	$\frac{27}{47}$	$\frac{24}{42}$	$\frac{6}{11}$
	КГ	$\frac{9}{16}$	$\frac{29}{51}$	$\frac{19}{33}$	$\frac{11}{19}$	$\frac{32}{56}$	$\frac{14}{25}$
Організаційні здібності	ЕГ	$\frac{13}{23}$	$\frac{29}{51}$	$\frac{15}{26}$	$\frac{28}{49}$	$\frac{26}{46}$	$\frac{3}{5}$
	КГ	$\frac{15}{26}$	$\frac{22}{39}$	$\frac{20}{35}$	$\frac{17}{30}$	$\frac{19}{33}$	$\frac{21}{37}$
Креативність	ЕГ	$\frac{9}{16}$	$\frac{22}{38}$	$\frac{26}{46}$	$\frac{15}{26}$	$\frac{31}{54}$	$\frac{11}{20}$
	КГ	$\frac{7}{12}$	$\frac{26}{46}$	$\frac{24}{42}$	$\frac{7}{12}$	$\frac{27}{47}$	$\frac{23}{41}$
Синергія	ЕГ	$\frac{2}{4}$	$\frac{37}{65}$	$\frac{18}{31}$	$\frac{11}{19}$	$\frac{41}{72}$	$\frac{5}{9}$
	КГ	$\frac{4}{7}$	$\frac{31}{54}$	$\frac{22}{39}$	$\frac{6}{11}$	$\frac{33}{58}$	$\frac{18}{31}$

Високий рівень творчого потенціалу показали 28% (16) студентів ЕГ і 5% (3) студентів КГ. В 68% (39) респондентів ЕГ і 84% (48) респондентів КГ було встановлено середній рівень, а 4% (2) студентів ЕГ і 11% (6) студентів КГ виявили низький рівень здібностей за даною методикою (рис. 3.15). А високий рівень розвитку комунікативних здібностей виявили 47% (27) респондентів ЕГ і 19% (11) респондентів КГ, у 42% (24) респондентів ЕГ і 56% (32) респондентів КГ встановлено середній рівень, а 11% (6) студентів ЕГ і 25% (14) студентів КГ виявили низький рівень здібностей (рис. 3.16).

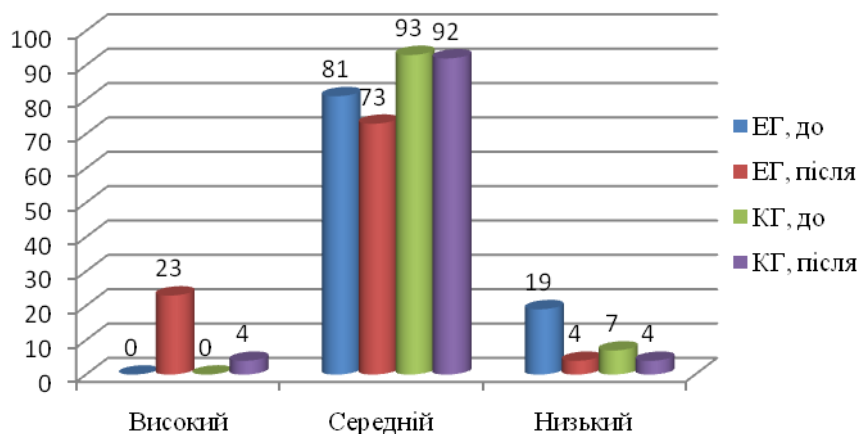


Рис. 3.15. Розподіл студентів за показником творчого потенціалу, %

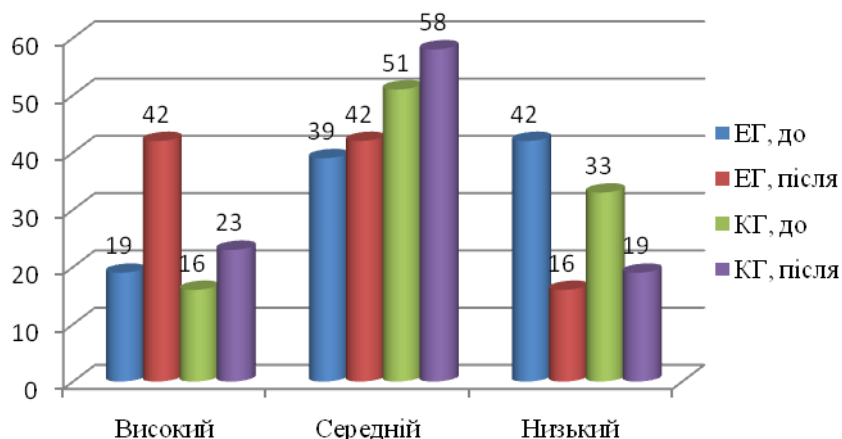


Рис. 3.16. Розподіл студентів за показником комунікаційних здібностей, %

Високий рівень організаторських здібностей притаманний 49% (28) респондентів ЕГ і 30% (17) респондентів КГ, середній – 46% (26) респондентів ЕГ і 33% (19) респондентів КГ, а низький – 5% (3) студентів ЕГ і 37% (21) студентів КГ студентів (рис. 3.17). При обробці результатів тесту з визначення креативності високий рівень показали 26% (15) респондентів ЕГ і 12% (7) респондентів КГ, середній рівень – 54% (31) респондентів ЕГ і 47% (27) респондентів, низький рівень – 20% (11) студентів ЕГ і 41% (23) студентів КГ (рис. 3.18). За результатами діагностики рівня синергії високий рівень показали 19% (11) респондентів ЕГ і 11% (6) респондентів КГ, середній – 72% (41) респондентів ЕГ і 58% (33) респондентів КГ, а у 9% (5) студентів ЕГ і 31% (18) студентів КГ виявлено низькі оцінки за даним показником (рис. 3.19).

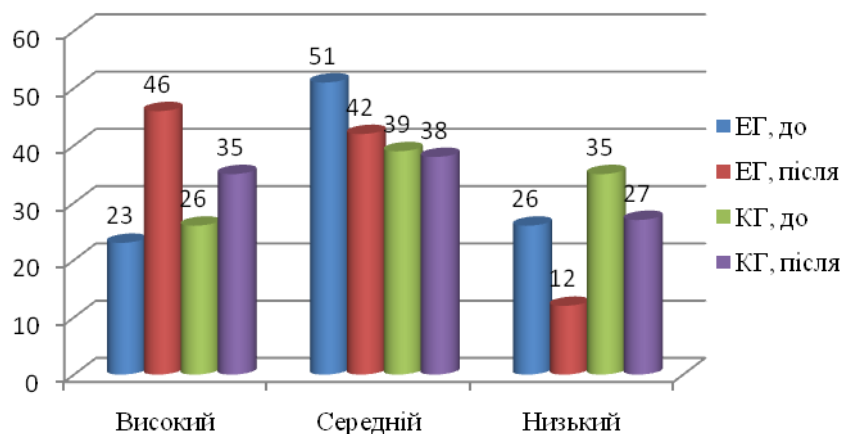


Рис. 3.17. Розподіл студентів за показником організаторських здібностей, %

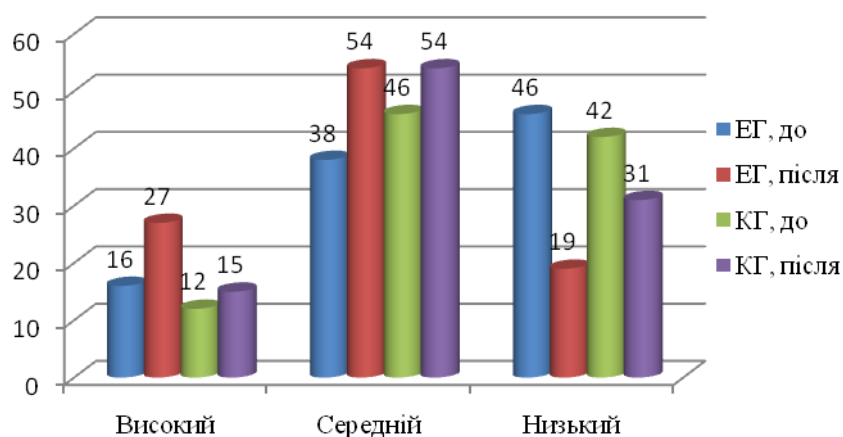


Рис. 3.18. Розподіл студентів за показником креативності, %

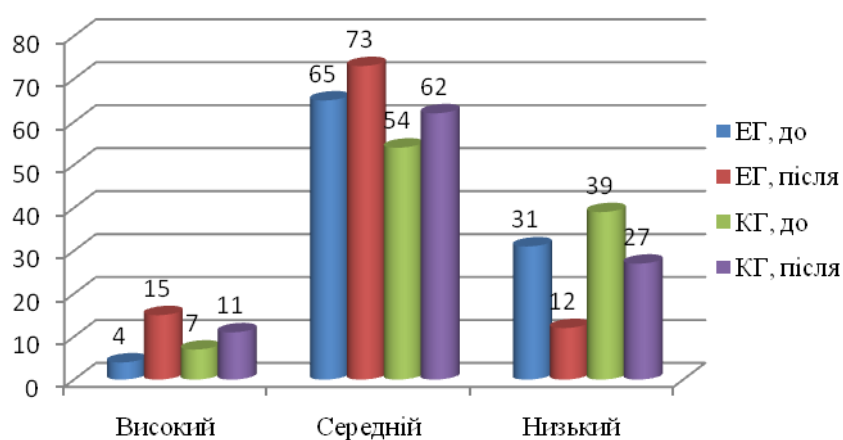


Рис. 3.19. Розподіл студентів за показником синергії, %

Результати статистичної обробки результатів формувального етапу

експерименту з діагностики сформованості оперативно-діяльнісного компоненту студентів-економістів ЕГ та КГ наведені у табл. 3.20.

Таблиця 3.20

**Результати статистичної обробки даних формувального етапу
експерименту**

	До		Після	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Осіб, n	57	57	57	57
Творчий потенціал				
M(x)	3,8070	3,9298	4,2456	3,9123
D(x)	0,1557	0,0653	0,2555	0,1853
σ	0,3946	0,2554	0,5054	0,4305
σ ₁₋₂	0,1542		0,1631	
t	0,7964		2,0439	
Комунікативні здібності				
M(x)	3,7719	3,8246	4,3684	3,9474
D(x)	0,5620	0,4604	0,4432	0,4358
σ	0,7497	0,6786	0,6657	0,6602
σ ₁₋₂	0,1503		0,1662	
t	0,3501		2,5332	
Організаційні здібності				
M(x)	3,9649	3,9123	4,4182	3,9298
D(x)	0,4900	0,6063	0,3524	0,6617
σ	0,7000	0,7787	0,5936	0,8135
σ ₁₋₂	0,1564		0,1700	
t	0,3366		2,8727	
Креативність				
M(x)	3,7018	3,7018	4,0702	3,7193
D(x)	0,5251	0,4549	0,4512	0,4475
σ	0,7246	0,6745	0,6717	0,6690
σ ₁₋₂	0,1462		0,1547	
t	0		2,2676	
Синергія				
M(x)	3,7193	3,6842	4,1053	3,7895
D(x)	0,2721	0,3564	0,2696	0,3767
σ	0,5216	0,5970	0,5193	0,6138
σ ₁₋₂	0,1464		0,1572	
t	0,2397		2,0091	

Для визначення рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту майбутніх фахівців-економістів у фаховій підготовці були використані наступні

показники: професійна мотивація студентів, мотивація навчання у ВНЗ, готовність до ризику, визначення способів урегулювання конфліктів (табл. 3.21–3.24). За допомогою тесту з діагностики сформованості професійної мотивації студентів визначено, що мотивація соціальної значущості праці та професійної майстерності значно вища у студентів ЕГ ніж КГ, відповідно, 34,8% та 27,3% і 29,5% та 21,8% (табл. 3.21).

Таблиця 3.21

Формування професійної мотивації студентів, балів/%

Навчальні групи	До				Після			
	Власної праці	Соціальної значущості праці	Самоствердження в праці	Професійної майстерності	Власної праці	Соціальної значущості праці	Самоствердження в праці	Професійної майстерності
ЕГ	$\frac{11,3}{24,0}$	$\frac{13,2}{28,0}$	$\frac{12,8}{27,2}$	$\frac{9,8}{20,8}$	$\frac{6,9}{15,3}$	$\frac{15,7}{34,8}$	$\frac{9,2}{20,4}$	$\frac{13,3}{29,5}$
КГ	$\frac{11,8}{25,0}$	$\frac{12,4}{26,3}$	$\frac{13,4}{28,5}$	$\frac{9,5}{20,2}$	$\frac{10,6}{23,3}$	$\frac{12,4}{27,3}$	$\frac{12,6}{27,8}$	$\frac{9,8}{21,6}$

Результати проведеного тесту з сформованості мотивції навчання у ВНЗ за основними мотивами навчання: прагнення до придбання знань, допитливість; прагнення оволодіти професійними знаннями і сформувати професійно важливі якості; прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при здачі іспитів і заліків (табл. 3.22), свідчать, що переважаючим мотивом для респондентів ЕГ стало прагнення оволодіти професійною компетентністю (з 58,2% до 87,8%), а у респондентів КГ – зросло бажання отримати диплом при формальному засвоєнні знань (з 82,4% до 98,1%). Зокрема, прагнення оволодіти професійною майстерністю після закінчення формуального етапу експеременту зросло у студентів ЕГ на 7,3% у порівнянні з студентами КГ, що підтвердило низьку ефективність формування професійної компетентності у студентів КГ і, відповідно, незадоволення обраною професією.

Таблиця 3.22

Формування мотивації навчання у ВНЗ у студентів, балів/%

Навчальні групи	До			Після		
	Набуття знань	Оволодіння професією	Отримання диплому	Набуття знань	Оволодіння професією	Отримання диплому
ЕГ	$\frac{6,32}{50,2}$	$\frac{5,82}{58,2}$	$\frac{7,92}{79,2}$	$\frac{9,17}{72,8}$	$\frac{8,78}{87,8}$	$\frac{6,34}{63,4}$
КГ	$\frac{6,68}{53,0}$	$\frac{6,16}{61,6}$	$\frac{8,24}{82,4}$	$\frac{6,43}{51,0}$	$\frac{5,39}{53,9}$	$\frac{9,81}{98,1}$

Результати статистичної обробки результатів формувального етапу експерименту з визначення готовності до ризику студентів наведені у табл. 3.23.

Таблиця 3.23

Сформованість готовності студентів до ризику, осіб/%

Навчальні групи	До			Після		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
ЕГ	$\frac{11}{19}$	$\frac{40}{70}$	$\frac{6}{11}$	$\frac{3}{5}$	$\frac{33}{58}$	$\frac{21}{37}$
КГ	$\frac{4}{7}$	$\frac{44}{77}$	$\frac{9}{16}$	$\frac{9}{16}$	$\frac{41}{72}$	$\frac{7}{12}$

Обробка результатів проведеного тесту з готовності до ризику виявила суттєві зміни у кількості респондентів, які схильні до ризикової поведінки у різних життєвих ситуаціях. Високий рівень готовності до ризику в процесі діяльності характерний для 5% (3) студентів ЕГ і 16% (9) студентів КГ, середній – для 58% (33) респондентів ЕГ і 72% (41) респондентів КГ, а низький – 37% (21) студентів ЕГ і 12% (7) студентів КГ (рис. 3.20).

