

**ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БЕЗПЕКИ  
ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ**

*На правах рукопису*

**ДІДУХ ЛЮБОВ ІВАНІВНА**

УДК 378.015.31:316.454.52:614.842.83 (043.5)

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО  
СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ БЕЗПЕКИ  
ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ  
ДИСЦИПЛІН**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
Козяр Михайло Миколайович,  
доктор педагогічних наук, професор

Львів – 2014

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	3
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА .....	12
1.1 Дефініція понять «спілкування» та «професійне спілкування» у психологічній та педагогічній науці .....	12
1.2 Особливості формування готовності до професійного спілкування майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності.....	26
1.3 Компоненти готовності до професійного спілкування курсантів ВНЗ ДСНС України .....	35
Висновки до першого розділу.....	51
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН.....	53
2.1 Модель формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін ....	53
2.2 Проектування змісту підготовки курсантів до професійного спілкування. ....	78
2.3 Застосування контекстного підходу в процесі вивчення гуманітарних дисциплін у ВНЗ ДСНС України.....	91
2.4 Організація самостійної роботи майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності на основі Веб-технологій.....	113
Висновки до другого розділу .....	134
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ....	137
3.1 Організація і методика педагогічного експерименту.....	137
3.2 Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	147
Висновки до третього розділу.....	172
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ .....	175
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	180
ДОДАТКИ.....	213

## ВСТУП

**Актуальність і доцільність дослідження.** Істотного значення нині набуває необхідність розв'язання питань, пов'язаних із безпекою особистості, суспільства, держави. Все більш суттєвий внесок у їх розв'язання вносять співробітники Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС). У зв'язку з цим, а також із урахуванням функцій, покладених державою на ДСНС України, важливою є підготовка компетентних фахівців безпеки життєдіяльності, професійно, психологічно та фізично готових до розв'язання широкого спектру завдань із проблем захисту населення і територій від негативних наслідків надзвичайних ситуацій, забезпечення пожежної безпеки. Необхідним є володіння конструктивними підходами та продуктивними технологіями професійного спілкування, оскільки, реалізуючи свої функціональні обов'язки, такі фахівці повинні вміти активно взаємодіяти зі своїми підлеглими, з керівництвом, представниками органів муніципального та державного управління, засобів масової інформації, різних громадських організацій, широкими верствами громадськості. Різні ситуації змушують співробітників ДСНС України використовувати нестандартні форми й методи роботи в екстремальних умовах, коли етика професійного спілкування вимагає від співробітників психологічної врівноваженості, такту, здатності вести переговори, знання особливостей поведінки людей, вміння відповідно реагувати на агресію, почуття горя, розгубленості постраждалих тощо.

У педагогіці феномен спілкування є одним із найважливіших, позаяк породжує такі явища та процеси, як обмін інформацією, сприйняття людьми один іншого, згуртованість і конфліктність, керівництво та лідерство тощо. Вивченням цього феномена займалися такі педагоги, як Н. Волкова, І. Зязюн, Є. Ільїн, В. Кан-Калік, Л. Петровська, О. Шестопалюк та ін. Природа спілкування, індивідуальні та вікові особливості кожного періоду були предметом дослідження психологів (Г. Андреева, Л. Анциферова,

О. Бодальов, Я. Коломинський, Б. Ломов, О. Леонтєв, Ю. Майсурадзе, А. Маркова, С. Рубінштейн та ін.).

Особливості спілкування пожежних досліджували фахівці безпеки життєдіяльності (М. Варій, О. Євсюков, М. Козяр, М. Коваль, М. Корольчук, В. Крайнюк, Б. Шуневич), які кваліфікують цю дефініцію як багатозначне та неоднорідне явище. Вчені зазначають, що грамотне застосування норм і правил професійного спілкування може зіграти важливе, а часом і вирішальне значення для зростання престижу, конкурентоспроможності та службового потенціалу сучасного офіцера, оскільки ефективне спілкування часто є вирішальним чинником у складних ситуаціях міжособистісної взаємодії, в процесі діяльності в надзвичайних ситуаціях, публічних виступах, дискусіях, веденні ділових переговорів, нарад, вирішенні конфліктів.

Учені й педагоги-практики вищої військової школи (А. Андреев, О. Барабанщиков, П. Корчемний, М. Нецадим, П. Образцов, В. Осьодло, О. Тімченко, Н. Феденко, В. Ягупов та ін.) підкреслюють необхідність пошуків нових методів інтенсифікації навчального процесу, створення оптимальних умов для формування компетентності, перегляду вимог до професійної культури офіцера, здатного до творчої управлінської діяльності в інформаційному середовищі. Проведений аналіз літератури свідчить, що в останні роки збільшилася кількість досліджень із проблем підготовки співробітників ДСНС України до професійної діяльності (О. Бикова, Ю. Коленко, В. Клімов, П. Орлов, Т. Рак, А. Ренкас, Т. Ткаченко, В. Яковлев та ін.).

Водночас, незважаючи на багатоплановість досліджень цього феномену, можна констатувати, що проблема формування готовності працівників ДСНС до професійного спілкування поки ще не вирішена. Особливо відчутний дефіцит досліджень із проблеми професійного спілкування під час навчання в ВНЗ ДСНС України. В більшості наявних робіт розглядається формування лише окремих когнітивних (знання, вміння

та навички) або психологічних (мотиви, потреби, установки) елементів готовності до професійного спілкування. Проте відсутній аналіз професійного спілкування як суттєвого компонента професійної діяльності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності. Дослідження педагогів-практиків ВНЗ ДСНС України (Н. Вовчаста, О. Горохівський, Л. Євсюкова, М. Кусій, В. Поалюк, Є. Пустовалов, О. Парубок та ін.), які пов'язують ефективність професіоналізації з формуванням у курсантів здібностей до самоорганізації, самовпорядкування навчальної діяльності, прагнення до самовдосконалення) стали передумовою для осмислення гуманітарних основ підготовки курсантів до професійного спілкування, визначення специфіки її складових та обґрунтування організаційно-педагогічних умов щодо такої діяльності.

Результати аналізу теорії й практики підготовки фахівців безпеки життєдіяльності, організації та технологій підготовки в навчальних закладах системи цивільного захисту і безпеки життєдіяльності та загалом у ДСНС України свідчать про те, що досягнення необхідного рівня сформованості готовності до професійного спілкування гальмує наявність низки суперечностей між: технократичним підходом до навчання і спрямованістю на гуманізацію підготовки кадрів, що характерна для вітчизняної й усієї світової освітньої системи; постійно зростаючими обсягами службових, психологічних і фізичних навантажень і недостатньою готовністю (у тому числі особистісною) випускників ВНЗ ДСНС України до максимально можливого зменшення цих навантажень; необхідністю проектування системи формування готовності до професійного спілкування курсантів і відсутністю науково обґрунтованих концептуальних і методичних основ, що визначають умови, шляхи та засоби досягнення цієї мети в процесі вивчення гуманітарних дисциплін; інноваційними процесами, що відбуваються в системі ДСНС та суспільстві, гуманізацією вищої освіти і недостатнім рівнем готовності до професійного спілкування курсантів, пов'язаним з відсутністю в навчальному процесі системи комплексного і неперервного її формування.

Зазначені суперечності актуалізують необхідність наукового розроблення й обґрунтування перспективних напрямів удосконалення теорії і практики підготовки фахівців безпеки життєдіяльності у ВНЗ ДСНС України. Враховуючи актуальність, доцільність і недостатнє теоретичне розроблення зазначеної проблеми, нами обрано тему дисертаційного дослідження: *«Формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін».*

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна робота виконана за планом науково-дослідної роботи Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (ЛДУ БЖД) з програми «Розробка моделей, методик та засобів вдосконалення професійної підготовки фахівців підрозділів МНС з використанням інформаційно-телекомунікаційних технологій» (РК №0107 U009841). У дослідженні враховано вимоги Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про національну програму інформатизації», «Про інноваційну діяльність», «Про цивільну оборону України», «Про правові засади цивільного захисту»; «Положення про організацію навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах»; «Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року»; Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної цільової соціальної програми розвитку цивільного захисту на 2009-2013 роки»; Наказів Міністерства освіти і науки (МОН) України «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу», «Про затвердження Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці», інших нормативних актів МОН і ДСНС України, що регламентують діяльність ВНЗ ДСНС України.

Тему дисертаційної роботи затверджено вченою радою Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (23.11.2011 р., протокол № 4) та узгоджено в Міжвідомчій Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (29.05.2012 р., протокол № 5).

**Мета дослідження** – визначити, теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін у ВНЗ ДСНС України.

Для досягнення мети поставлено такі **завдання**:

1. З'ясувати сутність понять «спілкування» та «професійне спілкування» у педагогічній і психологічній літературі, визначити компоненти готовності до професійного спілкування курсантів ВНЗ ДСНС України.

2. Визначити й обґрунтувати організаційно-педагогічні умови, розробити модель формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у вивченні гуманітарних дисциплін.

3. Уточнити критерії та рівні сформованості готовності до професійного спілкування; експериментально перевірити педагогічну ефективність організаційно-педагогічних умов і моделі формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

4. За результатами досліджень розробити навчальні та навчально-методичні посібники, методичні рекомендації для викладачів і курсантів ВНЗ ДСНС України щодо формування готовності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

**Об'єкт дослідження** – підготовка майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у ВНЗ ДСНС України.

**Предмет дослідження** – організаційно-педагогічні умови формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у вивченні гуманітарних дисциплін.

**Робоча гіпотеза дослідження** полягала в припущенні, що ефективність формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів

безпеки життєдіяльності підвищиться, якщо в вивченні гуманітарних дисциплін забезпечити здійснення таких організаційно-педагогічних умов:

– зміст підготовки курсантів до професійного спілкування реалізується на основі проектного підходу;

– у вивченні гуманітарних дисциплін застосовується контекстний підхід;

– самостійна робота майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності здійснюється на основі Веб-технологій.

**Методи дослідження:** *теоретичні:* системно-структурний (класифікація, систематизація) аналіз, порівняння й узагальнення, пражсиметричні (вивчення та узагальнення літературних джерел з відповідних галузей знань, методичних матеріалів), синтез, абстрагування, систематизація теоретичних цих – для порівняння, зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, визначення проблеми, мети, завдань, об’єкта, предмета та гіпотези дослідження; *емпіричні:* педагогічне спостереження й аналіз занять, діагностичні методи, анкетування, само-оцінювання – з метою визначення рівня готовності курсантів до професійного спілкування; експертне оцінювання, моделювання професійного спілкування, прогнозування можливих форм його реалізації; педагогічний експеримент з метою апробації ефективності розробленої методики; *математичної статистики* застосовувалися для доведення того, що одержані результати сформованості готовності до професійного спілкування курсантів ВНЗ ДСНС України є статистично значимими.

**Організація та експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилася головним чином на базі Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, а також у Національному університеті цивільного захисту України (м. Харків), Академії пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля МНС України (м. Черкаси), Навчально-методичних центрах цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Тернопільської та Миколаївської областей. Дослідження проводилося



поетапно – з 2009 по 2014 рік. У ньому взяли участь 702 особи (671 курсант та 31 викладач).

**Наукова новизна й теоретичне значення** дослідження полягають у тому, що:

– *уперше* визначено й теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови (зміст підготовки курсантів до професійного спілкування реалізується на основі проектного підходу; у вивченні гуманітарних дисциплін застосовується контекстний підхід; самостійна робота майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності здійснюється на основі Веб-технологій); а також умотивовано і представлено модель формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у вивченні гуманітарних дисциплін у ВНЗ ДСНС України;

– *уточнено* поняття «професійне спілкування бакалаврів безпеки життєдіяльності», «готовність до професійного спілкування»; компоненти, критерії та рівні сформованості готовності до професійного спілкування;

– *подальшого розвитку* набули методи та засоби професійної підготовки курсантів у ВНЗ ДСНС України.