Обробка результатів проведеного тесту з готовності до компромісних дій в життєвих ситуаціях (табл. 3.24) виявила, що студенти ЕГ впевнені у своїх силах

і схильні до компромісних дій (значення по всім тактикам компромісних дій знаходяться в оптимальному діапазоні 5–7). У студентів КГ зберігся низький рівень готовності до компромісних дій (оптимальному діапазону відповідають значення по двом тактикам), хоча самі значення покращилися.

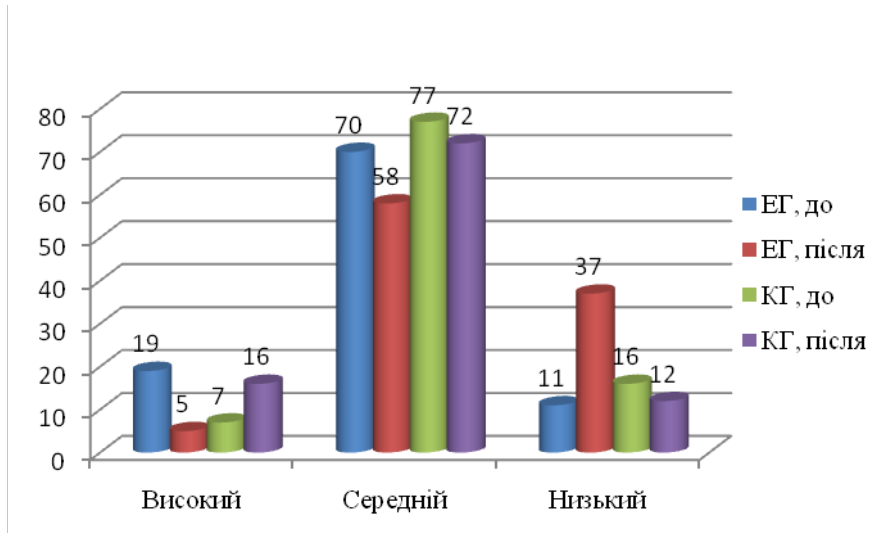


Рис. 3.20. Розподіл студентів за показником готовності до ризику, %

Таблиця 3.24

Застосування студентами способів урегулювання конфліктів, балів/%

Начальні групи	До					Після				
	Суперництво	Співробітництво	Компроміс	Уникнення	Поступливість	Суперництво	Співробітництво	Компроміс	Уникнення	Поступливість
ЕГ	$\frac{6,7}{19,7}$	$\frac{4,3}{15,3}$	$\frac{8,2}{27,0}$	$\frac{6,5}{22,0}$	$\frac{4,3}{16,0}$	$\frac{5,2}{17,3}$	$\frac{5,5}{18,3}$	$\frac{6,8}{22,7}$	$\frac{6,6}{22,0}$	$\frac{5,9}{19,7}$
КГ	$\frac{6,4}{19,3}$	$\frac{4,8}{16,0}$	$\frac{8,1}{27,3}$	$\frac{6,6}{22,7}$	$\frac{4,1}{14,7}$	$\frac{5,6}{48,7}$	$\frac{4,9}{16,3}$	$\frac{8,0}{26,7}$	$\frac{6,6}{22,0}$	$\frac{4,9}{16,3}$

За результатами досліджень (табл. 3.21 – 3.24) не можливо визначити відсутність розбіжностей між КГ та ЕГ. З метою підтвердження гіпотези про їх однорідність був використаний критерій Ст'юдента [93]. Результати статистичної обробки результатів формувального експерименту з діагностики сформованості студентів ЕГ та КГ наведені у табл. 3.25.

Таблиця 3.25

**Результати статистичної обробки даних формувального етапу
експерименту**

	До		Після	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Осіб, n	57	57	57	57
Професійна мотивація				
M(x)	2,9316	2,9228	1,0754	1,2140
D(x)	1,4216	1,4011	1,1961	1,2910
σ	1,1923	1,1837	1,0936	1,1362
σ ₁₋₂	0,1363		0,0476	
t	0,0644		2,9147	
Готовність до ризику				
M(x)	4,0877	3,9123	3,6842	4,0351
D(x)	0,2906	0,2204	0,3213	0,2795
σ	0,5390	0,4694	0,5669	0,5286
σ ₁₋₂	0,1595		0,1534	
t	1,0999		2,2866	
Способи урегулювання конфліктів				
M(x)	1,6246	1,6281	1,5351	1,5737
D(x)	2,4696	2,4652	2,3926	2,3253
σ	1,5715	1,5701	1,5468	1,5249
σ ₁₋₂	0,0758		0,0724	
t	0,0463		0,5329	
Мотивація навчання у ВНЗ				
M(x)	3,9202	3,9260	1,7542	1,4586
D(x)	0,7035	0,7023	4,4103	3,7546
σ	0,8388	0,8380	2,1001	1,9377
σ ₁₋₂	0,4384		0,0641	
t	0,0131		4,6100	

Для визначення рівнів сформованості когнітивного компоненту студентів-економістів були проведені тестування та контрольні роботи (табл. 3.26).

Порівняльні результати щодо рівнів когнітивного компонента формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці, за даними вихідного і заключного зрізів у експериментальних і контрольних групах, наведено в діаграмі на рис. 3.21. За результатами формувального етапу експерименту кількість студентів ЕГ, які досягли високого та середнього рівнів

сформованості когнітивного компоненту, зросла відповідно на 15% і 11%, а низького – зменшилася на 26%. У КГ кількість студентів з високим і середнім рівнями збільшилася відповідно на 2% і 10%, а з низьким – зменшилася на 12%, відповідно кількість студентів з високим рівнем в ЕГ зросла на 9% порівняно з КГ. Отже, за всіма рівнями динаміка позитивних змін в експериментальній групі була кращою, ніж у контрольній.

Таблиця 3.26

Рівні сформованості когнітивного компоненту, осіб/%

Навчальні групи	До			Після		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
ЕГ	$\frac{3}{6}$	$\frac{27}{52}$	$\frac{22}{42}$	$\frac{11}{21}$	$\frac{33}{63}$	$\frac{8}{16}$
КГ	$\frac{4}{8}$	$\frac{25}{48}$	$\frac{23}{44}$	$\frac{5}{10}$	$\frac{30}{58}$	$\frac{17}{32}$

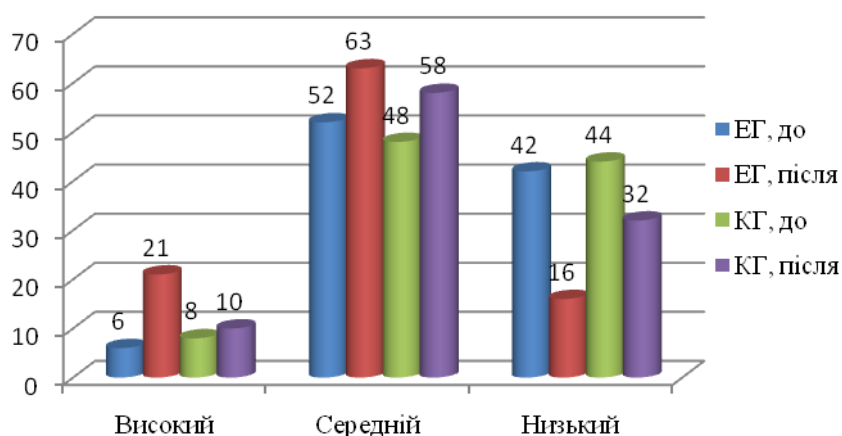


Рис. 3.21. Розподіл студентів за сформованістю когнітивного компоненту, %

Результати статистичної обробки результатів тестування студентів ЕГ та КГ наведені у табл. 3.27.

Таблиця 3.27

Результати статистичної обробки результатів

Групи	M(x)	D(x)	σ
ЕГ	2,9316	1,4216	1,1923
КГ	2,9228	1,4011	1,1837

За результатами статистичної обробки даних табл. 3.26 розраховано критерій Ст'юдента $t = 2,17$, який більше $t_{\text{табл}}$. Можемо зробити висновок про вищу готовність студентів ЕГ до здійснення безпечної життєдіяльності, рівні знань яких під час формувального етапу експерименту суттєво відрізняються від рівнів знань студентів КГ.

Рівні сформованості оцінно-коригуючого компоненту на етапі формувального експерименту наведені у табл. 3.28 та на рис. 3.22. Так, високого рівня сформованості зазначеного компоненту досягли 17 студентів ЕГ і КГ. Середній рівень знань було виявлено у 58 студентів, а низький – у 29 студентів.

Таблиця 3.28

Рівні сформованості оцінно-коригуючого компоненту, осіб/%

Навчальні групи	До			Після		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
ЕГ	$\frac{2}{4}$	$\frac{23}{44}$	$\frac{27}{52}$	$\frac{13}{25}$	$\frac{28}{54}$	$\frac{11}{21}$
КГ	$\frac{1}{2}$	$\frac{26}{50}$	$\frac{25}{48}$	$\frac{4}{8}$	$\frac{30}{58}$	$\frac{18}{34}$

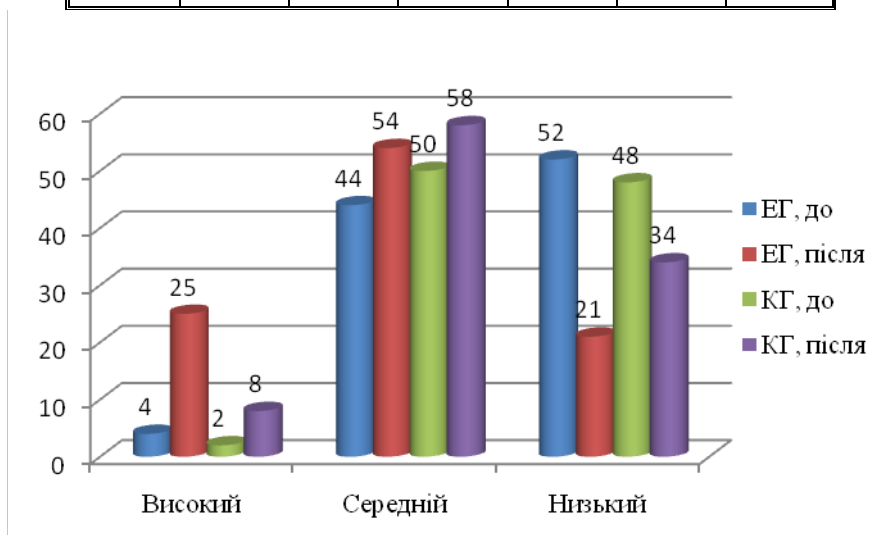


Рис. 3.22. Розподіл студентів за сформованістю оцінно-коригуючого компоненту, %

Таким чином, за результатами формувального етапу експерименту кількість студентів ЕГ, які досягли високого та середнього рівнів

сформованості когнітивного компоненту, зросла відповідно на 21% і 10%, а низького – зменшилася на 31%. У КГ кількість студентів з високим і середнім рівнями збільшилася відповідно на 6% і 8%, а з низьким – зменшилася на 14%, відповідно кількість студентів з високим рівнем в ЕГ зросла на 15% порівняно з КГ. Таким чином, за всіма рівнями динаміка позитивних змін в експериментальній групі була кращою, ніж у контрольній.

Результати статистичної обробки результатів тестування студентів ЕГ та КГ наведені у табл. 3.29.

Таблиця 3.29

Результати статистичної обробки результатів

Групи	M(x)	D(x)	σ
ЕГ	2,3961	1,1214	1,0192
КГ	2,2882	1,1640	1,0183

За результатами статистичної обробки даних табл. 3.28 розраховано критерій Ст'юдента $t = 2,73$, який більше $t_{\text{табл.}}$. Можемо зробити висновок про значно вищу готовність студентів ЕГ до здійснення безпечної життєдіяльності, рівні сформованості оцінно-коригуючого компоненту яких суттєво відрізняються від рівнів його сформованості у студентів КГ.

Динаміку позитивних змін в показниках, що характеризують рівні сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців фінансово-економічних спеціальностей у процесі професійної підготовки наведено на рис. 3.23.

Результати експериментальних досліджень підтвердили ефективність розробленої педагогічної технології формування компетентності з безпеки життєдіяльності спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці. До початку вивчення дисципліни «Безпека життєдіяльності» на II курсі фактичні значення критерію Ст'юдента t за всіма показниками були менше $t_{\text{табл.}} = 1,97$ (для ступеня вільності 112) з достовірністю результатів 95 %, що є підставою для прийняття нульової гіпотези про статистичну однорідність ЕГ та КГ (табл. 3.3, 3.6, 3.12, 3.14, 3.16).

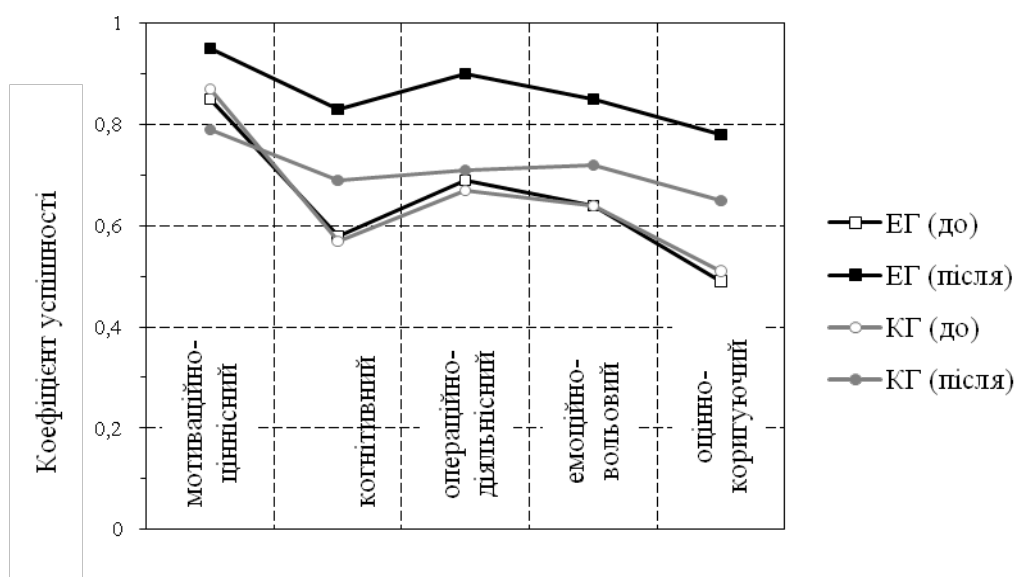


Рис. 3.23. Динаміка змін у компонентах сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності студентів-економістів ЕГ і КГ

В процесі формувального експерименту відбувся перерозподіл студентів за рівнями готовності до здійснення безпечної життєдіяльності в напрямі збільшення кількості студентів з високим і середнім рівнем сформованої компетентності (табл. 3.18, 3.20, 3.25, 3.27, 3.29). Але відмітимо значно вищу готовність до здійснення безпечної діяльності студентів експериментальних груп. У результаті обчислень t за всіма показниками (від 2,01 до 4,60) перевищує $t_{\text{табл}} = 1,97$ (для ступеня вільності 112) з достовірністю результатів 95 %, тому нульова гіпотеза відхиляється, а приймається альтернативна про ефективність розробленої методики та розбіжність у сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності в студентів ЕГ та КГ фінансово-економічних спеціальностей за результатами формувального експерименту.

Висновки з третього розділу

Згідно з метою дослідження, яка полягає в теоретичному обґрунтуванні технології формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці та експериментальній перевірці педагогічних умов, що забезпечують ефективність

її формування, обґрунтовано та експериментально перевірено: удосконалення навчального змісту ідеями сталого розвитку, інформацією з безпеки життєдіяльності, менеджменту й моніторингу; забезпечення диференційованого та комплексного впливів на формування компонентів компетентності з безпеки життєдіяльності впровадженням інтерактивних методів навчання і виховання студентів; формування у студентів усвідомлення особистої відповідальності за колективну та індивідуальну безпеку під час виробничої практики, участі у пригодницьких ситуаціях тощо. Вплив традиційних методів на формування мотиваційно-ціннісної сфери особистості є недостатнім.

Під час констатувального етапу експерименту виявлено наявність у переважної більшості студентів середнього та низького рівнів сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності: нечіткі уявлення та знання про фінансово-економічну діяльність в умовах ризику виникнення небезпечних ситуацій, її особливості, а також низький рівень або відсутність сформованих базових професійних цінностей, основних мотивів вибору професії. Наявний низький рівень знань норм та правил індивідуальної та колективної безпеки, неготовність або небажання їх дотримуватися. Спостерігається нетерпимість до думок інших людей і їх поведінки.

Запропоновано й експериментально перевірено авторську діагностику рівнів сформованості загальнокультурних та професійних компетенцій з безпеки життєдіяльності спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей в процесі фахової підготовки. Розроблена нами технологія формування компетентності з безпеки життєдіяльності включає в себе систему інтерактивних занять (практичні заняття, науково-дослідна робота, практика, екскурсії на підприємства та організації, участь у пригодницьких ситуаціях тощо), які сприяють підвищенню інтересу до майбутньої професії, дають можливість уявити зміст роботи за майбутнім фахом, переконатися в професійній придатності, побачити застосування, зокрема, заходів та засобів колективного та індивідуального захисту для підвищення рівня промислової та побутової безпеки. Правильне співвідношення діяльності та стосунків

дозволило органічно поєднувати навчальну та виховну функції навчального процесу.

Застосування розробленої нами системи діагностики створило можливості на констатувальному та формувальному етапах дослідження довести ефективність розробленої технології формування компетентності з безпеки життєдіяльності спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей в процесі фахової підготовки. Якщо на констатувальному етапі експерименту значення критерію Ст'юдента t за всіма критеріями сформованості загальнокультурних (комунікативна толерантність, готовність до ризику, способи урегулювання конфліктів, психологічний клімат навчальної групи, емпатія) та, професійних (мотивація, творчий потенціал, комунікативні та організаторські здібності, креативність, синергія) компетенцій менше $t_{\text{табл.}} = 1,97$ (для ступеня вільності 112) з достовірністю результатів 95 %, що є підставою для прийняття нульової гіпотези про статистичну однорідність експериментальних та контрольних груп., то за результатами формувального етапу експерименту критерій Ст'юдента t за всіма показниками (від 2,01 до 4,60) перевищує $t_{\text{табл.}} = 1,97$ (для ступеня вільності 112) з достовірністю результатів 95 %. В той час як показники студентів контрольної групи, яка не брала участь в експерименті, змінилися незначним чином.

Розроблено навчально-методичні матеріали з безпеки життєдіяльності для фахової підготовки спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей (навчальні і робочі програми, навчальні посібники, методичні рекомендації до практичних і контрольних робіт, самостійної роботи, проведення ділових ігор, ілюстративні матеріали, тести тощо) щодо впровадження в навчальний процес технології формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Таким чином, у дисертації здійснено теоретичне узагальнення й практичне розв'язання актуальної наукової проблеми формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці, що дало змогу зробити такі **висновки**:

1. На основі теоретичного аналізу з'ясовано актуальність та практичну значущість проблеми формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей в умовах поглибленої інтеграції з Євросоюзом. Це актуалізує потребу постійного збагачення знань і продуктивного досвіду спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей, формування сучасних компетенцій, розвиток готовності до здійснення ефективної фахової діяльності. Проаналізовано стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці. Обґрунтовано, що загальна методологія дослідження в системі вищої економічної освіти має базуватися на засадах реалізації компетентнісного, синергетичного, системного, особистісно орієнтованого, технологічного та культурологічного підходів.

2. Охарактеризовано основні виробничі функції (технічна, організаційна, технологічна, проектувальна, контрольна, дослідницька), основні задачі (стереотипні, діагностичні, евристичні) та зміст відповідних умінь спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей. Визначено сутнісні характеристики загальнокультурних компетенцій (культура безпеки та ризик-орієнтоване мислення; знання сучасних проблем і головних завдань безпеки життєдіяльності; вміння оцінити середовище перебування щодо особистої безпеки, безпеки колективу, суспільства; здатність приймати рішення щодо безпечної життєдіяльності в межах своїх повноважень) і професійних компетенцій з безпеки життєдіяльності за основними функціями діяльності (виробничо-технологічна, організаційно-управлінська, проектно-конструкторська, педагогічно-консультативна та контрольна-консультативна), якими мають оволодіти майбутні спеціалісти фінансово-економічних

спеціальностей для розв'язання професійних завдань, пов'язаних із гарантуванням збереження життя та здоров'я працівників в умовах небезпечних і надзвичайних ситуацій.

Виокремлено та обґрунтовано критерії сформованості професійних та загальнокультурних компетенцій з безпеки життєдіяльності (ціннісний, теоретичний, практичний, особистісний, оцінний), що характеризують авторську діагностику рівнів (високого, середнього та низького) сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців фінансово-економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки.

3. Теоретично обґрунтовано та розроблено структурно-функціональну модель формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій діяльності, яка містить п'ять блоків: нормативно-цільовий, змістово-критеріальний, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий і оцінно-коригуючий блоки.

Обґрунтовано компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, емоційно-вольовий і оцінно-коригуючий) і показники сформованості компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх фахівців-економістів. Показниками сформованості обрано: системність та ґрунтовність загальнотеоретичних, правових, психолого-педагогічних знань; глибину й усвідомленість знань з питань безпеки життєдіяльності; знання основних і галузевих законів, програм, проектів, спрямованих на забезпечення безпеки життя та збереження здоров'я людини в Україні та Євросоюзі; наявність комунікативних і організаторських здібностей; креативність, творчий потенціал; комунікативна толерантність; емпатійність; вміння обґрунтувати та забезпечити виконання у повному обсязі заходів з колективної та особистої безпеки; вміння надати допомогу та провести навчання серед працівників та населення з питань безпеки життєдіяльності тощо.

4. У ході дослідження теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено зміст і технологію формування компетентності з безпеки життєдіяльності фахівців-економістів, що забезпечувалася різними

формами, методами та засобами. Технологією передбачено використання наступних форм: проблемні лекції, лекції-дискусії, практичні та індивідуальні заняття, самостійна позааудиторна робота, виробнича практика; методів: дискусії, інтерактивне спілкування, ділові та рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, участь у квазіпрофесійних і пригодницьких ситуаціях, відеоконференціях; засобів: застосування персональних комп'ютерів та іншого мережного обладнання, сертифікованого програмного забезпечення.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального етапів експерименту підтверджує педагогічну ефективність розробленої технології формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей, що виявляється у значному підвищенні рівня сформованості їх компетентності. Як засвідчили результати формувального етапу, в експериментальних групах високого досягли 30,1% студентів (у контрольних – 11,4%); кількість студентів з середнім і низьким рівнем зменшилась на 22,3% (у контрольних – 3,6%).

5. Розроблено й впроваджено в навчальний процес авторську технологію формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей. З метою її практичної реалізації розроблено: навчальні посібники з дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Екологія»; тести для проведення колоквиумів, рубіжного та підсумкового контролю, диференціальних заліків та іспитів; електронні версії всіх зазначених навчальних посібників з дисциплін циклу БЖД для забезпечення можливості їх застосування в процесі самостійної підготовки, післядипломної освіти та дистанційного навчання.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці. Його результати можуть слугувати теоретичною основою для подальшого наукового пошуку в напрямі дослідження чинників впливу на ефективність формування цього феномену, розробки організаційно-педагогічного забезпечення процесу формування

компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх економістів в умовах швидких змін на ринку праці та в умовах ступеневої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абаскалова Н. П. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности / Н. П. Абаскалова. – Новосибирск : Сибирское университетское издательство, 2008. – 136 с.
2. Аверьянов А. Н. Системное познание мира : Методологические проблемы / А. Н. Аверьянов. – М. : Политиздат, 1985. – 263 с.
3. Аксьонова О. В. Методика викладання економіки: навч. посіб. / О. В. Аксьонова. – К. : КНЕУ, 1998. – 280 с.
4. Александров Г. Л. Антикризисное управление: теория, практика, инфраструктура / Г. Л. Александров. – М. : Бек, 2007. – 544 с.
5. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Історія. Проблеми / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 558 с. 7
6. Альгин А. П. Грани экономического риска / А. П. Альгин. – М. : Знание, 1991. – 64 с.
7. Альгин А. П. Риск и его роль в общественной жизни / А. П. Альгин. – М. : Мысль, 1989. – 187 с.
8. Андреев А. Знания или компетенция? / А. Андреев // Высшее образование в России. – 2005. – № 2. – С. 3–12.
9. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс. Кн. 1 / В. И. Андреев. – Казань : Изд. Казанского университета, 1996. – 567 с.
10. Афанасьев В. Г. Общество, системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1981. – 432 с.
11. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с. 13
12. Балабанов И. Т. Риск-менеджмент / И. Т. Балабанов. – М. : Финансы и статистика, 1996. – 192 с.
13. Балабанов И. Т. Финансовый менеджмент / И. Т. Балабанов. – М. :

Финансы и статистика, 1994. – 224 с.

14. Банковское дело / под ред. О. Л. Лаврушина. – М. : Банковский и биржевый научно-консультационный центр, 1992. – 428 с.

15. Бачкай Т. Хозяйственный риск и методы его измерения / Т. Бачкай, Д. Месена и др. – М. : Экономика, 1979. – 184 с.

16. Бегун В. В. Безпека життєдіяльності (забезпечення соціальної, техногенної та природної безпеки : навч. посібн. / В. В. Бегун, І. М. Науменко. – К. : Кондор, 2004. – 328 с.

17. Бедрій Я. Безпека життєдіяльності : навч. посіб. / Я. Бедрій. – К. : Кондор, 2009. – 286 с.

18. Безопасность жизнедеятельности : учеб. для вузов / С. В. Белов, А. В. Ильницкая, А. Ф. Козьяков [и др.] ; под общ. ред. С. В. Белова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Высш.шк., 1999. – 448 с.

19. Безпека життєдіяльності : навч. посібн. для вищ. навч. закл. III–IV рівнів акредитації / Ю. С. Скобло, Т. Б. Соколовська, Д. І. Мазоренко [та ін.]. – К. : Кондор, 2006. – 422 с.

20. Безпека життєдіяльності. Лабораторно-практичні заняття : навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закл. / за ред. С. Л. Величка. – Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2004. – 140 с.

21. Безпека життєдіяльності / Ю. Чирва, О. Баб'як. – К. : Атака, 2001. – 303 с.

22. Берсенева Т. А. Инновационные технологии в преподавании курса «Основы безопасности жизнедеятельности» / Т. А. Берсенева, Т. В. Мельникова, А. М. Осокин. – Спб. : СпбАППО, 2003. – 90 с.

23. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – М. : Ин-т проф. обр. РАО, 1995. – 336 с.

24. Бех І. Д. Принципи сучасної освіти / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 4(49). – С. 5–27.

25. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія: вісник АПН України. – 2009. –

№ 2. – С. 27–33.

26. 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.

27. Білуха М. Т. Курс аудиту : підручник / М. Т. Білуха. – 2-ге вид., перероб. – К. : Вища шк. : Т-во «Знання», КОО, 1999. – 574 с.

28. Большой толковый словарь русского языка : сост. С. А. Кузнецов ; под ред. С. А. Кузнецова (гл. ред.) и др. / Российская Академия Наук. Институт лингвистических исследований. – СПб. : Норинт, 1998. – 1536 с.

29. Бондар С. П. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів / С. П. Бондар // Біологія і хімія в школі. – 2002. – № 2. – С. 8–9.

30. Боулдинг К. Общая теория систем – как способ науки / К. Боулдинг // Исследования по общей теории систем. – Прогресс, 1969. – С. 106 – 124.

31. Бригхэм Ю. Финансовый менеджмент / Ю. Бригхэм, М. Эрхардт. – СПб. : Питер, 2009. – 960 с.

32. Брушлинский Н. Н. Понятие риска и некоторые аспекты его анализа и оценки (на примере пожарных рисков). Доклад на IX Всероссийской научно-практической конференции по проблемам защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций. 20–21 апреля 2004 г. / Н. Н. Брушлинский, С. В. Соколов // МЧС России. – М. : Триада Лтд, 2004. – 472 с.

33. Буюева Л. П. Человек: деятельность и общение / Л. П. Буюева. – М. : Политиздат, 1978. – 82 с.

34. Булько И. Р. Экономический риск (методы анализа, оценки и ограничения) / И. Р. Булько. – Донецк : ИЭП НАН Украины, 1996. – 331 с.

35. Васянович Г. П. Психологія управління та менеджменту : вибрані твори в 5 томах. / Г. П. Васянович. – Львів : Сполом, 2010. Т. 4: «Психологія та педагогіка»: лекції. – С. 159–188.

36. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.

37. Вітлінський В. В., Верченко П. І. Аналіз, моделювання та управління економічним ризиком : навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисц. – К. : КНЕУ, 2000. – 292 с.

38. Вітлінський В. В. Аналіз, оцінка і моделювання економічного ризику / В. В. Вітлінський. – К.: ДЕМІУР, 1996. – 212 с.

39. Вітлінський В. В. Моделювання та оптимізація ризику в стратегічному менеджменті / В. В. Вітлінський // Машинна обробка інформації. – 1995. – Вип. 57. – С. 91–102.

40. Вітлінський В. В. Ризик у менеджменті / В. В. Вітлінський, С. І. Наконечний. – К. : Борисфен-М, 1996. – 336 с.

41. Вітлінський В. В. Проблеми формування «валютного кошика» / В. В. Вітлінський, А. В. Сігал // Фінанси України № 2, 1999. – С. 108–110.

42. Витлинский В. В. Экономический риск и проблемы его моделирования в принятии решений / В. В. Витлинский // Деловая Украина. – 1994. – № 79. – С. 5.

43. Воробьев Ю. Л. Культура безопасности жизнедеятельности : системообразующий фактор снижения риска чрезвычайных ситуаций в современной России / Ю. Л. Воробьев // Право и безопасность. – 2006. – № 3–4 (20–21). – С. 15–23.

44. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Работник просвещения, 1995. – 479 с.

45. Галкина Т. П. Социология управления : от группы к команде : учебн. пособ. / Т. П. Галкина. – М. : Финансы и статистика, 2001. – 224 с.

46. Гвоздій С. П. Підготовка майбутніх учителів природничого циклу до навчання школярів основ безпечної поведінки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. П. Гвоздій. – Одеса, 2007. – 181 с.

47. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17–24.