**Практичне значення дослідження** полягає в тому, що в процесі наукових пошуків *упроваджено* методику застосування контекстного підходу, моделювання предметного та соціального змісту професійної діяльності, використання соціальних мереж у вивченні гуманітарних дисциплін; низку Веб-квестів для організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності, Блог-квест «Підготовка фахівців пожежно-рятувальної служби»; спроектовано процес підготовки курсантів до професійного спілкування; *укладено* навчальні та навчально-методичні посібники, методичні рекомендації для викладачів і курсантів ВНЗ ДСНС України, що можуть використовуватися в навчальному процесі для підвищення ефективності формування готовності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Основні положення дисертаційного дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес Львівського державного університету безпеки життєдіяльності ДСНС України (довідка № 8/1676/04-07 від 30 квітня 2014 р.), Академії пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля ДСНС України (м. Черкаси) (довідка № 3/1-2888 від 31 грудня 2013 р.), Національного університету цивільного захисту України (м. Харків) (довідка № 02/1472 від 11 квітня 2014 р.), Навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Тернопільської області (довідка № 1-01/117 від 7 квітня 2014 р.), Навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Миколаївської області (довідка № 166/01-11 від 11 квітня 2014 р.).

**Особистий внесок здобувача.** Основні наукові результати одержані особисто Л. І. Дідух. У статті, написаній у співавторстві з Т. Павлюком, дисертантом здійснено аналіз тлумачень пожежно-технічних термінів; у навчально-методичному посібнику, написаному в співавторстві з М. Кадемією, окреслено шляхи використання Веб-квестів у професійному спілкуванні майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності; в навчальних посібниках, написаних у співавторстві з Н. Вовчастою, О. Бадюк та ін., розроблено комплекс вправ на засвоєння професійної лексики у типових комунікативних ситуаціях, додаткові тексти на засвоєння професійної лексики для самостійного опрацювання; в розмовнику укладеному в співавторстві з Н. Вовчастою, Б. Шуневичем, представлені українсько-англійські та англійсько-українські терміни на теми «Інструкції для того, хто телефонує», «Пожежа», «Нещасний випадок».

**Апробація результатів дослідження.** Основні теоретичні, методичні та практичні результати й загальні висновки наукових пошуків дисертанта доповідалися й обговорювалися на міжнародних науково-практичних конференціях: «Проблеми та перспективи лінгвістичних досліджень в умовах глобалізаційних процесів» (Тернопіль, 2009, 2011), «Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання іноземних мов» (Житомир,

2010), «Актуальні проблеми лінгвістики, літературознавства та інноваційної методики викладання іноземних мов» (Тернопіль, 2011), «Strategy of Quality in Industry and Education» (Varna, 2011), «Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи» (Львів, 2012), «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Вінниця, 2012), «VI Кримські педагогічні читання: «Нові педагогічні технології в освіті та формування гуманітарно-технічної еліти» (Алушта, 2013), «Деятельностная педагогика и педагогическое образование» (Воронеж, 2013), «Інформаційні технології в наукових дослідженнях і навчальному процесі» (Луганськ, 2013); II регіональній конференції студентів магістратури, аспірантів, здобувачів і докторантів «Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2012); I всеукраїнській науково-практичній конференції молодих учених та студентів «Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2013); конференціях молодих учених, засіданнях кафедри іноземних мов та технічного перекладу, педагогіки та практичної психології ЛДУ БЖД, педагогіки Вінницького державного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Публікації.** Основні результати дослідження висвітлено в 24 публікаціях (з них – 19 одноосібних), 11 – у провідних наукових фахових виданнях, затверджених ВАК України, 2 – у закордонних виданнях.

**Структура дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (305 найменувань, із яких 13 – іноземними мовами), додатків на 36 сторінках. Загальний обсяг роботи – 249 сторінок, із яких основного тексту – 179 сторінок, 13 таблиць на 9 сторінках та 11 рисунків на 5 сторінках.

# РОЗДІЛ 1

## ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

### 1.1 Дефініція понять «спілкування» та «професійне спілкування» у психологічній та педагогічній науці

Накопиченню й укоріненню в науці уявлень про те, що спілкування є основою соціального буття людини, сприяли багато знаних мислителів давнини, середньовіччя й нового часу. В демократичній Стародавній Греції наукова філософська думка вперше виступила саме у формі діалогу (бесіди Сократа, твори Платона). Римський філософ і поет I ст. н.е. Сенека писав до Луцлія: «... проводи час з тими, хто зробить тебе кращим, допускай до себе тільки тих, кого ти сам можеш зробити кращими. І те, й інше відбувається взаємно, люди вчать, навчаючи» [1, с. 139]. Щоправда, М. Каган зазначає: «Рівень реального розвитку особистості та реальних стосунків між людьми був ще занадто низький для того, щоб проблема людського спілкування набула серйозного значення в суспільній свідомості» [2, с. 5]. Тому потрібно було, щоб пройшло багато століть, перш ніж вивчення проблем спілкування ствердилося однією з центральних проблем сучасної науки про людину.

«Школою життя» називав спілкування французький філософ VI ст. М. Монтень. Він уважав, що «Спілкуючись з іншими людьми – розум людський досягає дивної ясності» [1, с. 140]. Ж. Ламетрі писав: «Усі люди мають право й зобов'язані брати участь у пошуках істини: але неможливо шукати істину, не знаючи думок, що суперечать вашим, тому абсолютно очевидно, що не можна позбавляти нас свободи висловлювання думок» [1, с. 140].

Зрештою, вкорінена ідея суспільної природи людини, соціальної зумовленості її свідомості та поведінки послужила імпульсом для виникнення низки нових наукових дисциплін про людину (філософії, соціології, психології, педагогіки тощо).

Предметом спеціального наукового аналізу спілкування є лише в другій половині ХХ ст. Саме в цей час починається наростання комунікативних проблем як у широкому соціальному та соціально-психологічному, так у внутрішньо-особистісному плані. Це пов'язане, перш за все, з радикальними змінами умов і способу життя більшості людей ХХ ст.: урбанізація, інтенсифікація спільної діяльності людей, широке поширення і все більше ускладнення професій особливого роду – комунікативних (у їх числі і професійна діяльність фахівців пожежно-рятувальної служби, що ставить в умовах науково-технічної революції та інформаційного вибуху якісно нові й все більш високі вимоги до комунікативної кваліфікації фахівця безпеки життєдіяльності), загальне підвищення психологічної напруженості соціального життя, його невротизація, що неминуче позначається на здатності людей продуктивно спілкуватися і взаємодіяти між собою.

З іншого боку, розвиток наук, що вивчають людину, сприяє накопиченню «критичної маси» ідей, котрі відображають уявлення про спілкування як про такий важливий феномен, без цілеспрямованого наукового вивчення якого буде неможливим подальше глибоке осягнення природи людини. З часом, все більш стверджувалося виявлення про спілкування як про особливу діяльнісну галузь (комунікативну), в якій відбувається й зародження перших паростків майбутньої особистості, і розгортання, збагачення, поява нових духовних якостей і актуалізація прагнень, ціннісних орієнтацій, знань і вмінь дорослої людини.

У філософії поняття «спілкування» (О. Больнов [3], М. Бубер [4; 5], С. К'єркегор [6], Д. Джасперс [7] та ін.) характеризує внутрішню сутність діяльності людини, сутність людини загалом. Названі автори розкривають спілкування як необхідну умову буття, формування і розвитку особистості, а наприклад, М. Бахтін [8; 9], М. Каган [2; 10] та інші, як особливу форму взаємодії суб'єктів. Значення категорії спілкування визначається тим, що воно дозволяє розкрити суспільну сутність людини, детермінацію

внутрішнього світу людини та її особистості, а також зрозуміти розвиток психіки як процесу, що відбувається шляхом засвоєння суспільно-історичного досвіду людства в контексті спілкування з іншими людьми, живими носіями цього досвіду.

Природа спілкування, його індивідуальні та вікові особливості стали предметом дослідження психологів (К. Абульханова-Славська [11; 12]; Л. Анциферова [13]; О. Бодальов [14; 15]; Б. Ломов [16]; О. Леонт'єв [17]; А. Маркова [18]; С. Рубінштейн [19]), соціальних психологів (Г. Андрєєва [20]; Ю. Майсурадзе [21]). Так, у психології під спілкуванням розуміють «...процес встановлення та підтримки цілеспрямованого, прямого або опосередкованого тими або іншими засобами контакту між людьми, так чи інакше пов'язаними один з іншим у психологічному відношенні» (О. Леонт'єв [22, с. 62]).

Вивченням спілкування займалася низка педагогів (Н. Волкова [23]; І. Зязюн [24]; Є. Ільїн [25]; В. Кан-Калік [26; 27]; Л. Петровська [28]; О. Шестопалюк [29] та ін.). Вчені зазначають, що основна мета педагогічного спілкування полягає як у передачі суспільного і професійного досвіду (знань, умінь, навичок) від педагога учням, так і в обміні особистісними поняттями, пов'язаними з досліджуваними об'єктами і життям в цілому.

Проблемі спілкування присвячено низку досліджень військових фахівців та фахівців безпеки життєдіяльності (О. Барабанщиков, В. Давидов, Н. Феденко [30]; М. Варій [31]; О. Губарева [32]; М. Коваль [33]; М. Корольчук, В. Крайнюк [34]), які визначають дане поняття як полісемічне та різнорідне.

Так, індивідуальний стиль професійного спілкування офіцера пожежної охорони, на думку М. Ковалю, «...становить відносно стабільну, індивідуально своєрідну, транситуаційну систему способів і прийомів його спілкування з підлеглими. Стиль спілкування військового керівника відіграє винятково важливу роль у налагодженні продуктивних взаємовідносин з

підлеглими і є однією з найважливіших детермінант його професійної успішності» [33, с. 130].

В. Бехтерев експериментально обґрунтував вплив безпосереднього спілкування на точність і деталізацію сприйняття. Вчений розробив принцип порівняльного вивчення пізнавальних процесів в умовах ізольованої діяльності індивіда і в умовах його взаємодії (спілкування) з іншими людьми [35]. Цей принцип був зреалізований у цілій системі експериментальних методик, зокрема в парному експерименті. Спілкування в цьому випадку виступає як механізм об'єднання людей у групи, як умова соціалізації особистості. При цьому В. Бехтерев зазначав, що чим різноманітніше і багатше спілкування людини з оточуючими її людьми, тим успішніше здійснюється розвиток особистості. «Люди, які виростили в спілкуванні з більш різноманітним колом осіб, є більш розвиненими в порівнянні з людьми, які проводять життя далеко від суспільства», – писав учений [35, с. 175].

Науковець виокремив умови, за яких спілкування проходить ефективно, серед яких називає єдність настроїв, почуттів, переживань людей, однорідність думок і планів, спрямованість на єдину мету, а також «безпосереднє» і «опосередковане» спілкування. В основі зазначеного поділу видів спілкування – наявність або відсутність будь-якого «посередника» у процесі взаємодії людей. Посередниками спілкування вчений називає листи, телеграми, телефон, дотикові посередники (азбука сліпих, дотики, поцілунки, ласки, побої, статеве спілкування, температурні та електричні подразники, нюхові стимули та ін.). Таким чином, у поняття «посередники спілкування» В. Бехтерев включає широке коло явищ, що відносяться до числа засобів спілкування, і надає їм докладну характеристику. Засобами спілкування він вважає також речі, пам'ятки історії і т.д. У результаті його досліджень виявилось, що завдяки міжособистісному спілкуванню кількість помилок у тих, хто брав участь у експерименті, зменшилася вдвічі, а кількість деталей, що запам'ятали учасники, збільшилася на 23,6 % [36, с. 113].

Тому люди, вважає вчений, можуть взаємодіяти один з іншим незалежно від відстані та часу, що лежать між ними. Ці висновки є особливо актуальними нині в умовах інтенсивної розробки та використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Дослідження спілкування продовжив О. Лазурський [37]. На його думку, головне завдання особистості – це пристосування (адаптація) до навколишнього середовища, що розуміється в найширшому сенсі (природа, речі, люди, людські взаємини, ідеї, естетичні, моральні, релігійні цінності тощо). Рівень активності пристосування особистості до навколишнього середовища може бути різним. Це знаходить відображення в трьох психічних рівнях – нижньому, середньому і високому. Фактично ці рівні відображають процес психічного розвитку людини. В. М'ясищев, який створив на основі ідей В. Бехтерева і О. Лазурського оригінальну психологічну концепцію взаємин, виокремлював у спілкуванні три головні компоненти: соціальне відображення, емоційне ставлення і спосіб поведінки [38, с. 85].