48. Герман Н. В. Безпека життєдіяльності людини в педагогічній спадщині

українських просвітителів (кінця XIX – початку XX століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. В. Герман. – К., 2000. – 213 с.

49. Гетьман О. О. Економіка підприємства : навч. посіб / О. О. Гетьман, В. М. Шаповал. – 2-ге видання. – К. : Центр учбової літератури, 2010. – 488 с.

50. Глузман О. В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості / О. В. Глузман // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2 (63). – С. 51–60.

51. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К., Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.

52. Горобець С. М. Модель формування професійної компетентності майбутніх економістів з використанням комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання / С. М. Горобець // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Зб. наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Вип.7 (50). – Рівне: РДГУ, 2013. – С. 56–59.

53. Грабовый П. Г. Риски в современном бизнесе / П. Г. Грабовый, С. Н. Петрова. – М. : Аланс, 1994. – 200 с.

54. Гражданская защита. Понятийно-терминологический словарь / под ред. Ю. Л. Воробьева. – М. : Од-лайст, 2001. – 240 с.

55. Гранатуров В. М. Аналіз підприємницьких ризиків : проблеми визначення класифікації та кількісної оцінки : монографія / В. М. Гранатуров, І. В. Литовченко, С. К. Харічков ; за наук. ред. В. М. Гранатурова. – Одеса : Інститут проблем ринку та економіко-екологічних досліджень НАН України, 2003. – 164 с.

56. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): дис. докт. пед. наук: 13.00.04 / В. М. Гриньова. – Харківський держ. пед. ун-т ім. І. С. Сковороди. – Харків, 2000. – 380 с.

57. Грицюк І. М. Безпека життєдіяльності : методичні рекомендації до

курсу «Безпека життєдіяльності» / І. М. Грицюк, Л. І. Рашинська, Х. Ю. Шишкіна. – Луцьк : Вежа-Друк, 2014. – 54 с.

58. Грядовой Д. И. Философия / Д. И. Грядовой. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 367 с.

59. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Р. С. Гуревич. – К., 1999. – 415 с.

60. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : В 4 т. - Спб., 1863-1866. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : slovari.yandex.ru/~книги/Толковый%20словарь%20Даля/~Б/22/

61. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – К. : Райдуга, 1994. – 62 с.

62. Джигирей В. С. Безпека життєдіяльності : підруч. / В. С. Джигирей, В. Ц. Жидецький. – Львів : Афіша, 2001. – 256 с.

63. Довгань Л. Є. Стратегічна стійкість у системі стратегічного управління підприємством / Л. Є. Довгань, Г. А. Мохонько // Актуальні проблеми економіки. – 2010. – № 11 (113). – С. 115–123.

64. Донець Л. І. Економічні ризики та методи їх вимірювання : навч. посіб. / Л. І. Донець. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 312 с.

65. Дракер П. Задачи менеджмента в ХХІ веке / П. Дракер. – М. : Вильямс, 2000. – 282 с.

66. Дрейер О. Н. Экология и устойчивое развитие. : учебное пособие / О. Н. Дрейер, В. А. Лось. – М. : Из-во УРАО, 1997. – 224 с.

67. Дурнев Р. А. Культура безопасности жизнедеятельности (дефиниция и уровни формирования) / Р. А. Дурнев // СОЦИС. – 2006. – № 12. – С. 72–75.

68. Ермаков А. Л. Основы самостоятельной работы студентов / А. Л. Ермаков, Н. А. Галатенко. – М. : Моск. гос. техн. ун-т гр. авиации, 1996. – 87 с.

69. Желибо Е. П. Безопасность жизнедеятельности как учебная дисциплина / Е. П. Желибо, А. И. Чмырь // Безпека життя і діяльності людини –

освіта, наука, практика : матер. II наук.-метод. конф. – К. : НАУ, 2003. – С. 67–68.

70. Желібо Є. П. Безпека життєдіяльності : навч. посібник / Є. П. Желібо, В. В. Зацарний. – К. : Університет «Україна», 2005. – 264 с.

71. Желібо Є. П. Безпека життєдіяльності : навчальний посібник / Є. П. Желібо, Н. М. Заверуха, В. В. Зацарний. – К. : Каравела, 2010. – 344 с.

72. Закон України «Про вищу освіту», № 1060-XII від 23.05.1991 // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 1991. – № 34. – Ст. 451.

73. Закон України «Про освіту», № 1556-VII від 01.07.2014. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>

74. Закон України «Про охорону праці», № 229-IV від 21.11.2002 // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2003. – № 2. – Ст. 10.

75. Заплатинський В. М. Безпека життєдіяльності : опор. консп. лекц. / В. М. Заплатинський. – К. : КДТЕУ, 1999. – 208 с.

76. Запорожець О. Як згортається навчання з питань охорони праці / О. Запорожець, А. Русаловський, О. Цибульник // Охорона праці. – 2009. – № 8. – С. 14–16.

77. Захматов В. Д. Концептуальний підхід до формування змісту дисципліни «Безпека життєдіяльності» в НТУУ «КПІ» / В. Д. Захматов, Е. П. Маслов, Ю. В. Міхєєв, А. В. Пятова // Безпека життєдіяльності. – 2006. – № 2. – С. 37–40.

78. Зацарний В. В. Навчальна дисципліна «Безпека життєдіяльності»: становлення, розвиток та перспективи // Безпека життєдіяльності. – 2004. – № 8. – С. 16–20.

79. Зеер Э. Ф. Профориентология : теория и практика : учеб. пособ. для высшей школы / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Н. О. Садовникова. – М. : Академический проект, Екатеринбург : Деловая книга, 2004. – 192 с.

80. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 1999. – 384 с.

81. Зоріна М. О. До проблеми визначення актуальності й особливостей формування культури безпеки життєдіяльності / М. О. Зоріна // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2010. – № 8. – С. 149 – 153.

82. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І. А. Зязюн // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : моногр. / за ред. І. А. Зязюна]. – К. : Віпол, 2000. – С. 11–57.

83. Ильина Т. А. Системно-структурный подход к организации обучения / Т. А. Ильина. – М. : Высшая школа, 1972. – 138 с.

84. Казакова А. Г. Организация самостоятельной работы студентов / А. Г. Казакова. – М. : ИПКСК, 1997. – 29 с.

85. Керб Л. П. Основи охорони праці : навч. посіб. / Л. П. Керб. – К. : КНЕУ, 2003. – 215 с.

86. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике : обучение на основе исследования, игры и дискуссии (анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1998. – 180 с.

87. Клейнер Г. Б. Предприятия в нестабильной экономической среде: риски, стратегии, безопасность / Г. Б. Клейнер, С. А. Панова. – М. : Экономика, 2007. – 288 с.

88. Ключевые вопросы практики повышения культуры безопасности. Доклад Международной консультативной группы по ядерной безопасности. – Серия изданий по безопасности, INSAG –15. – Вена: МАГАТЭ, 2002. – 24 с.

89. Князева Е. Н. Антропный принцип в синергетике / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Вопросы философии. – 1997. – № 3. – С. 62–79.

90. Кобилянська І. М. Аналіз поняттєво-термінологічного апарату дисципліни «Безпека життєдіяльності» / І. М. Кобилянська // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Вип. 41. – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2014. – С. 38–42.

91. Кобилянська І. М. Безпека життєдіяльності : навч. посібник /

І. М. Кобилянська, О. В. Кобилянський, С. Л. Яблочніков. – Вінниця: Планер, 2007. – 127 с.

92. Кобилянська І. М. Екологія : навч. посібник / І. М. Кобилянська, О. В. Кобилянський, С. Л. Яблочніков. – Вінниця: Планер, 2008. – 103 с.

93. Кобилянська І. М. Застосування ризик-орієнтованого підходу при формуванні у студентів компетенцій з безпеки життєдіяльності / І. М. Кобилянська, О. В. Кобилянський // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології // Науковий журнал. – 2013. – № 7 (33). – С. 109–119.

94. Кобилянська І. М. Застосування системного підходу при формуванні компетенцій з безпеки життєдіяльності / І. М. Кобилянська, О. В. Кобилянський // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 36. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. – С. 296–301.

95. Кобилянська І. М. Застосування системного підходу при формуванні компетентності з безпеки життєдіяльності у студентів фінансово-економічного коледжу / І. М. Кобилянська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 38. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. – С. 304–309.

96. Кобилянська І. М. Організація самостійної роботи студентів фінансово-економічного коледжу / І. М. Кобилянська // Наукові праці ДонНТУ. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. Ч. 2. – 2014. – № 1 (15). – С. 93–97.

97. Кобилянська І. М. Практичні аспекти формування загальнокультурних компетенцій з безпеки життєдіяльності у студентів фінансово-економічного коледжу / І. М. Кобилянська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології // Науковий журнал. – 2014. – № 3 (37). – С. 112–120.

98. Кобилянська І. М. Практичні аспекти формування компетентності з безпеки життєдіяльності у студентів фінансово-економічного коледжу / І. М. Кобилянська // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: Реалії та перспективи. – Вип. 47 : Збірн. наук. праць / за заг.

ред. проф. В. Д. Сиротюка. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – С. 116–121.

99. Кобилянська І. М. Формування загальнокультурних компетенцій з безпеки життєдіяльності у студентів вищих навчальних закладів / І. М. Кобилянська, О. В. Кобилянський // Наукові записки. – Випуск 4. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Ч. І. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – С. 296–301.

100. Кобилянська І. М. Формування загальнокультурних компетенцій з безпеки життєдіяльності у студентів економічних спеціальностей / І. М. Кобилянська // Наукові записки. – Випуск 5. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Ч. 2. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – С. 207–211.

101. Кобилянська І. М. Формування професійної компетентності з безпеки життєдіяльності у фахівців економічного спрямування / І. М. Кобилянська, О. В. Кобилянський // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 35. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. – С. 280–286.

102. Кобилянський О. В. Безпека життєдіяльності : навч. посібник / О. В. Кобилянський, І. М. Кобилянська. – Вінниця: ВНТУ, 2014. – 102 с.

103. Кобилянський О. В. Особливості викладання безпеки життєдіяльності студентам економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах : зб. наук. праць Уманського держ. педагог. ун-ту ім. П. Тичини / О. В. Кобилянський ; гол. ред. Мартинюк М. Т. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2010. – С. 80–89.

104. Кобилянський О. В. Практичні аспекти формування професійної компетентності бакалаврів економічних спеціальностей у процесі вивчення законодавства ЄС з безпеки життєдіяльності / О. В. Кобилянський // Порівняльно-педагогічні студії : наук.-педаг. журнал. – 2010. – № 1–2. – С. 35–43.

105. Кобилянський О. В. Теоретичні засади формування компетенцій з

безпеки життєдіяльності у студентів економічних спеціальностей : монографія / О. В. Кобилянський, С. В. Дембіцька, І. М. Кобилянська. – Вінниця : ВНТУ, 2014. – 264 с.

106. 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.

107. Ковалев В. В. Финансы организаций (предприятий) : учебник / В. В. Ковалев, В. В. Ковалев. – М. : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 352 с.

108. Коваль Т. І. Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : моногр. / Т. І. Коваль. – К. : Ленвіт, 2007. – 264 с.

109. Комаринський Я. Фінансово-інвестиційний аналіз : навч. посібн. / Я. Комаринський, І. Яремчук. – К. : Українська енциклопедія. – 1996. – 298 с.

110. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти. Лист МОН України № 1/9-484 від 31.07.2008 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://elib.crimea.edu/zakon/list484.pdf>

111. Кондрацька Г. Д. Особливості підготовки студентів до викладання безпеки життєдіяльності / Г. Д. Кондрацька // Безпека життєдіяльності. – 2007. – № 7. – С. 42–43.

112. Концепція розвитку економічної освіти в Україні // Освіта в Україні. – 2004. – № 6. – С. 4–5.

113. Концепція освіти з наряду «Безпека життя і діяльності людини» / В. О. Кузнецов, В. В. Мухин, О. Ю. Буров [и др.] // Інформаційний вісник «Вища освіта». – 2001. – № 6. – С. 6–17.

114. Королев Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогике / Ф. Ф. Королев // Советская педагогика. – 1970. – № 9. – С. 42–48.

115. Корчуганова И. П. Профессиональное развитие и поддержка педагогов, работающих с детьми группы риска : метод. пособ. / И. П. Корчуганова ; под науч. ред. С. А. Лисицына, С. В. Тарасова. – СПб. : ЛОИРО,

2006. – 172 с.

116. Краевский В. В. Предметное и общественное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 44–53.

117. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н. В. Кузьмина. – М. : ИЦПКПС, 2001. – 144 с.

118. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.

119. Кузьмінський А. Й. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. Й. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.

120. Куракина Ю. Г. Оценка фактора риска в инвестиционных расчётах / Ю. Г. Куракина // Бухгалтерский учёт. – 1996. – № 6. – С. 22–27.

121. Лапин В. М. Безпека життєдіяльності людини : навч. посіб. / В. М. Лапин. – К. : КОО, 2000. – 186 с.

122. Лещинський О. Л. Економічний ризик та методи його вимірювання : навч. посібн. для студ. вищих навч. закл. / О. Л. Лещинський, О. В. Шкільний. – К. : Дельта, 2005. – 112 с.

123. Луговий В. І. Компетентності і компетенції: Поняттєво-термінологічний дискурс / В. І. Луговий // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. – К. : Гнозис, 2009. – 630 с. 124

124. Лук'янова В. В. Економічний ризик : навч. посіб. / В. В. Лук'янова, Т. В. Головач. – К. : Академвидав, 2007. – 464 с. 125

125. Лук'янова Л. Б. Концептуальні засади формування екологічної компетентності майбутніх фахівців / Л. Б. Лук'янова // Теорія і практика професійного навчання дорослих у ПТНЗ і на виробництві : [монографія] / Авт. кол. : Н. Г. Ничкало, Л. Б. Лук'янова, О. В. Аніщенко та ін. – К. : Педагогічна думка, 2010. – С. 23–41.

126. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя : диагностика и развитие : монография / М. И. Лукьянова. – Ульяновск :

УИПКПРО, 2002. – 184 с.

127. Мазаракі А. А. Економіка торговельного підприємства : підручник / А. А. Мазаракі, Л. О. Лігоненко, Н. М. Ушакова ; за ред. Н. М. Ушакової. – К. : Хрещатик, 1999. – 800 с.

128. Макаренко А. С. Сочинения в восьми томах / А. С. Макаренко. – М. : Высшая школа, 1986. – Т. 5. – 120 с.

129. Макаров В. Л. Микроэкономика знаний / В. Л. Макаров, Г. Б. Клейнер. – М. : ЗАО «Издательство «Экономика», 2007. – 204 с.

130. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

131. Маркова А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

132. Мартиненко Н. М. Основы менеджмента : учебник / Н. М. Мартиненко. – К. : Каравелла, 2003. – 496 с.

133. Методика изучения мотивации обучения в вузе Т. И. Ильиной [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.psychometrica.ru/index.php?hid=50&met_info=200.

134. Методичні рекомендації до практичних робіт із безпеки життєдіяльності / укл. Р. Ю. Васильєва, Л. М. Семенець. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2008. – 68 с.

135. Мехонцева Д. М. Самоуправление и управление: вопросы общей теории систем / Д. М. Мехонцева. – Красноярск : Изд-во Красн. ун-та, 1991. – 248 с.