Описуючи процес спілкування, Б. Ломов доводив необхідність проведення його подвійного аналізу стосовно кожного з учасників. Наприклад, досліджуючи комунікативну діяльність двох індивідів А і Б, де суб'єктом обираємо індивіда А, який одночасно є об'єктом комунікативної діяльності індивіда Б. Тобто спілкування – це «сума двох різноспрямованих діяльностей» [16, с. 252]. Необхідно пам'ятати, що партнери зі спілкування не обов'язково повинні спрямовувати свою діяльність один на іншого, оскільки об'єктом їхніх спільних дій може бути будь-який предмет чи явище.

Отже, у процесі спілкування як особливої форми взаємодії людей відбувається взаємний обмін ідеями та думками. В такому процесі окремо взятий індивід вивчає здобутки своїх попередників, розширюючи власний досвід, та залишає в ньому свій особистий внесок. Тобто засвоєння інноваційних технологій чи спадку попередніх поколінь здійснюється не лише через діяльність, а й завдяки спілкуванню з іншими людьми.



О. Леонтьєв визначив спілкування як активність взаємодіючих осіб, у процесі якого, впливаючи одне на іншого за допомогою знаків (у тому числі й мовних), вони організують спільну діяльність [39, с. 28]. Спілкування завжди розгортається в структурі спільної діяльності комунікантів. У його організації принципове значення мають екстралінгвістичні умови спілкування і спрямованість пізнавальних процесів комунікантів. Вибірковість і спрямованість цих процесів визначаються цілями, потребами, емоціями осіб, які спілкуються, тобто всіма тими чинниками, що відображають суть принципу активності психічного відображення, сформульованого в загальнопсихологічній теорії діяльності [14, с. 145].

Отже, у самому загальному вигляді спілкування – це процес передавання інформації та взаємодії людей на основі встановлення й розвитку між ними контактів і взаємного відображення в свідомості один іншого.

Складність визначення структури та компонентів спілкування зумовлюється наявністю багатьох підходів щодо формування критеріїв класифікації, якими можуть бути перелік його видів, засобів, мотивів, форм, функцій, типів, структурних елементів, виокремлення рівнів аналізу спілкування тощо.

Структуру спілкування Г. Андрєєва [20, с. 203] характеризує шляхом виокремлення трьох взаємозалежних компонентів: комунікативного, перцептивного та інтерактивного.

Комунікативний компонент спілкування (чи комунікація в вузькому сенсі цього слова) полягає у взаємному обміні інформацією між партнерами, передаванні та прийомі знань, ідей, думок, почуттів. Універсальним засобом комунікації й спілкування є мова, за допомогою якої не тільки передається інформація, а й здійснюється вплив один на іншого учасників спільної діяльності. Виокремлюють два типи інформації – спонукальну і констатувальну. У процесі комунікативної діяльності, як стверджує О. Леонтьєв, здійснюється перехід об'єкта в його суб'єктивну форму та перехід діяльності в її об'єктивний результат [40, с. 166].

Перцептивний (соціально-перцептивний) компонент спілкування – це процес виховання, пізнання і розуміння людьми один іншого з подальшим установленням на цій основі певних міжособистісних стосунків і означає, таким чином, процес сприйняття «соціальних об'єктів». У реальному спілкуванні люди можуть пізнавати один іншого з метою подальших спільних дій, а може бути, навпаки, люди, включені в спільну діяльність, пізнають один іншого.

Інтерактивний компонент спілкування (від слова «інтеракція» – взаємодія) полягає в обміні діями, тобто організації міжособистісної взаємодії, що дозволяє спілкуватися, реалізувати для учасників спілкування деяку загальну діяльність.

О. Леонт'єв виокремлює низку специфічних видів спілкування, коли найбільш яскраво проявляються суспільна необхідність і суспільна потреба:

1) соціально-орієнтоване спілкування (урок, лекція, доповідь, виступ, інтерв'ю і т.д.), у якому безпосередньо реалізуються суспільні відносини, організується соціально-психологічна взаємодія та розв'язуються певні соціальні завдання;

2) групове предметно-орієнтоване спілкування, що зреалізовується за допомогою певних прийомів і навичок у конкретному колективі та допомагає вирішити виробничі завдання;

3) особистісно орієнтоване спілкування – спілкування однієї людини з іншою, що, в свою чергу, може бути диктальним (збігатися з предметно-орієнтованим, діловим спілкуванням) і модальним (спілкування щодо «з'ясування стосунків») [17, с. 125].

За засобами спілкування І. Амінов [41]; І. Гербарт [42]; К. Макарова, О. Талліна [43]; Р. Немов [44]; С. Рубінштейн [45] та інші [46; 47] поділяють його на такі види:

– пряме, особисті контакти і безпосереднє сприйняття один іншим людей в самому акті спілкування;

- непряме, що здійснюється через посередників, якими можуть виступати інші люди;
- безпосереднє, що здійснюється за допомогою природних органів, цих живій істоті: руки, голова, тулуб, голосові зв'язки;
- опосередковане, пов'язане з використанням спеціальних засобів і знарядь (телефон, телеграф, факс, Інтернет);
- масове спілкування;
- міжособистісне спілкування.

У цих випадках під прямим спілкуванням розуміють природний контакт «обличчям до обличчя» за допомогою вербальних (мовних) і невербальних засобів (жести, міміка, пантоміміка), коли інформація особисто передається одним із його учасників іншому.

Непряме спілкування характеризується включенням у процес спілкування «додаткового» учасника як посередника, через якого відбувається передавання інформації.

Безпосереднє спілкування, як зазначалося, здійснюється за допомогою природних органів, цих живій істоті природою: руки, голова, тулуб, голосові зв'язки і т. п. Безпосереднє спілкування є історично першою формою спілкування людей один з іншим. На його основі на більш пізніх етапах розвитку цивілізації виникають різні види опосередкованого спілкування.

Опосередковане спілкування (тобто з допомогою чого-небудь) може розглядатися як неповний психологічний контакт за допомогою письмових або технічних пристроїв, що ускладнюють або віддаляють у часі одержання зворотного зв'язку між учасниками спілкування.

Масове спілкування – це множинні, безпосередні контакти незнайомих людей, а також комунікація, опосередкована різними видами масової інформації.

Міжособистісне спілкування пов'язане з безпосередніми контактами людей в групах чи парах, постійних за складом учасників.

Для кожного учасника взаємодії мотивом спілкування служить інша людина, його партнер по спілкуванню.

Поняття мотиву тісно пов'язане з поняттям потреби. В мотивах спілкування предметними є потреби людини. В цих випадках потреба в нових враженнях породжує пізнавальні мотиви або мотиви спілкування з іншими людьми на пізнавальні теми (цим мотивом є інша людина як джерело відомостей і як організатор нових вражень); потреба в активному функціонуванні – ділові мотиви спілкування (цим мотивом є інша людина як партнер у спільній практичній діяльності); потреба у визнанні та підтримці – особистісні мотиви спілкування (цим мотивом є інша людина як особлива особистість, як член суспільства, представник його певної групи). У реальній життєвій практиці всі три групи мотивів співіснують і тісно переплетені між собою.

За формами розрізняють спілкування активне і пасивне, бажане і вимушене, вербальне і невербальне, емоційне і раціональне, конструктивне і деструктивне

Функції спілкування: інформаційно-комунікативна (передавання інформації), регулятивно-керуюча (вплив на поведінку), емоційно-комунікативна (обмін емоціями).

Вступаючи в спілкування, люди впливають один на іншого за допомогою зараження, навіювання, наслідування, змагання, конформізму.

Вивчення літератури [2; 7; 9; 11; 14; 17; 20; 27; 37 та ін.] показало, що спілкування може зреалізовуватися в різних життєво важливих напрямках:

- повідомлення або обмін інформацією, думками, почуттями через мову, знаки і символи;
- передача соціальних, культурних і моральних цінностей для тих, хто вступає в контакт і взаємодію;
- вплив на свідомість і поведінку людей;
- передумова та супровід діяльності;
- спосіб взаємодії;

- чинник поведінки;
- форма самопізнання особистості;
- процес упізнання себе в іншому та іншого в собі;
- умова регламентації міжособистісних стосунків та ін.

У процесі спілкування важливим є як обмін інформацією, так і певна взаємодія, спрямована на організацію спільної діяльності людей. Результатом характеристики такого феномена з позиції діяльнісного підходу є виокремлення двох основних аспектів: спілкування як атрибут діяльності (О. Бодалєв [15]; Б. Ломов [16]) та як самостійний вид діяльності (Л. Буєва [48]; М. Каган [2]; Я. Коломинський [49], О. Леонтєєв [17]).

Для ефективного управління спілкуванням необхідно чітко усвідомлювати мету і ситуативні обставини, що впливають на його процес. Зокрема, необхідно зазначити, які обмеження необхідні для оптимального ведення інформаційного обміну. Для полегшення такого аналізу прийнято розподіляти спілкування на чотири основних типи: ділове; міжособистісне; рольове; рапортне. Ця типологія відбиває конкретні характеристики обмежень, яких повинні дотримуватись їх учасники, щоб оптимізувати результати комунікаційного процесу.

Проведений аналіз видів, засобів, мотивів, форм, функцій, типів спілкування й узагальнення висновків, що наведені в працях М. Гамезо, І. Домашенко [50]; Ю. Кріжанської, В. Третьякова [51]; Б. Мещерякова, В. Зінченка [52]; Б. Паригіна [53, с. 178]; В. Саф'янова [54] та ін., дозволив нам представити структуру спілкування (рис. 1.1) та зробити такі висновки:

1. Спілкування служить встановленню спільності між людьми, регулює їхню спільну діяльність, є інструментом пізнання й основою свідомості для окремої людини, завдяки чому можливе існування суспільної свідомості та культури, нарешті, спілкування служить самовизначенню особистості.

2. Соціальний зміст спілкування полягає в тому, що воно виступає засобом передавання форм культури й суспільного досвіду.

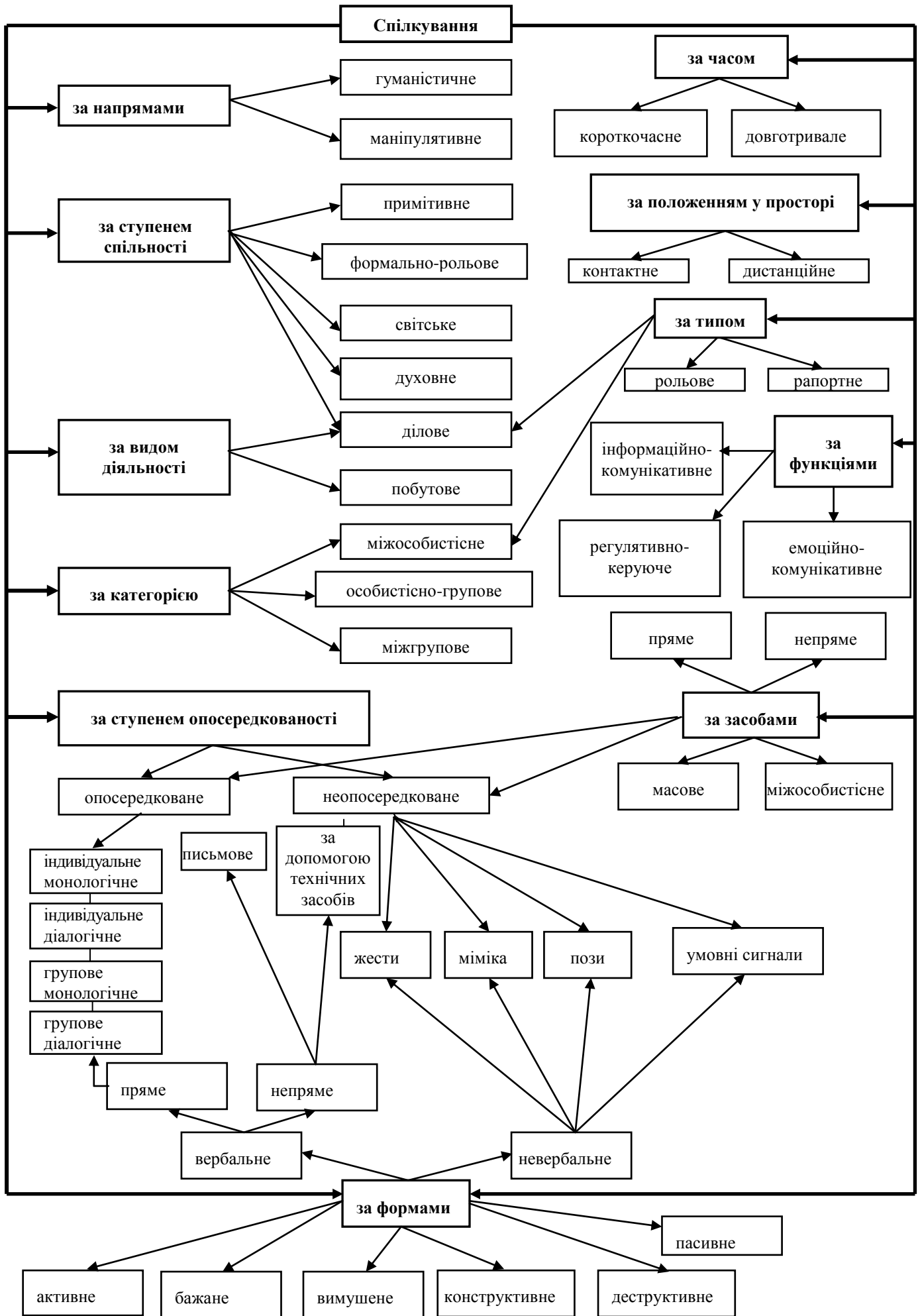


Рис. 1.1. Структура спілкування

3. Психологічний зміст спілкування полягає в тому, що в результаті цього процесу суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншої і відбувається їхнє духовне збагачення.

4. Ефективне спілкування – це мистецтво, проте йому можна навчатися. Володіння мистецтвом спілкування є важливим елементом професійної компетентності керівників і працівників будь-якої організації, необхідною умовою їхньої професійної успішності.

5. Аналіз показав, що в центрі спілкування завжди перебуває людина, що дозволяє говорити про значимість спілкування в впливі на неї особливо в період інтенсивного розвитку і становлення як особистості та як фахівця, оскільки спілкування – це складний, багатофакторний і багатофункціональний процес, що становить не тільки самостійну галузь життєдіяльності людини, а й пронизує прямо або побічно всі інші галузі.

6. Види, засоби, мотиви, форми, функції, типи спілкування можуть змінюватися та доповнюватися залежно від обраного напрямку спілкування. Відповідно дуже важливим є аналіз понять «професійне спілкування», «професійне спілкування фахівців безпеки життєдіяльності» та «готовність до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності» [55, с. 215-216].

Професійне спілкування супроводжує матеріально-практичну професійну діяльність. Воно зумовлене її цілями і забезпечує взаємодію суб'єктів праці в процесі розв'язання професійних завдань. У той самий час у професіях типу «Людина-Людина», «Людина-група», «Людина-образ» і «Людина-знак» професійне спілкування виступає в ролі головного засобу професійної діяльності. Воно не може бути замінене іншими засобами і без якого діяльність не може бути виконаною.

У контексті цього дослідження доцільно детально проаналізувати професії, що відносять до типу «Людина-Людина» і називають соціономічними. Характер взаємодії суб'єкта та об'єкта в рамках систем такого типу досить складний, багатовимірний і ґрунтується на принципі

зворотного зв'язку. До професій цього типу можна віднести такі: педагог, психолог, фахівець безпеки життєдіяльності, менеджер, лікар, тощо [56, с. 56]. Отже, діяльність майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності відноситься до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, тобто досягнення її цілей відбувається в системі «Людина-Людина». Відповідно, успішність такої діяльності багато в чому визначається умінням грамотно і професійно будувати процес спілкування.

У цій ситуації виникає проблема суб'єкт-об'єктних стосунків, оскільки основою визначення діяльності є стосунки на зразок «суб'єкт-об'єкт», «суб'єкт-предмет», а у спілкуванні – «суб'єкт-суб'єктного» характеру. Можна припустити, що стосунки «суб'єкт-суб'єкт» є складовою «суб'єкт-предметних» відносин. Тоді соціальне буття людини визначається через її взаємини зі світом предметів, так би мовити через потік діяльностей, що взаємозмінюються, а безпосередні чи опосередковані контакти з людьми, в процесі яких відбувається оволодіння суспільно-історичним досвідом, залишаються поза увагою. Така позиція не є переконливою, оскільки спілкування – це специфічна форма взаємодії людей, коли кожний виступає як суб'єкт, пізнаючи, впливаючи та визначаючи своє ставлення до партнера, трансформуючи інформацію згідно з власними переконаннями та поглядами. Зазначимо, що людина може виступати об'єктом спілкування, оскільки сама є об'єктом пізнання співрозмовника.

Як зазначає В. Толочек, професії означеної спрямованості можна визначити як такі, що «забезпечують підтримку та управління різними соціальними процесами та вимагають від їх суб'єктів нерідко полярних якостей: уміння бути вимогливим й у той самий час доброзичливим, уважним; чітко слідувати етичним та правовим нормам й уміти швидко орієнтуватися в неординарних ситуаціях; дотримуватися технологічного регламенту й швидко приймати рішення в екстремальних ситуаціях; власним прикладом визначати та підтримувати норми поведінки та спілкування тощо» [57, с. 322].



Н. Самоукіна [58, с. 33] головний зміст праці професій такого типу вбачає в умінні суб'єкта соціономічної діяльності взаємодіяти з людьми, спілкуватися. Окрім того, фахівець означеної спрямованості має добре орієнтуватися в професійній галузі та бути підготовленим до ефективного ділового спілкування.

Аналіз дефініції «професійне спілкування» показав, що його часто ототожнюють з таким поняттям, як «ділове спілкування» (О. Александрова, О. Свіріденко, І. Осєцкая [59]; Г. Бороздіна [60]; В. Рева [61]; В. Співак [62]; С. Вінч [63]), в літературі також подекуди зустрічаються терміни «управлінське спілкування» (Д. Власюк [64]; М. Логунова [65]; В. Малімон [66]; Л. Орбан-Лембрик [67]; А. Урбанович [68; 69]; А. Шома [70]) та «службове спілкування» (О. Мисечко [71]; Д. Хансен [72] та ін. [73; 74]).

На нашу думку, потрібно розмежувати дані поняття, оскільки ділове спілкування – це феномен, яким «послугуються в трудовій діяльності безпосередньо пов'язаній з виробничим, освітнім, науковим або творчим процесом» (Н. Логутіна [75, с. 24]); службове спілкування – це «процес взаємозв'язку та взаємодії осіб, в якому відбувається обмін інформацією та досвідом під час виконання службових завдань ....., що спрямований на досягнення певного результату, розв'язання конкретного службового завдання та реалізацію відповідної мети» (О. Мисечко [76, с. 9]), а професійне спілкування забезпечує трудову активність, пов'язану із організацією професійної діяльності, є нормативно схваленим, жорстко регламентованим і функціонує у певній галузі.

В основі професійного, як і всякого іншого, виду спілкування лежить процес передавання та прийому повідомлень. Одиницею спілкування виступає психологічний контакт – акт комунікації зі зворотним зв'язком.

Як показали дослідження дисертанта [5586; 77; 78] професійне спілкування – це окремий випадок спілкування, зумовлений завданнями та умовами професійної діяльності. Основна мета професійного спілкування полягає у виробленні і реалізації ефективної стратегії взаємодії і побудови

відносин, що приводять до успішного здійснення професійної діяльності. На відміну від повсякденного, побутового, професійне спілкування більш нормативне організаційно, культурно регламентоване і часто має вимушений характер. З відповідною специфікою його використовують бізнесмени, політики, педагоги, юристи, лікарі, військові, фахівці безпеки життєдіяльності та інші фахівці.

## **1.2 Особливості формування готовності до професійного спілкування майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності**

Фахівці безпеки життєдіяльності виконують рятувальні роботи, пов'язані з пожежогасінням, повеннями, природними катастрофами та іншими непередбаченими нещасними випадками, а також займаються ліквідацією наслідків нещасних випадків (наприклад, дорожньо-транспортна пригоди, вибухи, хімічні забруднення тощо). Рятувальна робота небезпечна і вимагає довірчої співпраці – неправильне рішення або поведінка може поставити під загрозу здоров'я, життя або майно самого рятувальника, або ж здоров'я, життя або майно інших людей [79, с. 3].

Нині праця пожежних стала більш складною, напруженою і небезпечною, тому що повсюдно пов'язана із застосуванням різних технічних засобів, озброєння і спеціальної техніки. Робота пожежних частин пов'язана зі значним фізичним і нервово-психічним напруженням, викликаним високим ступенем особистого ризику, відповідальністю за людей і збереження матеріальних цінностей, з необхідністю прийняття рішення в умовах дефіциту часу. Крім того, діяльність пожежних відбувається в вкрай несприятливих умовах, що характеризуються підвищеною температурою, наявністю токсичних речовин у навколишньому середовищі, що вимагає застосування засобів індивідуального захисту. А періодичні цілодобові чергування є порушенням нормального режиму сну і неспанья, що сприяє розвитку патологічних процесів. Ці обставини сприяють не тільки розвитку втоми, негативних функціональних станів, а й можуть

бути причиною захворювань і травматизму (М. Варій, М. Козяр, М. Коваль [80], М. Корольчук, В. Крайнюк [34], В. Козлачков, А. Мінаєв [81]).

Майбутній бакалавр безпеки життєдіяльності повинен уміти користуватися рятувальним обладнанням, знати техніку безпеки, вміти працювати на висоті, мати відмінне здоров'я, високу витривалість, фізичну силу (для бажаючих вступити на таку службу проводиться жорсткий медичний відбір). Представник цієї професії повинен знати правила надання першої медичної допомоги, володіти міцною психікою, високою стресостійкістю – адже події розвиваються непередбачувано, та й не всіх людей вдається врятувати, іноді вони гинуть на очах, і це необхідно пережити (М. Варій [31]; Ф. Василюк [82; с. 40]; А. Самонов [83, с. 4]; А. Шленков [84, с. 110]).

А. Осипов наводить такі відомості: співробітникам пожежно-рятувальних служб доводиться діяти в екстремальних умовах: експериментальні дослідження показали, що після чергувань з гасінням пожеж працездатність особового складу знижується до 76 %. При цьому показники оцінки втоми після добових чергувань з гасінням пожеж коливаються від 54 до 68 відносних одиниць, що відповідає п'ятій і шостій категоріях важкості праці. Динаміка працездатності та ступінь втоми особового складу пожежної охорони з урахуванням особливостей оперативно-службової діяльності свідчать про те, що праця рятувальника за критеріями складності відноситься до категорій важкої і дуже важкої праці [85, с. 16].

Отже, важливою характеристикою фахівця в сучасних соціально-економічних умовах є його готовність до майбутньої професійної діяльності. Успішність випускника ВНЗ на ринку праці, його просування в професійній діяльності зумовлені не тільки системою знань, що одержані в процесі професійної підготовки, а також низкою об'єктивних і суб'єктивних чинників [86, с. 251].

Нині актуальним питанням професійної освіти залишається створення ефективних умов, що сприяють підготовці компетентних фахівців. Важливу роль у цьому відіграє формування готовності до професійного спілкування в будь-якій галузі.

Говорячи про професійне спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності, необхідно підкреслити одну важливу особливість: воно часто-густо відбувається в особливому процесуальному режимі з дотриманням певних, чітко окреслених форм комунікації. Особливі вид і режим процесу професійної комунікації передбачені Законами України «Про Цивільну оборону України» [87], Постановою від 10 травня 1994 р. № 299 «Про затвердження Положення про Цивільну оборону України» [88], Постановою від 5 вересня 1996 р. № 1074 «Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад» [89], Наказом Міністерства оборони України і МОН України від 13 травня 2005 р. № 221/217 «Про затвердження Інструкції про організацію освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Збройних Сил України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України» [90], нормативно-правовими актами ДСНС України та Положенням про порядок підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації керівних кадрів і фахівців у сфері цивільного захисту [91].