136. Миценко І. М. Організаційно-економічний механізм регулювання безпеки життєдіяльності : дис. ... доктора економ. наук : 08.02.03 / І. М. Миценко. – Донецьк, 2005. – 455 с.

137. Моул Дж. Обратите внимание на ваши манеры : Европейская культура бизнеса / Дж. Моул. – Х. : ХГПУ, 1997. – 89 с.

138. Мюллер В. К. Англо-русский словарь. – М. : Русский язык, 1989. – 848 с.

139. Немкова И. Н. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Немкова И. Н. – Тамбов, 2005. – 238 с.

140. Нікбахт Е. Фінанси / Е. Нікбахт, А. Гроппеллі. – К. : Вік, Глобус, 1992. – 383 с.

141. Національний стандарт України ДСТУ ISO 9001:2009 «Система управління якістю. Вимоги» [Електронний Ресурс]. – Режим доступу : http://www.gerelo.dp.ua/index/info_dstu_iso_9001-2009.html.

142. Новиков А.М. Методология образования. Издание второе / А.М. Новиков. - М. : - Эгвес», 2006. - 488 с.

143. Новый энциклопедический словарь. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2001. – 1456 с.

144. Овечкин В. П. Компетентность и мобильность специалиста / В. П. Овечкин // Профессиональное образование. – 2005. – № 8. – С. 19.

145. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід до формування змісту середньої освіти : досвід зарубіжних країн / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К. : К.І.С., 2004. – С. 6–15.

146. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Русский язык, 1987. – 797 с.

147. Омаров А. М. Предприимчивость и хозяйственный риск : отраслевое и территориальное управление в условиях перестройки / А. М. Омаров. – М. : Система, 1991. – 154 с.

148. Опасные и вредные производственные факторы. Классификация. Система стандартов безопасности труда : ГОСТ 12.0.003-74 (80). – [Чинний від 1976-01-01]. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://vsegost.com/Catalog/41/41131.shtml>

149. Опольська М. В. Формування гуманістичної сформованості майбутніх менеджерів-економістів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / М. В. Опольська. – Запоріжжя, 2009. – 331 с.

150. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 568 с.

151. Осадча О. А. Сутність, принципи, функції та методи антикризового управління підприємствами машинобудування / О. А. Осадча // Актуальні проблеми економіки. – 2010. – № 11 (113). – С. 148–155.

152. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальностями напрямку 0501 «Економіка і підприємництво» / кол. авт. під заг. керівн. А. Ф. Павленка. – К. : КНЕУ ім. В. Гетьмана, 2006. – 128 с.

153. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра галузі знань 0305 – «Економіка і підприємництво», напряму підготовки 6.030508 – «Фінанси і кредит» (варіативна компонента). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : fin.kharkov.ua/files/DOCS/_2010.doc.

154. Охорона праці. Терміни та визначення основних понять : ДСТУ 2293-99. – [Чинний від 2000-01-01]. – [Електронний Ресурс]. – Режим доступу : <http://document.ua/ohorona-praci.-termini-ta-viznachennja-osnovnih-ponjat-nor9018.html>

155. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности : учеб. пособ. / А. П. Панфилова. – СПб. : Знание, 2004. – 495 с.

156. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. – [3-тє вид., перероб. і доп.] – К. : Знання, 2007. – 495 с.

157. Педагогический словарь : для студ. высших и средних педаг. учеб. заведений / сост. Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издат. центр «Академия», 2000. – 176 с.

158. Первозванский А. А. Финансовый рынок : расчёт и риск / А. А. Первозванский. – М. : Инфра, 1994. – 192 с.

159. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / В. А. Петрук. – К., 2008. – 520 с.

160. Петрук В. А. Формування умінь самостійної роботи у майбутніх

інженерів засобами ігрових форм : моногр. / В. А. Петрук, І. В. Хом'юк. – Вінниця : Універсум-Вінниця, 2004. – 185 с.

161. Пістун І. П. Безпека життєдіяльності: навч. посіб. / І. П. Пістун. – Суми : Університетська книга, 1999. – 301 с.

162. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности: дис... докт. пед. наук: 13.00.01 / В. С. Пикельная. – Кривой Рог, 1993. – 432 с.

163. Полещук І. Ф. Підвищення рівня професійної підготовки студентів економічних спеціальностей засобами ігрових форм навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 3.00.04. / І. Ф. Полещук. – К., 2005. – 20 с.

164. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий підхід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К. І. С, 2004. – 111 с.

165. Порядок класифікації надзвичайних ситуацій техногенного та природного характеру, затверджений постановою Кабінету Міністрів України № 368 від 24.03.2004 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/368-2004-%D0%BF>

166. Порядок проведення розслідування та ведення обліку нещасних випадків, професійних захворювань і аварій на виробництві, затверджений постановою Кабінету Міністрів України № 1232 від 30.11.2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1232-2011-%D0%BF>.

167. Про внесення змін до Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, наказ МОН України № 351 від 20 грудня 1994 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MUS044.html

168. Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, наказ МОН України № 93 від 08 квітня 1993 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>

169. Про питання необхідності коригування програм навчальних дисциплін з безпеки з урахуванням основних положень «Концепції державної програми розвитку освіти» / О. В. Бикова, С. І. Осипенко, С. А. Єременко [та ін.] // Безпека життєдіяльності. – 2008. – № 7–8. – С. 51–53.

170. Пугачев В. П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом : учебник [для студ. вузов] / В. П. Пугачев. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 285 с.

171. Пуляк О. В. Дидактичні засади професійної підготовки вчителів природничих дисциплін з безпеки життєдіяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Пуляк. – Кіровоград, 2006. – 265 с.

172. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1–9 класів у позашкільних навчальних закладах : моногр. / Г. П. Пустовіт. – К., Луганск : Альма-матер, 2004. – 540 с.

173. Пустовіт Н. А. Сутнісні характеристики екологічної компетентності школярів / Н. А. Пустовіт // Зб. наук. праць. Педагогічні науки. – Вип. 38. – Херсон : Вид-во ХДІ, 2005. – С. 176–191.

174. Рабочая книга практического психолога : технология эффективной профессиональной деятельности / под ред. А. А. Деркача. – М. : Красная площадь, 1996. – 400 с.

175. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация / Дж.Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

176. Равен Дж. Педагогическое тестирование : проблемы, заблуждения, перспективы / Дж.Равен. – М. : Когито-Центр, 2001. – 144 с.

177. Райзберг Б. А. Предпринимательский риск (система оценок) / Б. А. Райзберг // Приборы и системы управления. – 1991. – № 9. – С. 1–7.

178. Райс Т., Койли Б. Финансовые инвестиции и риск / Т. Райс, Б. Койли ; пер. с англ. – К. : Торгово-издат. бюро, 2005. – 592 с.

179. Ризик-менеджмент суб'єктів енергетичного ринку як складова механізму забезпечення енергетичної безпеки : монографія / Н. В. Караєва, І. І.

Гусєва, В. О. Бараннік, А. О. Савицька. – К. : Софія-А, 2012. – 256 с.

180. Рогов Е. И. Выбор профессии : становление профессионала / Е. И. Рогов. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 336 с.

181. Рогов М. А. Риск-менеджмент : учебное пособие / М. А. Рогов. – М. : Вузовский учебник : ИНФРА, 2011. – 168 с.

182. Румянцев В. Методологические проблемы адаптации товаропроизводителей к рынку / В. Румянцев, Л. Путятин // Проблемы теории и практики управления, 1994, № 6. – С. 69–73.

183. Рум'янцева К. Є. Обґрунтування педагогічних умов професійної підготовки майбутніх економістів / К. Є. Рум'янцева // Вісник Черкаського ун-ту. Сер. Педагогічні науки / Черкаський нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2008. – Вип. 120. – С. 28–34.

184. Садовская Е. А. Профессиональная компетентность будущих преподавателей-исследователей университета : метод. указ. к практ. занят. по дисц. «Педагогика высшей школы» / Е. А. Садовская. – Оренбург : РИК ГОУ ОГУ, 2004. – 50 с.

185. Садовский В. Н. Основания общей теории систем: логико-методологический аспект / В. Н. Садовский. – М. : Наука, 1974. – 311 с.

186. Севрук В. Т. Банковские риски / В. Т. Севрук. – М. : Дело ЛТД., 1995. – 72 с.

187. Селевко Г. Компетентности и их классификации / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–143.

188. Сендж П. Пятая дисциплина. Искусство и практика самообучающейся организации / П. Сендж. – М. : Олимп-Бизнес, 2003. – 408 с.

189. Сидорчук Л. А. Підготовка вчителя фізики до викладання основ безпеки життєдіяльності в школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. А. Сидорчук. – К., 2002. – 210 с.

190. Скобло Ю. С. Безпека життєдіяльності: навч. посібн. для вищ. навч. закл. III–IV рівн. акред. / [Ю. С. Скобло, Т. Б. Соколовська, Д. І. Мазоренко та ін.]. – К. : Кондор, 2006. – 422 с.

191. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
192. Словарь иностранных слов. – 14-е изд., испр. – М. : Русск. яз., 1987. – 608 с.
193. Словник української мови [Електронний ресурс] : в 11 томах. – Том 7, 1976. – Режим доступу: <http://www.sum.in.ua/s/pryghoda>
- 324 Словник української мови [Електронний ресурс] : в 11 томах. – Том 9, 1978. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/p/9/203/2>
194. Советский энциклопедический словарь / научно-ред. совет : А. М. Прохоров (пред.). – М. : Советская энциклопедия, 1981. – 1600 с.
195. Соколов В. Г. Исследование гибкости и надёжности экономических систем / В. Г. Соколов, В. А. Смирнов. – Новосибирск : Наука, 1990. – 253 с.
196. Соколовська С. Формування самостійності та активності студентів у процесі самостійної роботи як основних складових професійного саморозвитку / С. Соколовська // Педагогіка і психологія професійної освіти // Науково-методичний журнал. – 2010. – № 1–2. – С. 81–90.
197. Сохор А. М. Логическая структура учебного материала / А. М. Сохор. – М. : Педагогика, 1974. – 192 с.
198. Спіріна Т. П. Модель формування професійної культури майбутніх соціальних педагогів / Т. П. Спіріна // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. – Івано-Франківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ Прикарпатського національного університету, 2008. – Випуск ХХІ. Ч. 2. – С.278–291.
199. Талызина Н. Ф. К вопросу о конструировании обобщенной модели специалиста / Н. Ф. Талызина // Теоретические проблемы профессионального образования. – М. : Изд-во МГУ, 1979. – С. 81–94.
200. Тараненко І. Г. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції в суспільство : наук. метод. зб. / І. Г. Тараненко. – К. : Контекст, 2000. – С. 37 – 40.
201. Тарасова С. М. Організація самостійної роботи студентів за кредитно-

модульною системою / С. М. Тарасова // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. праць / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО. – Вип. 19. – Харків: НТУ ХПІ, 2008. – 220 с.

202. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования / Ю. Г. Татур. - М. : ИЦ ПКПС, 2004. – 17 с.

203. Тест на определение степени толерантности В. В. Бойко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://pedsovet.su/load/48-1-0-802>

204. Тест «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС) В. В. Синявского, В. А. Федоришина. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://psiholog-rmo.narod.ru/metod_kopilka/diagnostika/.

205. Типові навчальні програми нормативних дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Охорона праців галузі», «Цивільний захист». – К. : Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2011. – 72 с.

206. Титаренко Л. М. Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Л. М. Титаренко. – К., 2007. – 278 с.

207. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.

208. Українсько-польський туристичний портал [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tourism-carpathian.com.ua/>

209. Устенко О. Л. Теория экономического риска : монография / О. Л. Устенко. – К. : МАУП, 1997. – 164 с.

210. Федосеев В. Н. Управление персоналом организации : учебн. пособ. / В. Н. Федосеев, С. Н. Капустин. – М. : Экзамен, 2003. – 368 с.

211. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция : Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М. : Сов. энцикл., 1989. – 815 с.

212. Философский энциклопедический словарь / ред. кол.: С. С. Аверинцев

и др. – 2-е изд. – М. : МГСЦ Союз, 1998. – 208 с.

213. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен. – М. : Мир, 1980. – 404 с.

214. Хейне П. Экономический образ мышления / П. Хейне. – М. : Каталаксия, 1997. – 704 с.

215. Хміль Ф. І. Основи менеджменту : підруч. / Ф. І. Хміль. – К. : Академвидав, 2005. – 608 с.

216. Хом'юк І. В. Теорія ймовірностей та математична статистика. Навч. посіб. / Хом'юк І. В., Хом'юк В. В., Краєвський В. О. – Вінниця: ВНТУ, 2009. – 189 с.

217. Хоружа Л. Л. Етична компетентність учителя, як основа реалізації гуманістичної парадигми освіти / Л. Л. Хоружа // Шлях освіти. – 2003. – № 3. – С. 27–33.

218. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

219. Цаликов Р. Культура безопасности жизнедеятельности системообразующий фактор снижения рисков ЧС / Р. Цаликов // Основы безопасности жизнедеятельности. – 2008. – № 4. – С. 3–7.

220. Черкасов В. В. Деловой риск в предпринимательской деятельности / В. В. Черкасов. – К. : ООО «Издательство Либра», 1996. – 160 с.

221. Шарапов О. Д. Системний аналіз / О. Д. Шарапов, Л. Л. Терехов, С. П. Сіднєва. – К. : Вища школа, 1993. – 303 с.

222. Шишов С. Е., Кальней В. А. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Российское педагогическое агентство, 1998. – 354 с.

223. Энциклопедия финансового риск-менеджмента / под ред. А. А. Лобанова, А. В. Чугунова. – М. : Альпина Паблишер, 2003. – 786 с.

224. Эшби У. Р. Введение в кибернетику / У. Р. Эшби ; пер. с англ. под ред. В. А. Успенского. – М. : Из-во иност. л-ры, 1959. – 432 с.

225. Ягупов В. В. Педагогіка : підруч. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2003. –

560 с.

226. Яким Р. С. Безпека життєдіяльності людини : навч. посіб. / Р. С. Яким. – Львів : Бескид Біт, 2005. – 304 с.

227. Якунин В. А. Педагогическая психология : учеб. пособ. / В. А. Якунин. – СПб. : Полиус, 1998. – 639 с.

228. Якунин В. А. Современные методы обучения в высшей школе / В. А. Якунин. – Л. : ЛГУ, 1991. – 114 с.

229. Яремко З. М. Безпека життєдіяльності / З. М. Яремко. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. – 304 с.

230. Ястремський О. І. Моделювання економічного ризику / О. І. Ястремський. – К. : Либідь, 1992. – 176 с.

231. Ястремський О. І. Основи теорії економічного ризику : навч. посібн. для студ. економ. спец. вищих навч. закл. / О. І. Ястремський. – К. : «АртЕк», 1997. – 248 с.

232. Beck U. Risk Society. Towards a New Moderning. London, 1992. – 298 p.

233. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). – P. 8.

234. Drucker P. F. Preparing Tomorrow's Business Leaders Today / Peter F. Drucker. – Englewood, New Jersey : Prentice-Hall, Inc., 1969. – 290 p.

235. Quality education and competencies for life / Workshop 3 / Background Paper. – 2004. – P. 6.

236. Karczewski J. Ocena ryzyka zawodowego na stanowisku tokarz, frezer / J. Karczewski, B. Raczkowski. – Gdansk, 2000. – 61 s.