У професійному спілкуванні майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності необхідно враховувати не тільки його процесуальні, а й непроцесуальні форми, в основі яких лежать прийняті в суспільстві, в тому чи іншому соціальному середовищі правила мовної поведінки, стійкі етикетні формули звернення, що відображають зовнішні прояви ставлення будь-якої людини до оточуючих її людей, різних соціальних цінностей. У контексті подібних вельми поширених випадків спілкування варто говорити про непроцесуальне спілкування фахівців безпеки життєдіяльності.

Ефективність розв'язання професійних завдань під час професійної взаємодії майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності багато в чому

забезпечується релевантністю спілкування суб'єктів діяльності. Релевантним (англ. relevant – істотний, доречний, такий, що відноситься до справи) називають спілкування, в якому спостерігається змістова відповідність між інформаційним запитом і одержаним повідомленням і що приводить до формування в суб'єктів спілкування єдиного понятійного поля та забезпечує ефективну спільну діяльність [92, с. 322]. Щоб визначити, які характеристики роблять спілкування в конкретній професійній системі (у нашому дослідженні – Державної служби України з надзвичайних ситуацій) релевантним, необхідно визначити його місце серед видів спілкування, що виокремлюються за різними критеріями.

Проведений аналіз дефініції «спілкування», що представлений у п. 1.1 та вивчення праць Г. Андрєєвої [20]; О. Бодальова [14; 15]; М. Варія [93]; О. Горохівського [94]; М. Ковалю [33]; М. Козяра [95]; М. Корольчука, В. Крайнюка [34]; А. Потеряхіна [96]; О. Селєзньова [97] та ін. дозволив нам виокремити такі види професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності:

- 1) залежно від кількості суб'єктів, які беруть участь у спілкуванні: міжособистісне, особистісно-групове, особистісно-масове та ін.,
- 2) за переважаючим комунікативним каналом – мовленнєве, немовленнєве, комбіноване;
- 3) залежно від мети – обслуговування предметної діяльності; спілкування заради спілкування; залучення партнера до досвіду і цінностей ініціатора спілкування; залучення ініціатора спілкування до цінностей партнера;
- 4) за включеністю до виду професійної діяльності – педагогічне, управлінське, службове, довірче та ін. види спілкування;
- 5) за взаємним статусом партнерів – співвідносне (спілкування людей, що мають однаковий статус) і супідрядне (спілкування людей, що мають різний статус);

- 6) за орієнтованістю звернень – особистісно орієнтоване, соціально-орієнтоване;
- 7) за рівнем контакту – безпосереднє, опосередковане;
- 8) за механізмами пізнання та самопізнання – ідентифікація, емпатія, рефлексія, антипатія;
- 9) за формою спілкування – монолог, діалог, полілог;
- 10) за типом – функціонально-рольове (спілкування на рівні соціальних ролей партнерів (начальник і підлеглий, командир і курсант, фахівець безпеки життєдіяльності і постраждалий тощо); ділове (міжособистісне спілкування, спрямоване на досягнення певної предметної домовленості); рапортне (від фр. rapport – взаємозв'язок, довіра) (обмежене ступенем довіри до партнера); міжособистісне (формально нічим не обмежене, тому вимагає від об'єктивного енергетичного лідера ситуації пильного контролю за глибиною довіри (взаємопроникнення), щоб не зашкодити інтересам партнера і не викликати позасвідомої захисної агресивної реакції);
- 11) за формою звернення – пропозиція, прохання, порада, розповідь, питання, наказ тощо;
- 12) залежно від функціонального призначення – наказ, бесіда, нарада, звіт, переговори;
- 13) за механізмами змін у свідомості чи поведінці учасників спілкування – вплив (переконання, навіювання, наслідування);
- 14) за змістовою пов'язаністю – пов'язане та непов'язане з цілями професійної діяльності;
- 15) за психологічною спрямованістю – раціональне (на рівні сутнісних оцінок, ціннісних орієнтацій, та ін.), емоційне (на рівні включення в настрій, стан);
- 16) за ефектом, що досягається – необхідне (розв'язуються основні завдання професійного спілкування), бажане (сприяє більш успішному вирішенню основних завдань професійного спілкування), нейтральне, небажане (ускладнює досягнення завдань професійного спілкування).

Вибір того чи іншого виду спілкування учасниками професійної взаємодії залежить як від контексту професійної діяльності в цілому, так і від конкретної професійної ситуації. Так, виокремлення такого показника, як функціональне призначення, дозволяє визначити види професійного спілкування, за допомогою яких можуть розв'язуватися ті чи інші завдання:

- наказ, завданням якого є доведення управлінського рішення до виконавця;
- бесіда, що використовується для надання психологічного впливу на підлеглого, одержання додаткової інформації про різноманітні елементи оперативної обстановки;
- нарада, що проводиться з метою одержання додаткової інформації для прийняття професійного рішення та обговорення його різноманітних варіантів;
- звіт, у процесі якого здійснюється контроль виконання управлінського рішення; переговори, під час яких розв'язуються завдання прийняття спільних рішень різними суб'єктами діяльності.

Розгляд змісту всіх видів професійного спілкування залежить від стадії готовності або необхідності вироблення управлінського рішення (цей параметр впливає на відбір інформації, її обсяг, якість, характер), а також напрямів переміщення інформації (даний параметр визначає засоби її передачі) та дозволяє побачити, що рамки функціональних видів професійного спілкування чітко визначені.

Потрібно також урахувати [77; 78; 98], що професійному спілкуванню майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності притаманна низка ознак. Зокрема, воно:

- чітко цілеспрямоване;
- регламентоване нормативними документами (законами, постановами, положеннями, наказами, інструкціями тощо);
- носить функціонально-рольовий характер, зумовлений необхідністю дотримання етикету церемоній, процедур, що виражається в певних правилах

«гри», офіційному одязі, професійній лексиці, кастовості, замкнутості, спілкуванні в рамках певних кіл та інших елементів;

- позиційно оформлене, ієрархічне, субординаційне, що відображається в ефекті «над» і «під», тобто в відносинах між керівником (командиром) і підлеглим;

- виявляється в певних формах спілкування, стилі;

- атрибутивне (проходить у спеціальних приміщеннях, просторово оформлене, передбачає відповідне середовище, меблі, оргтехніку, освітлення), що створює оптимальну з точки зору психології обстановку;

- може проходити в екстремальних та надзвичайних ситуаціях.

Отже, під *професійним спілкуванням майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності* розуміємо складний і цілеспрямований процес взаємозв'язку та взаємодії осіб, у якому відбувається обмін інформацією та досвідом під час виконання службових завдань та розв'язання виробничих питань, засобами впливу на інтелект, погляди, поведінку й емоції комунікантів відповідно до посадових функцій і поставлених цілей. Цей процес відбувається в певних соціальних, психологічних і виробничих умовах і нерідко відбувається в особливому процесуальному режимі з дотриманням певних, чітко окреслених форм комунікації.

Наявність різноманітних підходів щодо виявлення структурних компонентів спілкування пояснюється багатовимірністю цього поняття. Проте будь-яке спілкування неможливе без двох його основних компонентів: предмета спілкування (основа, на якій базується процес спілкування) та його цілей (напрямок, в якому розвивається процес спілкування). Суттєвою передумовою ефективності виконання діяльності є наявність у особистості готовності до її здійснення.

У тлумачних словниках В. Даля [99]; С. Ожегова [100]; Д. Ушакова [101] виокремлюють два аспекти готовності: «згода зробити що-небудь, бажання сприяти чому-небудь» і «стан і властивість готового», тобто «того, хто зробив усі необхідні приготування».



У психології та педагогіці склалися три підходи до розуміння сутності феномену «готовність до діяльності»:

#### 1. Особливість психічного стану особистості.

Прихильниками даного підходу є В. Виноградов [102]; А. Горячевський [103]; Є. Ільїн [25]; Б. Ломов [16]; Л. Нерсерян, В. Пушкін [104]; К. Платонов [105] та ін. Вони розглядають готовність у зв'язку з психічними функціями, формування яких, на їхню думку, необхідне для досягнення високих результатів діяльності. При цьому готовність визначається як особливий стан, що займає проміжне положення між психічними процесами і властивостями особистості, що утворює загальний функціональний рівень, на тлі якого розвиваються процеси, необхідні для забезпечення результативності професійної діяльності (А. Ковальов [106]; М. Левітов [107]; В. Мясичев [108]; В. Семиченко [109]). У змістовому плані психологічна готовність до діяльності представлена вченими в таких компонентах:

- 1) образ структури майбутньої дії;
- 2) загальний психофізіологічний стан, що забезпечує швидкість актуалізації необхідного досвіду діяльності;
- 3) психологічна спрямованість особистості на виконання необхідних дій (Л. Нерсерян, В. Пушкін [104, с. 95]).

#### 2. Психологічна установка.

У рамках другого підходу готовність до діяльності розглядається як психологічна установка особистості (О. Асмолов [110]; О. Бондарчук [111]; Е. Голубєва [112]; Р. Девідсон, Ф. Маєр, Г. Шварц [113]; А. Петровський [114]; В. Рибалка [115]; Д. Узнадзе [116]; В. Ядов [117] та ін.) Проте, зіставляючи поняття установки (неусвідомлюваний стан, що передує тій чи іншій діяльності та визначає її здійснення, стійкість і спрямованість в умовах, що змінюються [116, с. 65]) і готовності, що включає усвідомлені завдання, моделі ймовірної поведінки, визначення оптимальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей в їх співвідношенні з майбутніми труднощами і необхідністю досягнення певного результату, нескладно помітити, що

установка – це окремий випадок готовності, що становить більш складне утворення.

### 3. Система якостей (властивостей) і станів особистості.

Представники третього підходу (М. Дяченко, Л. Кандибович [118]; А. Деркач, Н. Кузнєцов [119]; В. Крутецький; І. Кучерявенко [120]; Н. Кузьміна [121]; В. Ортинський [122]; Р. Санжаєва [123]; І. Слободянюк [124] та ін.) уважають, що психологічна готовність до діяльності є своєрідною формою відображення суб'єктом професійної діяльності. Поза цим відображенням готовність виникнути не може. Цілісна професійна готовність розглядається науковцями як складне особистісне утворення, багатопланова і багаторівнева система якостей, властивостей і станів, що в своїй сукупності дозволяють певному суб'єкту більш-менш успішно здійснювати діяльність. Такий підхід до проблеми готовності дозволяє вивчати її на більш високому, особистісному рівні. Досліджуючи особистісні передумови, необхідні для успішної діяльності, прихильники даного напрямку розглядають підготовленість як сукупність особистісних якостей фахівця, що забезпечують виконання ним функцій, адекватних потребам відповідної діяльності.

При всій відмінності поглядів різних учених, у кожному випадку йдеться, з одного боку, про складну властивість особистості, що виступає суттєвою передумовою цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності, допомагає здійснювати самоконтроль і корекцію, а з іншого – про динамічний характер становлення цієї властивості в умовах конкретної діяльності. Ці обидві сторони утворюють стійкий комплекс, що синтезує практичні дії фахівця, котрі набувають для нього особливої значимості.

Загалом у педагогіці «готовність» розглядається як інтегральна, професійно-значуща якість особистості студента, що становить систему взаємопов'язаних структурних компонентів. Вони включають особистісні (професійні мотиви і інтереси) і процесуальні (професійні знання та вміння) аспекти. Також до елементів готовності відносять мотиваційні якості, пізнавальні та емоційно-вольові якості.

У нашому дослідженні готовність до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності ми будемо розглядати у безпосередньому взаємозв'язку з майбутньою діяльністю, а підготовленість – як тривалу чи стійку готовність особистості до майбутньої професійної діяльності.

### **1.3 Компоненти готовності до професійного спілкування курсантів ВНЗ ДСНС України**

Система освіти у ВНЗ ДСНС України має переважно закритий характер, а навчальні заклади виконують функцію інструмента, що дозволяє регулювати поведінку особового складу в процесі розв'язання освітніх завдань, накладаючи певні обмеження на поведінку людей, регламентуючи службові стосунки на принципах централізації і єдиноначальності, що припускають однозначну субординацію курсантів, професорсько-викладацького та керівного складів ВНЗ. У ВНЗ ДСНС України чітко зафіксовані ролі приписи і формальний статус учасників педагогічного процесу, що надає системі необхідної стійкості.