237. Karczewski J. T. System zarządzania bezpieczeństwem pracy / Jerzy T. Karczewski. – Gdansk, 2000. – 310 s.

238. Spector, J. Michael-de la Teja, Ileana. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. Competencies for Online Teaching. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification. – P. 1.

239. Council Directive 89/391/EEC of 12 June 1989 on the introduction of measures to encourage improvements in the safety and health of workers at work [Электронный ресурс] // Official Journal L 183 , 29/06/1989. – P. 0001 – 0008. – Режим доступа до журн. : <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:31989L0391:en:HTML>.

240. Council Directive 89/655/EEC of 30 November 1989 concerning the minimum safety and health requirements for the use of work equipment by workers at work (second individual Directive within the meaning of Article 16 (1) of Directive 89/391/EEC) [Электронный ресурс] // Official Journal L 393 , 30/12/1989 P. 0013 – 0017. – Режим доступа до журн. : <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:31989L0655:EN:HTML>.

ДОДАТКИ

Додаток А.1

Визначення ступеня комунікативної толерантності

(за В. В. Бойком)

Питання тесту.

- 1) Мене дратують метушливі, непосидючі люди.
- 2) Галасливі ігри переношу важко.
- 3) Яскраві особистості діють на мене негативно.
- 4) Бездоганна людина – насторожує.
- 5) Мене зазвичай виводить з рівноваги некмітливий співрозмовник.
- 6) Мене дратують любителі поговорити.
- 7) Я б обтяжувався розмовою з байдужим для мене попутником, якщо він проявить ініціативу.
- 8) Я б обтяжувався розмовою з випадковим попутником, який поступається мені в знаннях.
- 9) Я б обтяжувався розмовою з людиною іншого інтелектуального рівня.
- 10) Мені не симпатична молодь (зачіски, мода).
- 11) Мені не симпатичні «нові росіяни» (безкультур'я, рвацтво).
- 12) Мені не симпатичні представники деяких національностей.
- 13) Мені не симпатичні чоловіки (жінки).
- 14) Мені не симпатичні однокласники з низьким рівнем успішності.
- 15) Вважаю, що на грубість треба відповідати тим же.
- 16) Важко приховати, якщо людина чимось неприємна.
- 17) Дратують ті, хто в суперечці стоїть на своєму.
- 18) Дратують неприємні самовпевнені люди.
- 19) Важко втриматися від зауваження на адресу людини, яка штовхає в транспорті, в черзі.
- 20) Маю звичку повчати оточуючих.
- 21) Невиховані люди обурюють мене.
- 22) Я часто ловлю себе на тому, що намагаюся виховувати кого-небудь.
- 23) За звичкою постійно роблю кому-небудь зауваження.

- 24) Люблю командувати близькими.
- 25) Мене дратують люди похилого віку в час пік в магазинах і транспорті.
- 26) Мене дратує кімната на двох з незнайомцем.
- 27) Мене дратує незгода інших з моєї правильною позицією.
- 28) Мене дратує, коли мені заперечують.
- 29) Мене дратує, коли інші роблять не так, як мені хочеться.
- 30) Завжди сподіваюся, що кривдник отримає по заслугах.
- 31) Мене часто дорікають у буркотливості.
- 32) Довго пам'ятаю образи, які мені нанесли ті, кого я ціную і поважаю.
- 33) Не можна прощати однокласникам нетактовні жарти.
- 34) Якщо друг навмисно зачепить моє самолюбство, я на нього буду ображатися.
- 35) Я засуджую людей, що плакали в чужу жилетку.
- 36) Не схвалюю людей, які при нагоді розповідають про свої хвороби.
- 37) Уникаю розмови, якщо хтось скаржитися на стосунки в сім'ї.
- 38) Без особливої уваги вислуховую сповіді друзів.
- 39) Іноді подобається позлити кого-небудь із рідних.
- 40) Мені важко, як правило, йти на поступки іншим.
- 41) Важко порозумітися з людьми, у яких поганий характер.
- 42) Насилу пристосовуюся до нових знайомих, однокласників.
- 43) Не підтримую відносин з дивними людьми.
- 44) Найчастіше з принципу наполягаю на своєму, навіть якщо розумію, що партнер правий.
- 45) Повільні люди зазвичай діють мені на нерви.

Варіанти відповідей:

3 – зовсім невірно, 2 – частіше не вірно, 1 – частіше вірно, 0 – завжди вірно.

Додаток А.2

Вивчення психологічного клімату навчальної групи

Питання тесту.

1. В групі переважає бадьорий життєрадісний настрій.

В групі переважає пригнічений настрій.

2. Доброзичливість у відносинах, взаємні симпатії.

Конфліктність у відносинах, антипатії.

3. У відносинах між угрупованнями всередині Вашого колективу існує взаєморозуміння.

Угруповання конфліктують між собою.

4. Членам групи подобається разом проводити час, брати участь у спільній діяльності.

Виявляють байдужість до більш тісного спілкування, висловлюють негативне ставлення до спільної діяльності.

5. Успіхи чи невдачі товаришів викликають співпереживання, щиру участь усіх членів групи.

Успіх чи невдача товаришів залишають байдужими або викликають заздрість, зловтіху.

6. Члени групи з повагою ставляться до думки інших.

Кожен вважає свою думку головною і нетерпимий до думки товаришів.

7. Досягнення і невдачі групи переживаються як власні.

Досягнення та невдачі групи не знаходять відгуку у її членів.

8. У важкі дні для групи відбувається емоційне єднання, «один за всіх і всі за одного».

У важкі дні група «розкисає»: розгубленість, сварки, взаємні звинувачення.

9. Почуття гордості за групу, якщо її відзначає керівництво.

До похвал і заохочень групи ставлюся байдуже.

10. Група активна, сповнена енергії.

Група інертна, пасивна.

11. Співчутливо і доброзичливо ставляться до новачків, допомагають їм освоїтися в колективі.

Новачки відчують себе чужими, до них часто виявляють ворожість.

12. У групі існує справедливе ставлення до всіх членів, підтримують слабких, виступають на захист.

Група помітно розділяється на «привілейованих» і «знехтуваних», зневажливе ставлення до слабких.

13. Спільні справи захоплюють всіх, велике бажання працювати колективно.

Групу неможливо підняти на спільну справу, кожен думає про свої інтереси.

З кожної пари виберіть ту властивість, яка характеризує психологічний клімат у колективі і оцініть її кількісно:

проявляється в групі завжди – 3;

проявляється в більшості випадків – 2;

проявляється нерідко – 1;

проявляється в однаковій мірі і та, і інша властивість – 0.

Додаток А.3
Діагностика емпатії
(за А. Меграбяном і Н. Епштейном)

Питання тесту.

1. Мене засмучує, коли бачу, що незнайома людина відчуває себе серед інших людей самотньо.
2. Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито проявляють свої почуття.
3. Коли хтось поруч зі мною нервує, я теж починаю нервувати.
4. Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно.
5. Я близько до серця приймаю проблеми своїх друзів.
6. Іноді пісні про любов викликають у мене багато почуттів.
7. Я б сильно хвилювався (хвилювалася), якби мав (мала) повідомити людині неприємну для нього звістку.
8. На мій настрій сильно впливають оточуючі люди.
9. Мені хотілося б отримати професію, пов'язану зі спілкуванням з людьми.
10. Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки.
11. Коли я бачу, як плаче людина, то і сам (сама) засмучуюсь.
12. Слухаючи деякі пісні, я часом відчуваю себе щасливим (щасливою).
13. Коли я читаю книгу (роман, повість тощо), то так переживаю, начебто все, про що читаю, відбувається насправді.
14. Коли я бачу, що з кимось погано поводяться, то завжди серджуся.
15. Я можу залишатися спокійним (спокійною), навіть якщо всі навколо хвилюються.
16. Мені неприємно, коли люди, дивлячись кіно, зітхають і плачуть.
17. Коли я приймаю рішення, ставлення інших людей до нього, як правило, ролі не грає.
18. Я втрачаю душевний спокій, якщо навколишні чимсь пригноблені.
19. Я переживаю, якщо бачу людей, які легко розчулюються через дрібниці.

20. Я дуже засмучуюсь, коли бачу страждання тварин.
21. Нерозумно переживати з приводу того, що відбувається в кіно або про що читаєш у книзі.
22. Я дуже засмучуюсь, коли бачу безпорадних старих людей.
23. Я дуже переживаю, коли дивлюся фільм.
24. Я можу залишитися байдужим (байдужою) до будь-якого хвилювання навколо.
25. Маленькі діти плачуть без причини.

Варіанти відповідей: «так» чи «ні».

Додаток А.4

Який ваш творчий потенціал

Питання тесту.

1. Чи вважаєте Ви, що навколишній світ може бути поліпшений?
 - а) так;
 - б) ні, він і так досить гарний;
 - в) так , але лише де в чому.
2. Чи думаєте Ви, що самі можете брати участь у значних змінах навколишнього світу?
 - а) так, у більшості випадків;
 - б) ні;
 - в) так, у деяких випадках.
3. Чи вважаєте Ви, що деякі з Ваших ідей принесли б значну користь у сфері Вашої професійної діяльності?
 - а) так;
 - б) так, за сприятливих обставин;
 - в) лише деякою мірою.
4. Чи вважаєте Ви, що в майбутньому станете грати настільки важливу роль, що зможете щось принципово змінити?
 - а) так, напевно;
 - б) це малоймовірно;
 - в) можливо.
5. Коли Ви вирішуєте розпочати якусь справу, чи думаєте Ви, що здійсните своє починання?
 - а) так;
 - б) часто думаю, що не зумію;
 - в) так, часто.
6. Чи відчуваєте Ви бажання зайнятися справою, яку абсолютно не знаєте?
 - а) так, невідоме мене приваблює;
 - б) невідоме мене не цікавить;

в) все залежить від характеру цієї справи.

7. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи відчуваєте Ви бажання досягти в ній досконалості?

а) так;

б) ні, я хочу навчитися тільки самому основному;

в) ні, я хочу тільки задовольнити свою цікавість.

8. Коли Ви зазнаєте невдачі, то:

а) якийсь час опираєтесь всупереч здоровому глузду;

б) вирішуєте махнути рукою на цю витівку, так як розумієте, що вона нереальна;

в) продовжуєте робити свою справу, навіть коли стає очевидним, що перешкоди нездоланні.

9. По-вашому, професію треба вибирати, виходячи з:

а) своїх можливостей, подальших перспектив для себе;

б) стабільності, значущості, потрібності професії, потреби в ній;

в) переваг, які вона забезпечує.

10. Подорожуючи, могли б Ви легко орієнтуватися на маршруті, по якому вже пройшли?

а) так;

б) ні, боюся збитися зі шляху;

в) так, але тільки там, де місцевість мені сподобалася і запам'яталася.

11. Відразу ж після якоїсь розмови Ви зможете згадати, про що йшла мова?

а) так, без утруднень;

б) всього пригадати не зможу;

в) запам'ятовую тільки те, що мене цікавить.

12. Коли Ви чуєте слово незнайомою Вам мовою, то зможете повторити його по складах без помилки, навіть не знаючи його значення?

а) так, без утруднень;

б) так, якщо це слово легко запам'ятати;

в) повторю, але не зовсім правильно.

13. У вільний час Ви віддасте перевагу:

- а) залишатися наодинці, поміркувати;
- б) перебувати в компанії;
- в) Вам байдуже, чи будете Ви один або в компанії.

14. Ви займаєтеся якоюсь справою. Вирішуєте припинити це заняття, тільки коли:

- а) справа закінчена і здається Вам відмінно виконаною;
- б) Ви більш-менш задоволені;
- в) Вам ще не все вдалося зробити.

15. Коли Ви один, то:

- а) любите мріяти про якісь речі, навіть, можливо, абстрактні;
- б) за будь-яку ціну намагаєтеся знайти собі конкретне заняття;
- в) іноді любите помріяти, але про речі, які пов'язані з Вашою роботою.

16. Коли якась ідея захоплює Вас, то Ви станете думати про неї:

- а) незалежно від того, де і з ким Ви знаходитесь;
- б) тільки наодинці з собою;
- в) тільки там, де буде не дуже шумно.

17. Коли Ви відстоюєте якусь ідею, то:

- а) можете відмовитися від неї, якщо почуєте переконливі аргументи опонентів;
- б) залишитеся при своїй думці, які б аргументи не вислухали;
- в) зміните свою думку, якщо опір виявиться занадто сильним.

Обробка результатів:

за відповідь «а» – 6 балів,

за відповідь «б» – 2 бали,

за відповідь «в» – 4 бали.

Додаток А.5

Комунікативні та організаторські здібності (за В. В. Синявським та В. А. Федорошиним)

Питання тесту.

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
3. Чи довго Вас турбує почуття образи, заподіяне Вам кимось із Ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?
6. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
7. Чи вірно, що Вам приємніше і простіше проводити час з книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли будь-які перешкоди у здійсненні Ваших намірів, чи легко Ви відступаєте від них?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші Вас за віком?
10. Чи любите Ви придумувати і організовувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги ?
11. Чи важко Ви включаєтеся в нову для Вас компанію?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви домагатися, щоб Ваші товариші діяли відповідно з Вашою думкою?
15. Чи важко Ви освоюєтеся в новому колективі?
16. Чи вірно, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, зобов'язань?

17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто у вирішенні важливих справ Ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас оточуючі люди і чи хочеться Вам побути одному?
20. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтесь в незнайомій для Вас обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте Ви почуття утруднення, незручності, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите Ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих Вам людей?
28. Чи вірно, що Ви рідко прагнете до доказу своєї правоти?
29. Чи вважаєте Ви, що Вам не доставляє особливих зусиль внести пожвавлення в малознайому Вам компанію?
30. Приймаєте Ви участь у громадській роботі?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи вірно, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте Вашими товаришами ?
33. Чи відчуваєте Ви себе невимушено, потрапивши в незнайому Вам компанію?
34. Охоче Ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто Ви спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи вірно, що у Вас багато друзів?

38. Чи часто Ви соромитесь, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?
39. Чи правда, що Вас лякає перспектива опинитися в новому колективі?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Варіанти відповідей: «так» чи «ні».

Додаток А.6
Креативність
(за Л. Я. Гозманом)

Питання тесту.

1. У складних ситуаціях треба завжди шукати принципово нові рішення.
2. Головне в нашому житті – це створювати щось нове.
3. Мені здається, що найбільш цінним для людини є улюблена робота.
4. Я часто приймаю спонтанні рішення.
5. При необхідності людина може досить легко позбутися своїх звичок.
6. Я часто перечитую по кілька разів книги, що мені сподобалися.
7. Я дуже захоплений своєю роботою.
8. Велика частина того, що мені доводиться робити, приносить мені задоволення.
9. Я легко приймаю ризиковані рішення.
10. Я вважаю, що здатність до творчості – природна властивість людини.
11. Мені не здається, що я повинен домагатися досконалості в усьому, що я роблю.
12. Найбільше задоволення людина отримує в самому процесі роботи.
13. Я керуюся в вирішенні моїх особистих проблем загальноприйнятими уявленнями.
14. Мені здається, що для того, щоб займатися творчою діяльністю, людині не обов'язково володіти певними знаннями в цій області.

Варіанти відповідей: «так» чи «ні».

Додаток А.7
Синергія
(за Л. Я. Гозманом)

Питання тесту.