У той самий час соціально-організаційна підсистема ВНЗ ДСНС України у багатьох відношеннях функціонує як відкрита самоорганізуюча система. Самоорганізація робить соціальну підсистему ВНЗ ДСНС України живим організмом, постійно оновлює й очищує соціальний порядок від застарілих форм, адаптує організацію до умов, що змінилися. Як зазначають О. Бикова [125]; В. Квашук, Ю. Рак [126]; М. Козяр [127, с. 177]; В. Покалюк [128] та ін. особливо важлива роль у ВНЗ ДСНС України належить комунікації, що створює прямі та зворотні зв'язки, нормативно обмежує простір можливих соціальних дій і задає поле необхідних дій, ініціює процеси самоорганізації, здійснює відбір найбільш відповідних способів дій і формує соціальні норми.

Розглядаючи структуру готовності студентів до професійної діяльності вчені (С. Акімов [129]; В. Богословський [130]; І. Белоконь [131]; О. Віхорева

[132]; О. Жирун [133]; В. Семиченко [134] та ін.) виокремлюють мотиваційний (усвідомлений інтерес до професійної діяльності); змістовний (когнітивний) (знання, необхідні для професійної діяльності); операційний (система вмінь здійснювати професійну діяльність) компоненти.

У цьому дослідженні під готовністю майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування розуміємо інтегральну динамічну якість особистості майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності, що поєднує в собі мотиваційно-цільовий, когнітивний, комунікативно-діяльнісний компоненти, ступінь сформованості яких визначає ефективність проведення професійного спілкування в процесі розв'язання професійних завдань і зумовлює вдосконалення професійної (комунікативної) компетентності курсантів ВНЗ ДСНС України.

Проведені останнім часом дослідження з проблеми мотивації (Н. Тализіна [135]; Н. Вінокурова, С. Маріхін, Д. Уманець [136]; В. Міхалін [137]) свідчать про тісний зв'язок між характеристиками мотиваційної сфери та готовністю до професійної діяльності, і відповідно до професійного спілкування. Значну роль у поясненні впливу мотивації на продуктивність діяльності відіграють дослідження мотивації щодо досягнень і цілепокладання. Вчені вивчають зв'язок мотиву досягнення з готовністю до професійної діяльності, вплив мотиву досягнення на вибір професії, досліджують мотив досягнення в кар'єрі, роль мотиву досягнення в процесі професійного становлення особистості фахівців ДСНС України.

**Мотиваційно-цільовий компонент** полягає в усвідомленні й розвитку потреби в професійному спілкуванні, особистісно-позитивному ставленні бакалаврів безпеки життєдіяльності до майбутньої професійної діяльності, стійкому інтересі до комунікативної діяльності, професійно-ціннісних мотивах, науково-пізнавальних цілях, почутті задоволення від виконуваної роботи.

У концепціях класичної психології мотиватором діяльності є потреби. Так, відповідно до концепції А. Маслоу [138], в основі піраміди мотивів є

потреба в самоактуалізації та реалізації свого внутрішнього потенціалу. Згідно з концепцією В. Франкла, мотив закладається смисловими універсальїями, тобто цінностями, серед яких учений виокремлює цінності творчості (творчої праці), цінності переживання і цінності відносин [139, с. 389]. Відповідно до теорії особистісних конструктів Дж. Келлі, мотивом і метою пізнавальної діяльності виступає передбачення подій, зумовлене функціонуванням будь-якого конструкту. К. Алдерфер виокремлював потреби зростання, що спонукають до творчості, реалізації, набуття нових здібностей і знань, навичок. Задоволення їх створює відчуття власної компетентності, розкриття потенціалу особистості [106, с. 54].

У вітчизняній і зарубіжній літературі описано, що мотивація фахівця може бути продуктивною і споживацькою. У випадку продуктивної мотивації фахівець ДСНС України прагне надати своїй діяльності певну соціальну значущість. Це викликає посилення активності фахівця, його зацікавлене ставлення до діяльності та її результатів.

У випадку споживацької мотивації фахівець спрямований на досягнення індивідуально значущої мети. В цьому випадку спостерігається перевищення мотивів підтримки (збереження діяльності на тому самому рівні) над розвивальними мотивами.

На думку Р. Баклі, Д. Кейпла [140, с. 142]; Н. Вовчастої [141, с. 287]; Ю. Ємельянова [142, с. 10 ]; Е. Кристофера, Л. Сміта [143]; В. Пугачова [144]; В. Ягупова [145]; Л. Бондарєвої, С. Сисоєвої [146], формувати продуктивну мотивацію допомагають професійно орієнтовані тренінги, що забезпечують набуття майбутніми бакалаврами безпеки життєдіяльності професійно важливих якостей, умінь, створюють умови для розвитку професійних здібностей і сприяють підвищенню ефективності та результативності професійного спілкування.

Так, наприклад, А. Маркова, досліджуючи підходи до вивчення структури мотивів професійної діяльності, виокремлює декілька груп мотивів [18, с. 65]:

- мотиви розуміння призначення професії;
- мотиви професійної діяльності;
- мотиви професійного спілкування;
- мотиви прояву особистості в професії.

Мотиваційна галузь професійної діяльності, що включає різні види спонукань (професійні наміри і схильності, ціннісні орієнтації і мотиви професійної діяльності, професійні домагання й очікування, професійні установки, інтереси, готовність до професійного спілкування тощо) формуються в процесі професійного навчання і на різних етапах професіоналізації фахівця ДСНС України.

Отже, мотиви професійної діяльності виражають раніше сформовані потреби особистості, актуалізовані в процесі взаємодії із професією (мотиви саморозкриття й самоствердження, матеріальні потреби, особливості характеру, звичок і т. п.). Від мотиваційної сфери, розвитку професійно важливих особистісних якостей і здібностей, у кінцевому підсумку, залежить успіх, якість і результат професійної діяльності фахівця ДСНС України.

Цей вид мотивів пов'язаний з такими особистісними якостями, як:

- зусилля, що розуміють як фізичну, розумову, душевну напруги та необхідні для ефективного виконання професійної діяльності;
- старання як зусилля, спрямовані на досягнення професійної діяльності й такі, що характеризуються ретельністю, старанністю в роботі й т.д.;
- наполегливість як рішучість, завзятість, вимогливість у досягненні кінцевого результату діяльності;
- сумлінність як чесність, старанність, ретельність виконання професійної діяльності;
- націленість як спрямованість особистості на результат своєї діяльності, свого прагнення.

Мотиви професійного спілкування відображають прагнення людини ствердитися в професійній групі, гордість за колектив, приналежність до

престижних груп, солідарність у діяльності, прагнення до важкодоступної, проте привабливої мети.

Виокремлюють наступні мотиви, що спонукають до професійного спілкування: пізнавальні мотиви, моральні (як прагнення до самовираження, життєвого самоствердження), професійно-ціннісні (І. Баклицький [147]; В. Беліков [148]; Ф. Думко [149] та ін.). Дана система мотивів включає в себе не тільки пізнавальні потреби, а й цілі, інтереси, прагнення, ідеали, мотиваційні установки, що визначають способи реалізації професійного спілкування.

Вивчення досліджень В. Васильєва [150, с. 17-24]; М. Зелєнкова [151, с. 47]; В. Кулакова [152, с. 68] показало, що в процесі оволодіння професією зростає роль внутрішньої мотивації, пов'язаної з самоствердженням себе як професіонала. Разом з тим, зміна домінуючої мотивації є дуже індивідуальним процесом і залежить від особистісних особливостей, умов праці або навчання, організації діяльності.

Потрібно також розглянути питання мотивування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності за допомогою постановки цілей. Оскільки курсанти мотивовані задовольняти свої цілі в професійному спілкуванні, вони відповідно мотивовані на досягнення цілей. По суті, процес постановки цілей є однією з найважливіших спонукальних сил, що впливають на людей.

Ключова ідея, що лежить в основі теорії постановки цілей, полягає в тому, що мета служить мотивуючим фактором, оскільки вона приводить до порівняння необхідної та наявної здатності виконання професійної діяльності, і відповідно, професійного спілкування. В тій мірі, в якій майбутні бакалаври безпеки життєдіяльності вважають, що вони «зупинилися» на підходах до поставленої мети, вони будуть відчувати незадоволеність і змушувати себе докладати більше зусиль для її досягнення до тих пір, поки вони вірять у реальність виконання поставленого завдання. Коли вони благополучно досягають поставленої мети, в них з'являється віра в успіх і власні сили.

Наявність мети істотно підвищує якість виконання роботи з тієї причини, що мета дозволяє скласти чітке уявлення про те, який саме результат очікується від фахівця ДСНС України.

Цілі професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності можуть бути внутрішніми (ініціативними), що формуються курсантом самостійно, або зовнішніми, що задаються ззовні (формулюються викладачем, наприклад). Мотивування професійного спілкування полягає у спонуканні курсантів проявити внутрішню активність і прийняти цілі, що перед ними ставляться як особистісно значущі. При цьому важливо, як співвідносяться цілі з потребами, інтересами і можливостями курсантів: внутрішньою потребою у самовизначенні, самовираженні та самоствердженні в усіх видах і формах роботи, зверненням до особливостей особистісного розвитку, системи особистісних цінностей, що є важливими джерелами мотивації професійного спілкування.

Цілі професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності можуть бути функціональними і об'єктними. Функціональними цілями спілкування можуть бути такі:

- надання допомоги іншій людині;
- одержання допомоги;
- пошук партнера для бесіди, спільної діяльності і т. п. (тобто партнера взаємодії);
- пошук особи, від якої можна одержати розуміння, співчуття, емоційний відгук, похвалу;
- самовираження (спілкування з тими, хто дає можливість виявити силу, розум, спроможності, уміння);
- залучення іншого (інших) до своїх або загальнолюдських цінностей (виховання, навчання);
- зміна думки, намірів, поведінки іншої людини (за допомогою спеціальних засобів і методів впливу).



Цільове спілкування завжди спрямоване на досягнення певного результату, на розв'язання завдання і, як правило, пов'язане з реалізацією професійної діяльності. Відповідно, професійне спілкування – завжди спілкування цільове. Крім того, професійне спілкування передбачає високий рівень відповідальності за досягнення чи недосягнення професійно значущих цілей.

Таким чином, професійне спілкування ми можемо визначити як процес установа і підтримки прямого або опосередкованого тими або іншими засобами контакту, зумовленого професійно значимими цілями, що припускають відповідальність за їх реалізацію, між співробітником і особою, яка залучена до сфери його професійних інтересів.

Під прямим контактом розуміємо спілкування, що здійснюється безпосередньо між його учасниками. Як правило, це мовне спілкування. Під опосередкованим контактом розуміємо взаємини, що припускають непряму взаємодію. В першу чергу, це спілкування за допомогою письмової мови, з використанням засобів комунікації і т.п. Сюди ж можна віднести і всі немовні (у тому числі невербальні) канали інформації.

Цілі професійного спілкування визначаються характером і ситуаціями професійної діяльності. Їх досягнення чи недосягнення свідчить про рівень професіоналізму співробітника, про якість виконання ним своїх службових функцій.

Отже, мотивація до професійного спілкування і цілепокладання значною мірою визначають успішність професійної діяльності, задоволеність діяльністю, сприяють успішному здійсненню професійної кар'єри, досягненню високого соціального статусу, спонукають до реалізації творчого потенціалу, до професійного самовдосконалення та особистісного саморозвитку.

Відповідальність за реалізацію професійно значимих цілей може бути як зовнішньою, наприклад адміністративною (оцінка керівництва), і нести за собою певні санкції, так і внутрішньою (психологічною) – як самооцінка, що

тягне за собою підвищення або пониження психологічного комфорту, впевненості в собі, рівня домагань і т.п. У будь-якому випадку усвідомлення відповідальності за результати спілкування передбачає контроль за його перебігом, що вимагає певної підготовки.

Такі базові характеристики професійного спілкування, як його цільова спрямованість і відповідальність вимагають контролю за його процесом. Свідомо контролювати кожний свій поведінковий акт, кожне висловлювання в процесі спілкування досить складно. Більше того, у непрофесіонала спроба контролювати процес спілкування, як правило, викликає скутість і неприродність поведінки. В людини, яка володіє технікою професійного спілкування, контроль за цим процесом здійснюється «природно», управління спілкуванням не викликає зовнішньої напруженості.

У цих випадках ціннісні орієнтації курсантів функціонують на трьох рівнях: інформаційному, на якому відображається соціальний досвід професійного спілкування, виражений в знаннях особистості і образі «Я – майбутній фахівець ДСНС України»; емотивному, що характеризує ступінь залученості чи переживання курсантом свого ставлення до цінностей професії і образу «Я – майбутній фахівець ДСНС України», а також сенс, особистісний зміст цього відношення; і поведінковому, що містить конкретні установки дій майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в різних ситуаціях.

Наші дослідження підтвердили, що будь-яка діяльність завжди супроводжується позитивними або негативними емоційними переживаннями. Це пояснюється тим, що емоційні процеси (почуття, емоції, настрої, стреси) здатні надавати регулюючий і активізуючий вплив, як на процеси сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, так і на особистісні прояви (інтереси, потреби). Таким чином, емоції є певним регулятором будь-якої діяльності людини [77, с. 174].

У професійному спілкуванні майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності можна також виокремити емоційну складову, що багато в

чому визначає успішність результату професійного спілкування та формування особистісних структур. Професійна діяльність майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності зумовлена впливом значного комплексу психотравмуючих чинників, оскільки вони працюють не тільки в нормальній, а й у стресогенній обстановці: в умовах надзвичайних та екстремальних ситуацій, а так само після ліквідації надзвичайних ситуацій та її наслідків.

Характер мислення, ціннісні орієнтації, система знань і почуття майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності формують їхній професійний світогляд, що виступає в якості регулятора та здійснює вольове управління поведінкою і спрямованість професійного спілкування.

Отже, **мотиваційно-цільовий компонент** полягає в усвідомленні та розвитку потреби у професійному спілкуванні, особистісно-позитивному ставленні бакалаврів безпеки життєдіяльності до майбутньої професійної діяльності, стійкому інтересі до комунікативної діяльності, професійно-ціннісних мотивах, науково-пізнавальних цілях, почутті задоволення від виконуваної роботи. До його структури входять мотиви, інтереси, цілі, потреби, емоції та ціннісні орієнтації курсантів, що в сукупності відображають готовність майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування.

У процесі професійного спілкування складаються неписані норми, традиції, звичаї, що, разом із формальними, також регулюють взаємин, задають моделі поведінки. В зв'язку з цим важливим є знаходження балансу середовища ВНЗ ДСНС України із зовнішнім середовищем, відповідності педагогічних стосунків, форм і методів мотивації та стимулювання педагогічної діяльності вимогам зовнішнього середовища.

Для формування в майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності гуманітарного підходу до професійного спілкування система освіти у навчальних закладах ДСНС України особливо потребує гуманітаризації. Нині потрібні гуманітарно-освічені і виховані офіцери, здатні бачити в підлеглому,

перш за все, людину, визнавати цінність особи, її гідність, володіти культурою спілкування. В структурі процесу гуманітаризації А. Карманов виокремлює такі напрями: «підвищення ролі і ефективності викладання соціально-гуманітарних дисциплін; посилення гуманітарної спрямованості всіх інших дисциплін, що вивчаються в ВНЗ; створення в військовому ВНЗ комфортного гуманітарного середовища» [153, с. 60].

Гуманітарні дисципліни мають не лише сформувати особу громадянина і патріота, а й і допомогти майбутнім бакалаврам безпеки життєдіяльності усвідомити, як їм будувати професійне спілкування. Тому **когнітивний** компонент включає професійні знання теоретичного та практичного характеру з гуманітарних дисциплін «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Психологія», «Риторика», «Професійна етика та службовий етикет», що необхідні курсантам для розуміння ними основ (сутності, методичних категорій, принципів, методів, форм) професійного спілкування.

Відповідно до Галузевого стандарту вищої освіти України підготовки бакалаврів за напрямом 6.170203 «Пожежна безпека», кваліфікації 3439 «Фахівець (з протипожежної безпеки)» [154, с. 6-10] під час вивчення гуманітарних дисциплін формуються такі здатності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування, що вимагаються, та система вмінь, що їх відображає.

*Організовувати власну діяльність як складову колективної діяльності*

В умовах виробничої або побутової діяльності, з урахуванням мети спільної діяльності на основі усвідомлених цілей власної діяльності та її структури за допомогою спостережень за ознаками міжособистісних відносин:

- діагностувати власний стан, стан і настрої інших людей, рівень психологічної напруги, розв'язуючи завдання діяльності різної складності;
- визначати чинники, що призводять до виникнення конфліктів у міжособистісному спілкуванні, та зменшувати рівень їх впливу;

– організовувати та контролювати власну поведінку з метою забезпечення гармонійних стосунків з учасниками спільної діяльності, враховуючи психологічні особливості її членів, зумовлені віком, статтю, політичними та релігійними уподобаннями, рівнем розвитку психічних функцій, можливими життєвими кризами тощо.

*Застосовувати невербальні методи спілкування*

У виробничих або побутових умовах за допомогою відповідних методів вербального спілкування:

- здійснювати регламентування спілкування;
- здійснювати ефективне слухання;
- доречно використовувати мовні моделі звертання, ввічливості, вибачення, погодження тощо;
- структурувати тексти;
- готуватися до публічного виступу;
- користуватися правилами спілкування мовця і слухача;
- застосовувати певні форми проведення дискусії;
- використовувати у виступі супралінгвістичні одиниці.

В умовах усних ділових контактів з використанням прийомів і методів усного спілкування та відповідних комунікативних методів застосовувати прагматичну компетенцію з метою ефективного виконання професійних завдань.

*Спілкування українською професійною мовою*

На основі виробничих завдань, використовуючи методику складання фахової документації, термінологічні словники тощо, дотримуючись норм сучасної української літературної мови, складати професійні тексти та документи.

Використовуючи принципи професійного спілкування на рівні сучасної української літературної мови здійснювати спілкування з учасниками виробничого процесу.

У виробничих умовах, працюючи з джерелами фахової інформації, здійснювати аналіз і коригувати тексти відповідно до норм української

літературної мови. Складаючи тексти фахової документації, використовувати слова іншомовного походження, на основі певних критеріїв добирати українські відповідники.

Працюючи з іншомовними фаховими текстами, використовуючи термінологічні двохмовні словники, електронні словники, перекладати тексти українською мовою [155, с. 52]. Складаючи професійні тексти та спілкуючись на професійному рівні, використовувати українські виробничо-професійні фразеологізми та номенклатурні назви.

*Розширювати лексико-граматичний мінімум*

У виробничих умовах, опрацьовуючи професійно-орієнтовані іншомовні (друковані та електронні) джерела за допомогою відповідних методів:

- пристосовуватися до нових умов (нових людей, нових мовних засобів, нових способів дії), мобілізувати інші власні компетенції (шляхом спостереження, інтерпретації результатів спостереження, індукції, запам'ятовування тощо) та поповнювати лексичний і граматичний матеріал;

- використовуючи інформаційні технології (інформативні бази цих, гіпертексти, системи навігації, пошуку інформації тощо) та іншомовну інформацію (текст, звук, відео) на електронних носіях (включаючи CD-ROM носії та мережу Internet), розширювати лексичний та граматичний мінімум.

*Застосовувати усні контакти в ситуаціях професійного спілкування*

Застосовуючи лексико-граматичний мінімум у певній галузі під час усних ділових контактів із використанням прийомів і методів усного спілкування і відповідних комунікативних методів:

- проводити обговорення проблем загальнонаукового та професійно-орієнтованого характеру, що має метою досягнення порозуміння;

- проводити усний обмін інформацією в процесі повсякденних і ділових контактів (ділових зустрічей, нарад тощо) з метою одержання інформації, необхідної для розв'язання певних завдань діяльності;

- готувати доповідь-презентацію в певній професійно-орієнтованій галузі;

- розуміти монологічне повідомлення в рамках визначеної сфери й ситуації спілкування;

- будувати діалог за змістом тексту.

*Здійснювати письмові контакти в ситуаціях професійного спілкування*

Використовуючи лексико-граматичний мінімум у певній галузі та іншомовні (друковані та електронні) джерела в умовах письмових ділових контактів із використанням прийомів і методів письмового спілкування та відповідних методів оформлення ділової документації:

- робити записи, виписки, складати план тексту, письмове повідомлення, що відображає певний комунікативний намір;

- вести ділове листування, використовуючи фонові культурологічні та країнознавчі знання;

- заповнювати анкети;

- проводити анотування;

- фіксувати інформацію, одержану під час читання тексту;

- реалізувати комунікативні наміри на письмі.

*Здійснювати читання й осмислення професійно-орієнтованої та загальнонаукової іншомовної літератури, використання її у соціальній та професійній сферах*

У виробничих умовах на основі лексико-граматичного мінімуму, користуючись професійно-орієнтованими іншомовними (друкованими та електронними) джерелами, за допомогою відповідних методів здійснювати ознайомче, пошукове та вивчаюче читання.

У виробничих умовах, користуючись лексико-граматичним мінімумом та професійно-орієнтованими іншомовними (друкованими та електронними) джерелами, за допомогою відповідних методів проводити:

- аналітичне опрацювання іншомовних джерел з метою одержання інформації, що необхідна для розв'язання певних завдань професійно-виробничої діяльності;

– працювати з контрактами, релізами про партнерство, результатами патентного пошуку, рекламою з метою врегулювання виробничих питань.

*Використовувати інформаційні технології для обробки іншомовних професійно-орієнтованих джерел*

Під час виконання професійних обов'язків, використовуючи комп'ютерні системи автоматизованого перекладу та електронні словники, робити переклад іншомовної інформації.

*Застосовувати елементи соціокультурної компетентності*

У виробничих умовах під час усного та письмового спілкування за допомогою відповідних методів застосовувати компоненти соціолінгвістичної компетентності для досягнення взаємного порозуміння [154, с. 6-15].

У цілому **когнітивний компонент**, включаючи в себе сукупність професійно орієнтованих знань з тієї чи іншої галузі професійної діяльності та ситуації професійного спілкування, залежно від конкретних професійно-комунікативних цілей, відображає теоретичну та практичну готовність майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування.

Щодо професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності, то цей компонент включає знання професійної української та іноземної мов, психології спілкування, риторики, етики та культури службового спілкування, фахової термінології та основ діловодства.

Мотиваційні, цільові, ціннісні, емоційні та когнітивні характеристики особистості створюють особистісно-змістову концепцію готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності, як єдність їхнього світогляду і мислення, що реалізується в практичній діяльності. Цей перехід визначає **комунікативно-діяльнісний компонент** готовності до професійного спілкування.

Як зазначалося в п. 1.1., спілкування характеризується комунікативною, перцептивною та інтерактивною сторонами (Г. Андреева [20]; О. Ломов [16]). Проте вони не можуть повноцінно реалізуватися без



особистісних комунікативних якостей, здатності до спілкування та готовності до неї.

Одним із центральних компонентів спілкування О. Бодальов [15] визначає міжособистісне пізнання, що відіграє значну роль у діяльності педагога, керівника, фахівця безпеки життєдіяльності тощо. На думку автора, в процесі підготовки таких фахівців необхідно формувати не тільки предметні знання, вміння та навички, а й психологічне мислення.

Перцептивна сторона спілкування характеризується високою спостережливістю, адже включає вміння розуміти невербальні виразні рухи співрозмовника, адекватно застосовувати прийоми рефлексивного та нерелфлексивного слухання, за зовнішністю визначати тип особистості співрозмовника та передбачати його реакцію на ті чи інші слова, вчинки тощо.

Інтерактивний аспект спілкування (за Г. Андрєєвою) виявляється не лише через обмін інформацією, а й завдяки зусиллям людей, спрямованих на організацію спільної діяльності, що дає змогу партнерам реалізовувати загальну для них діяльність.