1. Я легко відрізняю любов від простого захоплення.
2. Велика частина того , що мені доводиться робити, приносить мені задоволення.
3. Моє сучасне видається мені слабо пов'язаним з минулим і майбутнім.
4. Буває, що мені подобаються люди, чию поведінку я не схвалюю.
5. Мені здається, що емоційне і раціональне в людині не суперечать одне одному.
6. Захищаючи власні інтереси, люди зазвичай не забувають про інтереси оточуючих.
7. Про людину ніколи з впевненістю не можна сказати, добра вона чи зла.

Варіанти відповідей: «так» чи «ні».

Додаток А.8
Професійна мотивація
(за А. А. Криловим)

Тест призначено для вивчення мотивів професійної діяльності, серед яких умовно виділено чотири основні групи:

- 1 – мотиви власної праці;
- 2 – мотиви соціальної значущості праці;
- 3 – мотиви самоствердження в праці;
- 4 – мотиви професійної майстерності.

Питання тесту.

1. Мені подобається:

- а) виконувати будь-яку роботу, якщо я знаю, що моя праця не пропаде дарма;
- б) вчитися всьому новому, для того щоб досягти поставлених у житті цілей;
- в) робити все якнайкраще, тому що це допоможе мені в житті.

2. Я думаю, що :

- а) треба робити все, що доручають, якнайкраще, так як це допоможе мені в житті;
- б) своєю роботою треба приносити користь оточуючим, тоді і вони будуть відповідати тим же;
- в) можна займатися чим завгодно, якщо це наближає до досягнення поставлених цілей.

3. Я люблю:

- а) дізнаватися щось нове, якщо мені це стане в нагоді в майбутньому;
- б) виконувати будь-яку роботу якомога краще, якщо це буде кимось відмічено;
- в) робити будь-яку справу якомога краще, так як це приносить радість оточуючим.

4. Я вважаю, що :

- а) головне в будь-якій роботі – це те, що вона приносить користь оточуючим;
- б) в житті необхідно все випробувати, спробувати свої сили в усьому;

в) у житті головне – це постійно вчитися всьому новому.

5. Мені приємно:

- а) коли я роблю будь-яку роботу так добре, як я це можу;
- б) коли будь-яка моя робота приносить користь оточуючим;
- в) виконувати будь-яку роботу, бо працювати завжди приємно.

6. Мене приваблює:

- а) процес набуття нових знань і навичок;
- б) виконання будь-якої роботи на межі моїх можливостей;
- в) виконання тієї роботи, яка приносить явну користь оточуючим.

7. Я впевнений у тому, що:

- а) будь-яка робота цікава тоді, коли вона важлива і відповідальна;
- б) будь-яка робота цікава тоді, коли вона приносить мені користь;
- в) будь-яка робота цікава тоді, коли я можу майстерно її виконати.

8. Мені подобається:

- а) бути майстром своєї справи;
- б) робити щось самому, без чийсь допомоги;
- в) постійно вчитися чомусь новому.

9. Мені цікаво:

- а) вчитися;
- б) робити все те, що помітно оточуючим;
- в) працювати.

10. Я думаю, що:

- а) було б краще, якщо б результати моєї роботи завжди було видно оточуючим;
- б) у будь-якій роботі важливий результат;
- в) необхідно скоріше опанувати потрібні знання та навички, щоб можна було самому робити все, що хочеться.

11. Мені хочеться:

- а) займатися тільки тим, що мені приємно;
- б) будь-яку справу робити якнайкраще, оскільки тільки таким чином можна зробити дійсно добре;

в) щоб моя робота приносила користь оточуючим, так як це допоможе мені в майбутньому.

12. Мені цікаво:

а) коли я роблю якусь справу так добре, як це не можуть зробити інші;

б) коли я навчаюся робити те, чого не вмів раніше;

в) робити ті речі, які звертають на себе увагу.

13. Я люблю:

а) робити те, що дуже всіма цінується;

б) робити будь-яку справу, якщо мені не заважають;

в) коли мені є чим зайнятися.

14. Мені хочеться:

а) виконувати будь-яку роботу, так як мені цікавий результат;

б) виконувати ту роботу, яка приносить користь;

в) виконувати ту роботу, яка мені подобається.

15. Я вважаю, що:

а) у будь-якій роботі найцікавіше – це її процес;

б) в будь-якій роботі найцікавіше – це її результат;

в) в будь-якій роботі найцікавіше – це те, наскільки вона важлива для інших людей.

16. Мені приємно:

а) вчитися всьому, що мені потім знадобиться в житті;

б) вчитися всьому новому, незалежно від того, наскільки це потрібно;

в) вчитися, оскільки подобається сам процес навчання.

17. Мене приваблює:

а) перспектива, яка відкриється мені після закінчення навчання;

б) те, що після навчання я стану потрібною людиною;

в) у навчанні те, що вона корисно для мене.

18. Я впевнений в тому, що:

а) те, чого я навчуся, завжди мені згодиться;

б) мені завжди буде подобатися вчитися;

в) після навчання я стану потрібною людиною.

19. Мені подобається:

а) коли результати моєї роботи видно оточуючим;

б) коли я виконую свою роботу майстерно;

в) коли я виконую будь-яку справу так добре, як це не можуть зробити інші.

20. Мені цікаво:

а) коли я якісно виконую доручену мені справу;

б) робити все те, що помітно оточуючим;

в) якщо всі знають, що я роблю на своїй роботі.

З трьох варіантів відповіді потрібно вибрати найбільш вірний.

Додаток А.9

Мотивація навчання у вищому навчальному закладі (за Т. І. Ільїною)

Тестування здійснюється за трьома шкалами: «Набуття знань» (прагнення до придбання знань, допитливість); «Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями і сформувати професійно важливі якості); «Отримання диплому» (прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при здачі іспитів і заліків).

Питання тесту.

1. Краща атмосфера занять – атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великим напруженням.
3. У мене рідко буває головний біль після пережитих неприємностей і хвилювань.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, на мою думку, потрібних для моєї майбутньої професії.
5. Яку з притаманних Вам якостей Ви цінуєте вище всього? Напишіть відповідь.
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розгляду на занятті складних проблем.
8. Я не бачу сенсу в більшості робіт, які ми робимо у ВНЗ.
9. Велике задоволення мені дає розповідь знайомим про мою майбутню професію .
10. Я вельми посередній студент, ніколи не буду хорошим, а тому немає сенсу докладати зусилля, щоб стати краще.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений у правильності вибору професії.

13. Яких з притаманних Вам якостей Ви б хотіли позбутися? Напишіть відповідь.
14. При слухній нагоді я використовую на іспитах заборонені матеріали (конспекти, шпаргалки).
15. Самий чудовий час життя – студентські роки.
16. У мене надзвичайно неспокійний і переривчастий сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.
18. При можливості я вступив би до іншого ВНЗ.
19. Я зазвичай спочатку беруся за більш легкі завдання, а більш важкі залишаю на потім.
20. Для мене було важко при виборі професії зупинитися на одній з них.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я твердо впевнений, що моя професія дає мені моральне задоволення і матеріальний достаток у житті.
23. Мені здається, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. Із деяких практичних міркувань для мене це найзручніший ВНЗ.
26. У мене достатньо сили волі, щоб вчитися без нагадування адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайним напруженням.
28. Іспити потрібно здавати, витрачаючи мінімум зусиль.
29. Є багато ВНЗ, у яких я міг би вчитися з не меншим інтересом.
30. Яка з притаманних Вам якостей найбільше заважає вчитися? Напиши відповідь поруч.
31. Я – людина, яка дуже захоплюється, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з майбутньою професією.
32. Занепокоєння про іспит або роботу, яку не виконано в строк, часто заважає мені спати.
33. Висока зарплата після закінчення ВНЗ для мене не головне.

34. Мені потрібно бути в доброму гуморі, щоб підтримати спільне рішення групи.
35. Я змушений був вступити до ВНЗ, щоб зайняти бажане положення в суспільстві, уникнути служби в армії.
36. Я вчу матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.
37. Мої батьки хороші професіонали, і я хочу бути на них схожим.
38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яка з Ваших якостей допомагає Вам вчитися? Напишіть відповідь.
40. Мені дуже важко змусити себе вивчати як належить дисципліни, які прямо не відносяться до моєї майбутньої спеціальності.
41. Мене вельми непокоять можливі невдачі.
42. Найкраще я займаюся, коли мене періодично стимулюють, підстобують.
43. Мій вибір даного ВНЗ остаточний.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відставати від них.
45. Щоб переконати в чому-небудь групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.
46. У мене зазвичай рівний і гарний настрій.
47. Мене приваблює престижність майбутньої професії.
48. До вступу до ВНЗ я давно цікавився цією професією, багато читав про неї.
49. Професія, яку я отримую, найважливіша і перспективна.
50. Мої знання про цю професію були достатні для впевненого вибору.

Варіанти відповідей: «так» чи «ні».

Додаток А.10
Готовність до ризику
(за А. М. Шубертом)

Питання тесту.

1. Чи перевищили б Ви встановлену швидкість, щоб швидше надати необхідну медичну допомогу тяжкохворій людині?
2. погодилися б Ви заради гарного заробітку брати участь у небезпечній і довготривалій експедиції?
3. Стали б Ви на шляху небезпечного зломщика, що тікає?
4. . Могли б Ви їхати підніжці товарного вагона при швидкості більше 100 км / год ?
5. Чи можете Ви на інший день після безсонної ночі нормально працювати?
6. Стали б Ви першим переходити дуже холодну річку?
7. Позичили б Ви другу велику суму грошей, будучи не зовсім впевненим, що він зможе Вам повернути ці гроші?
8. увійшли б Ви разом з приборкувачем у клітку з левами при його запевненні, що це безпечно ?
9. Могли б Ви під керівництвом ззовні залізити на високу фабричну трубу?
10. Могли б Ви без тренування керувати парусної човном?
11. Чи ризикнули б Ви схопити за вуздечку коня, що біжить?
12. Могли б Ви після 10 склянок пива їхати на велосипеді?
13. Могли б Ви зробити стрибок з парашутом?
14. Могли б Ви при необхідності проїхати без квитка від Києва до Одеси?
15. Могли б Ви здійснити автотурне, якби за кермом сидів Ваш знайомий, який зовсім недавно побував у важкій дорожній пригоді?
16. Могли б Ви з 10-метрової висоти стрибнути на тент пожежної команди?
17. Могли б Ви, щоб позбутися від затяжної хвороби з постільним режимом, піти на небезпечну для життя операцію?

18. Могли б Ви зістрибнути з підніжки товарного вагона, що рухається зі швидкістю 50 км/год ?
19. Могли б Ви, як виняток, разом з сімома іншими людьми піднятися в ліфті, розрахованому тільки на 6 осіб?
20. Могли б Ви за велику грошову винагороду перейти з зав'язаними очима жвавий вуличний перехрестя ?
21. Взялися б Ви за небезпечну для життя роботу, якби за неї добре платили?
22. Могли б Ви після 10 чарок горілки обчислювати відсотки?
23. Могли б Ви за вказівкою Вашого начальника взятися за високовольтний провід, якби він завірив Вас, що провід знеструмлений?
24. Могли б Ви після деяких попередніх пояснень управляти вертольотом?
25. Могли б Ви, маючи квитки, але без грошей і продуктів, доїхати з Ужгорода до Луганська ?

Обробка результатів:

- «повністю згоден», «повне так» – + 2 бали;
- «більше так, ніж ні» – + 1 бал;
- «ні так, ні ні», «щось середнє» – 0 балів;
- «більше ні, ніж так» – - 1 бал;
- «повне ні» – - 2 бали.

Додаток А.11

Визначення способів урегулювання конфліктів (за К. Томасом)

Питання тесту.

1. А) Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

Б) Чим обговорювати те, у чому ми розходимося, я намагаюся звернути увагу на те, з чим ми обидва не згодні.

2. А) Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б) Я намагаюся залагодити справу з урахуванням інтересів іншого і моїх власних .

3. А) Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

Б) Я намагаюся заспокоїти іншого і головним чином зберегти наші відносини.

4. А) Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б) Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.

5. А) Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку в іншого.

Б) Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марної напруженості.

6. А) Я намагаюся уникнути виникнення неприємностей для себе.

Б) Я намагаюся домогтися свого.

7. А) Я намагаюся відкласти рішення спірного питання для того, щоб згодом вирішити його остаточно.

Б) Я вважаю за можливе в чомусь поступитися, щоб добитися свого.

8. А) Зазвичай я наполегливо намагаюся домогтися свого.

Б) Я, в першу чергу, намагаюся ясно визначити те, у чому полягають всі порушені інтереси і питання.

9. А) Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності.

Б) Я прикладаю зусилля, щоб домогтися свого.

10. А) Я твердо прагну досягти свого.

Б) Я намагаюся знайти компромісні рішення.

11. А) Першим ділом я намагаюся ясно визначити те , у чому полягають всі порушені інтереси і питання .

Б) Я намагаюся заспокоїти іншого і, головним чином, зберігти наші відносини.

12. А) Найчастіше я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б) Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також йде мені назустріч.

13. А) Я пропоную середню позицію.

Б) Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.

14. А) Я повідомляю іншому свою точку зору і запитую про його погляди.

Б) Я намагаюся показати іншому логіку і переваги моїх поглядів.

15. А) Я намагаюся заспокоїти іншу людину і, головним чином, зберегти наші відносини .

Б) Я намагаюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16. А) Я намагаюся не зачепити почуттів іншого.

Б) Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17. А) Зазвичай я наполегливо намагаюся домогтися свого.

Б) Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марної напруженості.

18. А) Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість настояти на своєму.

Б) Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також йде мені назустріч.

19. А) По-перше я намагаюся ясно визначити те, у чому полягають всі порушені інтереси і питання .

Б) Я намагаюся відкласти рішення спірного питання для того, щоб згодом вирішити його остаточно.

20 . А) Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

Б) Я намагаюся знайти найкраще поєднання вигод і втрат для нас обох.

21. А) Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.

Б) Я завжди схильюся до прямого обговорення проблеми.

22. А) Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини.

Б) Я відстоюю свої бажання.

23. А) Як правило, я стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

Б) Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

24. А) Якщо позиція іншої людини здається їй дуже важливою, я намагаюся піти назустріч її бажанням .

Б) Я намагаюся переконати іншого прийти до компромісу.

25. А) Я намагаюся показати іншому логіку і переваги моїх поглядів.

Б) Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.

26. А) Я пропоную середню позицію.

Б) Я майже завжди заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27. А) Найчастіше я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б) Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягати на своєму.

28. А) Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

Б) Улагоджуючи ситуацію, я, зазвичай, намагаюся знайти підтримку в іншого.

29. А) Я пропоную середню позицію.

Б) Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності.

30. А) Я намагаюся не зачепити почуттів іншого.

Б) Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли домогтися успіху.

З кожної пари виберіть те судження, яке характеризує Вашу поведінку.

Таблиця А.1

Типи поведінки в конфліктній ситуації

№	суперництво	співробітництво	компроміс	уникнення	поступливість
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А



УКРАЇНА

УКООПСІЛКА

ВІННИЦЬКА ОБЛАСНА СПІЛКА СПОЖИВЧИХ ТОВАРИСТВ



ВІННИЦЬКИЙ КООПЕРАТИВНИЙ ІНСТИТУТ

вул.Фрунзе, 59, м. Вінниця, 21009

телефон, факс: (0432) 26 53 38

admin@vki.vin.ua

22.04.14 № 79

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему
«Формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх
спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці»
(спеціальність 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти)

викладачем природно-математичних дисциплін

Вінницького відділення Київського фінансово-економічного коледжу

Національного університету державної податкової служби України

Кобилянською Іриною Миколаївною у навчальний процес

коледжу економіки і права Вінницького кооперативного інституту

У коледжі економіки і права Вінницького кооперативного інституту з 2010 року здійснювалося впровадження результатів дисертаційного дослідження Кобилянської І.М. у навчальний процес, з метою ефективного формування у майбутніх фахівців у складі професійних якостей здатності забезпечувати безпеку у виробничій діяльності, побуті та в умовах надзвичайних ситуацій. До експериментальних досліджень залучалися студенти першого та другого курсів спеціальності «Товарознавство та комерційна діяльність» напряму підготовки «Економіка та підприємництво», які вивчали дисципліни «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці» з використанням розроблених нею у співавторстві навчальних посібників «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці».

Результати досліджень були використанні при підготовці науково-методичних статей по темі дослідження. Результати проведеного педагогічного експерименту підтвердили ефективність розроблених навчальних посібників для формування у студентів спеціальності «Товарознавство та комерційна діяльність» напряму підготовки «Економіка та підприємництво» компетентності з безпеки життєдіяльності і охорони праці в умовах скорочення аудиторного навантаження з цих дисциплін.

Усе це дає підстави вважати, що результати дисертаційного дослідження Кобилянської І.М. впроваджено в навчальний процес коледжу економіки і права Вінницького кооперативного інституту.

Ректор

Вінницького кооперативного інституту



А.П. Драбовський



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 ВІННИЦЬКИЙ КОЛЕДЖ ЕКОНОМІКИ ТА ПІДПРИЄМНИЦТВА



Юридична адреса: ☒ Україна, 21017, м. Вінниця, вул. Гонти, 37
 ЄДРПОУ: 38417484 ☎ тел./факс: (0432) 55-49-55 ✉ e-mail: vkep.tneu@gmail.com

№ 019
 «04» 04 2014 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 викладачем природно-математичних дисциплін
 Вінницького відділення Київського фінансово-економічного коледжу
 Національного університету державної податкової служби України
 Кобилянською Іриною Миколаївною на тему «Формування компетентності
 з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів
 фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці»
 (спеціальність 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти)
 у навчальний процес Вінницького коледжу економіки та підприємництва
 Тернопільського національного економічного університету

У Вінницькому коледжі економіки та підприємництва ТНЕУ з 2013 року здійснювалося упровадження результатів дисертаційного дослідження Кобилянської І.М. у навчальний процес, з метою ефективного формування у майбутніх економістів у складі професійних якостей здатності забезпечити безпеку у виробничій і поза виробничій діяльності та в умовах надзвичайних ситуацій. У навчальному процесі використовуються розроблені здобувачем у співавторстві навчальні посібники «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці».

Основні положення проведених наукових досліджень використані при підготовці колективної монографії та науково-методичних статей. В статтях було розкрито теоретичні і методичні основи формування компетенцій з безпеки життєдіяльності у студентів економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах I-II рівня акредитації. Здійснена реалізація принципу неперервної освіти при викладанні дисциплін циклу БЖД.

Усе це дає підстави вважати, що результати дисертаційного дослідження Кобилянської І.М. впроваджено в навчальний процес і наукову діяльність Вінницького коледжу економіки та підприємництва ТНЕУ.

Директор Вінницького
 коледжу економіки та підприємництва
 ТНЕУ



Н.В. Добіжа

Підпис директора ВНЕСП ТНЕУ
завідувача відомого ВНЕСП ТНЕУ



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ КОЛЕДЖ
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

21100, м.Вінниця, вул. Привокзальна, 38
тел.: 27-37-76 тел/факс: 27-98-22, 27-73-93

код за ЄДРПОУ 35725833
р/р 35229003005033
МФО 802015 ГУ ДКСУ у Вінницькій обл.

№ 337 Ді Квітня 2014 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
«Формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх
спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці»
(спеціальність 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти)
викладачем природно-математичних дисциплін
Вінницького відділення Київського фінансово-економічного коледжу
Національного університету державної податкової служби України
Кобилянською Іриною Миколаївною в навчальний процес

У Вінницькому коледжі НУХТ з 2011 року здійснювалося упровадження результатів дисертаційного дослідження Кобилянської І. М. у навчальний процес, з метою ефективного формування у майбутніх фахівців у складі професійних якостей створювати належні умови праці і забезпечувати безпеку у побуті, виробничій діяльності та в умовах надзвичайних ситуацій. Експериментальні дослідження проводились на першому-третьому курсах у навчальних групах спеціальностей «Організація виробництва» та «Комерційна діяльність», для яких викладались дисципліни «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці» з використанням розроблених нею у співавторстві навчальних посібників «БЖД» та «Основи охорони праці».

Результати досліджень були використані при підготовці колективної монографії «Теоретичні засади формування компетенцій з безпеки життєдіяльності у студентів економічних спеціальностей» та науково-методичних статей по темі дослідження. Результати проведеного педагогічного експерименту підтвердили ефективність запропонованих посібників для викладання цих курсів, які дозволяють сформувавши необхідний рівень професійної компетентності в умовах скорочення навчального навантаження на викладання дисциплін циклу БЖД.

Усе це дає підстави вважати, що результати дисертаційного дослідження Кобилянської І. М. впроваджено в навчальний процес Вінницького коледжу НУХТ.

Заступник директора

з навчально-методичної роботи

Н.М.Данильченко





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇН
 ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ ІНДУСТРІАЛЬНИЙ КОЛЕДЖ

вул. Суворова, 17, м. Кам'янець-Подільський Хмельницької області, 32300,
 Телефони: (03849) 2-33-83, 2-33-00, факс: 2-51-24.
 E-mail: industrial_k_p@ukrpost.ua Код ЄДРПОУ 00284049

01.04.2014 р. №104

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 викладачем природно-математичних дисциплін
 Вінницького відділення Київського фінансово-економічного коледжу
 Національного університету державної податкової служби України
 Кобилянською Іриною Миколаївною на тему
 «Формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх
 спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці»
 (спеціальність 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти)
 у навчальний процес ДВНЗ «Кам'янець-Подільський індустріальний
 коледж»

У коледжі з 2011 року здійснювалося упровадження у навчальний процес результатів дисертаційного дослідження Кобилянської І. М., з метою ефективного формування фахівців у складі професійних якостей здатності забезпечувати безпеку у виробничій діяльності та в умовах надзвичайних ситуацій. Експериментальні дослідження здійснювались в процесі викладання студентам на другому-третьому курсах дисциплін «Охорона праці» та «Охорона праці у галузі». У навчальному процесі використовувалися розроблені нею у співавторстві навчальні посібники з дисциплін «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці».

Результати досліджень були використанні при підготовці науково-методичних статей за темою дослідження та методичних вказівок до практичних занять з БЖД.

Результати проведеного педагогічного експерименту, які розглядалися на засіданні методичної ради (протокол №7 від 18.03.2014 р.), підтвердили ефективність запропонованої методики викладання цих курсів та дозволяють реалізувати принципи забезпеченості неперервної освіти та міжпредметних зв'язків при викладанні дисциплін циклу БЖД у процесі фахової підготовки.

Все це дає підстави вважати, що результати дисертаційного дослідження Кобилянської І.М. впроваджено у навчальний процес коледжу.



Директор
 ДВНЗ «Кам'янець-Подільський
 індустріальний коледж»

М.І.Недошитко



**Приватне акціонерне товариство
«Вищий навчальний заклад «МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ
ПЕРСОНАЛОМ»
Вінницький інститут МАУП**

21100, Україна м. Вінниця, вул. Хмельницьке шосе, 145 тел. (0432) 56-06-30

№ 29
від 19.03. 2014 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему
«Формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх
спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці»
(спеціальність 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти)
викладачем природно-математичних дисциплін
Вінницького відділення Київського фінансово-економічного коледжу
Національного університету державної податкової служби України
Кобилянською Іриною Миколаївною
у навчальний процес Вінницького інституту ПрАТ «ВНЗ «МАУП»

У Вінницькому інституті ПрАТ «ВНЗ МАУП» з 2009 року упроваджуються результати дисертаційного дослідження Кобилянської І.М. у навчальний процес, з метою ефективного формування у майбутніх фахівців економічних спеціальностей компетенцій з безпеки життєдіяльності у побуті та в умовах надзвичайних ситуацій і охорони праці у виробничій діяльності. До експериментальних досліджень були залучені студенти першого курсу спеціальності «Облік і аудит», для яких викладачі здійснювали підготовку з дисциплін «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці» з використанням розроблених нею у співавторстві навчальних посібників «Безпека життєдіяльності» і «Основи охорони праці».

Результати досліджень були використанні при підготовці монографії та науково-методичних статей по темі дослідження. Результати проведеного педагогічного експерименту підтвердили ефективність запропонованих навчальних посібників для викладання цих курсів, що дозволяє сформулювати необхідні професійні компетенції з організації належних умов праці і безпечної життєдіяльності в умовах скорочення навчального навантаження при викладанні БЖД.

Усе це дає підстави вважати, що результати дисертаційного дослідження Кобилянської І.М. впроваджено в навчальний процес Вінницького інституту ПрАТ «ВНЗ «МАУП».



**Директор
Вінницького інституту
ПрАТ «ВНЗ «МАУП», професор**

М.О. Соляніченко

ЗАТВЕРДЖУЮ

Перший проректор з науково-педагогічної роботи по організації навчального процесу та його науково-методичного забезпечення
ВНТУ



проф. Романюк О. Н.
03.04.2014 р.

АКТ

про впровадження результатів дисертаційної роботи
про впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему
«Формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці»
(спеціальність 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти)
здобувачем ВНТУ, викладачем природно-математичних дисциплін
Вінницького відділення Київського фінансово-економічного коледжу
Національного університету державної податкової служби України
Кобилянською Іриною Миколаївною у навчальний процес
у навчальний процес Вінницького національного технічного університету

Члени комісії, у складі: директора Головного центру організації та методичного забезпечення навчання, професора Лисенка Г. Л., директора Інституту машинобудування та транспорту, професора Буреннікова Ю. А., завідувача кафедри БЖД, професора Кобилянського О. В., склали цей акт про те, що у Вінницькому національному технічному університеті використовувались з 2009 року результати дисертаційного дослідження Кобилянської І. М. при формуванні компетентностей з дисциплін циклу безпека життєдіяльності у майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Експериментальні дослідження здійснювались під час викладання цих дисциплін 427 студентам економічних спеціальностей у 19 навчальних групах. У навчальному процесі використовувались навчальні посібники з «Безпеки життєдіяльності» (2 шт.) та «Основи охорони праці», розроблені та видані у співавторстві Кобилянською І. М. За результатами досліджень до друку підготовлена колективна монографія „Теоретичні засади формування компетенцій з безпеки життєдіяльності у студентів економічних спеціальностей”.

Все це дає підстави вважати, що результати дисертаційного дослідження Кобилянської І. М. впроваджено у навчально-виховний процес Вінницького національного технічного університету.

Директор ГЦОМЗН, професор,
к. т. н.

Директор ІнМТ, професор,
к. т. н.

Завідувач кафедри БЖД,
професор, д. пед. н.

Г. Л. Лисенко

Ю. А. Буренніков

О. В. Кобилянський



Україна

ДЕРЖАВНА ПОДАТКОВА СЛУЖБА УКРАЇНИ
 НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ДЕРЖАВНОЇ ПОДАТКОВОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ
 ВІННИЦЬКЕ ВІДДІЛЕННЯ КИЇВСЬКОГО ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНОГО КОЛЕДЖУ
 НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ДПС УКРАЇНИ
 вул. Чехова, 11 м. Вінниця, 21034. факс (80432) 55-24-15. тел. 55-24-66

29 травня 2014 р. № 371/14

На № _____ від „___” _____ 201__ р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему
 «Формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх
 спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці»
 (спеціальність 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти)
 викладачем природно-математичних дисциплін
 Кобилянською Іриною Миколаївною у навчальний процес
 Вінницького відділення Київського фінансово-економічного коледжу
 Національного університету державної податкової служби України

У Вінницькому відділенні КФЕК НУДПСУ з 2007 року здійснюється впровадження результатів дисертаційного дослідження Кобилянської І.М. у навчальний процес, з метою формування у майбутніх фахівців економічного спрямування у складі професійних компетенцій здатності забезпечувати безпеку у виробничій і поза виробничій діяльності та в умовах надзвичайних ситуацій. Експериментальні дослідження здійснювались на першому – третьому курсах у 9 навчальних групах, включали від 217 до 252 студентів, для яких викладались дисципліни «Безпека життєдіяльності» і «Основи охорони праці» з використанням розроблених нею у співавторстві навчальних посібників «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці».

Результати досліджень були використанні при підготовці колективної монографії та науково-методичних статей по темі дослідження. Результати проведеного педагогічного експерименту підтвердили ефективність розроблених нею навчальних посібників. Використання цих посібників дозволяє врахувати міжпредметні зв'язки і реалізувати принципи неперервної освіти при викладанні дисциплін циклу БЖД.

Усе це дає підстави вважати, що результати дисертаційного дослідження Кобилянської І.М. впроваджено в навчальний процес Вінницького відділення КФЕК НУДПСУ.

Зав. відділенням КФЕК НУДПСУ



С.М. Дзигаленко

ВІДГУК-ХАРАКТЕРИСТИКА

наукового керівника – доктора педагогічних наук, професора Пустовіта Г.П.
на здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти
Кобилянської Ірини Миколаївни

Кобилянська Ірина Миколаївна обрала досить складну, багатоаспектну тему наукового дослідження, результати якого після їх упровадження в навчально-виховний процес вищих навчальних закладів I-II рівня акредитації дасть змогу підвищити ефективність формування компетентності з безпеки життєдіяльності майбутніх спеціалістів фінансово-економічних спеціальностей у фаховій підготовці. Обрання такої складної теми характеризує дисертанта як серйозного й зацікавленого дослідника проблем навчання з безпеки життєдіяльності студентів фінансово-економічних спеціальностей у вищих навчальних закладах I-II рівня акредитації. За роки роботи над дисертацією відбулося її становлення, як досвідченого педагога-практика, науковця і фахівця в галузі теорії і методики професійної освіти.

Як позитив необхідно відзначити наполегливість, відповідальність і дисциплінованість здобувачки. Їй притаманна зваженість у наукових висновках, висока працелюбність, а, головне, цілеспрямованість у досягненні поставленої мети. Це дає підстави стверджувати про наукову ерудованість дисертанта, її психолого-педагогічну компетентність і здатність до самостійного дослідження наукової проблеми та шляхів її розв'язання, а також до виваженого і ґрунтовного аналізу отриманих експериментальних даних.

Ці важливі якості характеру забезпечили високу результативність наукових пошуків Кобилянської Ірини Миколаївни, що дає підстави характеризувати її як зрілого науковця, готового до самостійної наукової діяльності.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук,
професор, вчений секретар Відділення
загальної педагогіки та філософії освіти
НАПН України



Власноручний підпис
стверджую
Начальник загального відділу
Національної академії педагогічних
наук України

[Handwritten signature of G. P. Pustovita]
Г. П. Пустовіт

[Handwritten signature of S. M. Savovska]