У процесі професійного спілкування фахівців безпеки життєдіяльності можуть виникати дуже серйозні перешкоди, бар'єри, що ускладнюють адекватність сприйняття інформації, тому потрібно розвивати комунікативні вміння, що допоможуть запобігати появі бар'єрів у професійному спілкуванні маркетологів. Комунікативними такі вміння:

а) обирати оптимальний стиль спілкування із співрозмовником залежно від конкретної ситуації;

б) запобігати і розв'язувати міжособистісні конфлікти, обираючи оптимальну стратегію поведінки в конфліктній ситуації;

в) впливати на співрозмовників та наполягати на своєму, виявляти впевненість у собі;

г) віднаходити емоційний контакт із співрозмовниками та налагоджувати взаємну симпатію і довіру тощо [31; 58; 71; 75; 84; 85].

Комунікативний аспект професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності пов'язаний із володінням вербальними і невербальними засобами обміну інформацією, правильністю, точністю, логічністю та виразністю мовлення, здатністю чітко, зрозуміло та грамотно висловлювати думки і почуття.

Ми виокремлюємо три параметри, за якими розрізняються поведінкові прояви професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності: «симпатія – антипатія», «домінантність – залежність», «дистантність – особистісність». Виконавчі компоненти стилю, тобто система комунікативних дій і операцій, утворюють форму стилю, що описується експресивними характеристиками: дистанцією, активністю, емоційно-вольовою стійкістю, тоном звертань, владністю, гнучкістю, діловитістю змісту та функціональністю мови.

Комунікативно-діяльнісний компонент базується на загальних прийомах і способах інтелектуальної діяльності (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, конкретизація), уміннях, що на кожному етапі професійного спілкування, потребують від майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності передбачати результати своєї роботи, особливо в надзвичайних та екстремальних умовах. Власна професійна активність розвиває здібності до вибору, до оцінювання себе і навколишнього світу, до пошуку і вибудовування ієрархії сенсів життя, вміння відповідати за свої дії, формувати або створювати «образ Я». Цей компонент виявляється і через навички емоційно-психологічної саморегуляції, тобто в умінні гостро, активно реагувати на зміни обставин спілкування, перебудовувати спілкування з урахуванням зміни емоційного стану партнерів, що вимагає наявності перцептивних та експресивних навичок.

Сформованість **комунікативно-діялісного компонента** готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування відображається через уміння: «читати» невербальні виразні рухи співрозмовника; обирати оптимальний стиль спілкування із співрозмовником

в залежності від конкретної ситуації; запобігати і розв'язувати міжособистісні конфлікти, обираючи оптимальну стратегію поведінки в конфліктній ситуації; віднаходити емоційний контакт із співрозмовниками та налагоджувати відносини взаємної симпатії і довіри; володіти вербальними та невербальними засобами спілкування.

### **Висновки до першого розділу**

Спілкування – складний, багатофакторний і багатофункціональний процес, що становить не тільки самостійну сферу життєдіяльності людини, а й пронизує прямо або побічно всі інші галузі. Значення категорії спілкування визначається тим, що воно дозволяє розкрити про-громадську суть людини, детермінацію внутрішнього світу людини та її особистості, а також зрозуміти розвиток психіки як процесу, що відбувається шляхом набуття суспільно-історичного досвіду людства в контексті спілкування з іншими людьми, живими носіями цього досвіду. Встановлено, що складність визначення структури та компонентів спілкування зумовлюється наявністю багатьох підходів щодо формування основ класифікації, якою може бути перелік його видів, засобів, мотивів, форм, функцій, типів, структурних елементів, виокремлення рівнів аналізу спілкування тощо. Вони змінюються та доповнюються залежно від обраного напрямку спілкування.

Проведений у розділі аналіз дефініцій «спілкування», «професійне спілкування» дозволив нам означити поняття «професійне спілкування фахівців безпеки життєдіяльності» та «готовність до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності».

Визначено, що проблема професійного спілкування – проблема комплексна, і розглядаючи її з точки зору різних наук (філософії, психології, соціології, педагогіки та ін.), можна бачити взаємозв'язок різних галузей знань про людину. Тому, зважаючи на вивчення вказаного поняття багатьма науками одночасно, природним є той факт, що терміни «спілкування», «професійне спілкування» не мають єдиного визначення, оскільки за

різноманітністю змістових значень цих понять та їх структурних компонентів стоїть реальна багатогранність цих феноменів.

Готовність до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності розглядалася в безпосередньому взаємозв'язку з майбутньою діяльністю як інтегративна динамічна здатність особистості курсанта, що поєднує в собі мотиваційно-цільовий (мотиви зовнішнього стимулювання, зовнішнього самоствердження, особистісної самореалізації, пізнавальні з орієнтацією на професійну діяльність, на людину, на себе), когнітивний (система знань про специфіку спілкування офіцера в основних сферах його професійної діяльності з професійної української та іноземної мов, психології спілкування, риторики, етики та культури спілкування, фахової термінології та основ діловодства), комунікативно-діяльнісний (розвинуті перцептивні, інтерактивні та комунікативні сторони спілкування, розуміння власної значущості у колективі, пізнання себе і рівня самореалізації у процесі професійного спілкування; сукупність умінь та навичок ефективного спілкування заснованих на традиційних правилах і нормах спілкування, прийнятих у ДСНС України) компоненти, ступінь сформованості яких визначає ефективність проведення професійного спілкування в процесі розв'язання професійних завдань і зумовлює вдосконалення їхньої професійної компетентності, а підготовленість – як тривалу чи стійку готовність особистості до майбутньої професійної діяльності.

Між компонентами готовності існують наявні функціональні зв'язки і залежності, що забезпечують її цілісність. Представлений ланцюжок компонентів «мотиваційно-цільовий – когнітивний – комунікативно-діяльнісний» фіксує внутрішні механізми, необхідні і достатні для формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування.

Основні наукові результати розділу опубліковано в працях [55; 77; 78; 86; 98; 155].

## РОЗДІЛ 2

### ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

#### **2.1 Модель формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін**

Важливою характеристикою фахівця в сучасних соціально-економічних умовах є його готовність до професійного спілкування. Успішність випускника ВНЗ на ринку праці, його просування в професійній діяльності зумовлені не тільки системою знань, що одержані в процесі професійної підготовки, а залежать також від низки об'єктивних і суб'єктивних чинників. Навчальний процес у ВНЗ ДСНС України побудований таким чином, що в процесі професійного навчання курсанти поступово накопичують та узагальнюють спеціальні знання, на базі яких здійснюється процес формування вмінь і навичок, особистісні якості, що складають основу успішної професійної підготовки фахівців безпеки життєдіяльності на компетентнісній основі (М. Козяр [95, с. 9]; Н. Рак [156, с. 186]).

Завдання формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у ВНЗ ДСНС України є дуже важливим, оскільки в Законі України «Про правові засади цивільного захисту» зазначається: «З метою ефективної реалізації завдань цивільного захисту, зменшення матеріальних витрат та недопущення шкоди об'єктам, матеріальним і культурним цінностям та довкіллю в разі виникнення надзвичайних ситуацій центральні та місцеві органи виконавчої влади, органи місцевого самоврядування, підпорядковані їм сили і засоби, підприємства, установи й організації незалежно від форми власності,

добровільні рятувальні формування здійснюють оповіщення та інформування, спостереження і лабораторний контроль, укриття в захисних спорудах, евакуацію, інженерний, медичний, психологічний, біологічний, екологічний, радіаційний та хімічний захист» [157, с. 4]. Особливого значення в цих випадках набуває проблема формування готовності до професійного спілкування, вміння надавати кваліфіковану інформацію щодо перебігу та дій у надзвичайних ситуаціях, проведення просвітницької роботи серед населення [86, с. 251; 98, с. 107].

З метою досягнення цих освітніх цілей формування випускника університету як суб'єкта професійної діяльності, суб'єкта міжособистісних відносин необхідно, щоб особистість розглядалася в навчальному процесі як суб'єкт діяльності, який формується в діяльності і спілкуванні з іншими людьми. Кінцеву мету професійної підготовки можна представити у вигляді проектової моделі фахівця (В. Давидов, О. Рахімов [158]; Н. Тализіна [159]; Г. Скок [160]; В. Шадриков [161]) або моделі підготовки (А. Дахін [162]; М. Кларін [163]; М. Панфілов [164]; В. Штофф [165] та ін.).

Моделювання – це «метод дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; сам процес моделювання є побудовою і вивченням моделей реально існуючих предметів і явищ (органічних і неорганічних систем, інженерних пристроїв, різноманітних процесів, фізичних, хімічних, біологічних, соціальних) і конструйованих об'єктів для визначення або поліпшення їх характеристик, раціоналізації способів їх побудови й управління ними тощо» [166, с. 442].

Аналізуючи відмінності між моделлю і теорією, В. Штофф відзначає, що модель – «завжди деяка конкретна побудова, в тій чи іншій мірі наочна, прикінцева і доступна для огляду і практичної дії» [165, с. 15]. Учений зазначає, що моделювання не тотожне відображенню, що є однією з гранично загальних категорій теорії пізнання. Воно є активною реалізацією суб'єктом пізнавального потенціалу, закладеного в принципі відображення. В основі моделювання лежить певна відповідність (але не тотожність) між досліджуваним об'єктом (оригіналом) і його моделлю. Модель

використовується як засіб апріорного передбачення формально-логічно виведених результатів, а з іншого боку, – закріплює їх у вигляді ідеально організованого та впорядкованого об'єкта, образу, що в своєму найбільш розвиненому вигляді набирає форми теорії, створюючи тим самим опору для нового етапу мислення.

А. Уйомов називає такі узагальнені ознаки моделі: «а) модель не може існувати ізольовано, тому що вона завжди пов'язана з оригіналом, тобто з тією матеріальною або ідеальною системою, котру вона заміщає в процесі пізнання; б) модель повинна бути не тільки схожа з оригіналом, а й відмінна від нього, причому модель відображає ті властивості і відносини оригіналу, що істотні для того, хто її застосовує; в) модель обов'язково має цільове призначення» [167, с. 122].

Узагальнюючи викладене вище, можна сказати, що модель здатна дати нову інформацію про об'єкти. Вона дозволяє виявити і вивчити ті взаємозв'язки, що недоступні для пізнання іншими способами. Крім цього, модель дає певну узагальнену характеристику об'єктів дослідження, еталон для цільової реалізації. В той самий час, моделювання – одна з основних категорій теоретичного пізнання, метод опосередкованого вивчення процесів і явищ, при якому на теоретичному рівні використовуються різного роду знакові, абстрактні моделі, на експериментальному рівні – предметні моделі.

Для розроблення моделі формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін було використано системний підхід, інструментом якого є системний аналіз – сукупність засобів, що використовуються для вивчення складно організованих систем і їх подання в вигляді моделей.

Аналіз точок зору В. Болотова, В. Серікова [168]; К. Данілова [169]; В. Давидова, О. Рахімова [158]; В. Штоффа [165] та ін. на структуру моделі в науковому і, зокрема, в педагогічному дослідженні показав, що в процесі побудови моделі в нашому дослідженні доцільно дотримуватися таких домінант:

- визначення цілей і конкретних завдань моделювання та побудова моделі, виходячи із визначених завдань, що має вирішувати ця модель;
- відображення і (або) відтворення (імітація) досліджуваного об'єкта, процесу в моделі;
- можливість давати нову інформацію;
- наявність точних умов і правил побудови моделі і переходу від інформації моделі до інформації про об'єкт.

У процесі пізнання модель виступає як засіб організації дослідження, що в різних формах присутній на всіх етапах пізнавального процесу як вихідний ідеалізований об'єкт, що позначає безпосередній об'єкт пізнання на емпіричному рівні, систематизує початок теоретичного дослідження, робочу гіпотезу, результати дослідження, якщо побудова такого ідеалізованого об'єкта є метою (Н. Сичкова [170, с. 16]).

Розроблення моделі формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін здійснювалося на основі такої ідеї: оскільки реальність (об'єкт пізнання) багатогранна, а суб'єкта, що досліджує цю реальність, зазвичай цікавить лише одна сторона цієї реальності, то ступінь подібності моделі вихідному об'єкту співвідноситься тільки з цілями дослідження. Для всебічного вивчення реального об'єкта потрібно безліч моделей. Отже, модель володіє лише необхідним ступенем подібності реальному об'єкту, оскільки відображає точку зору дослідника, що співвідноситься з ракурсом розгляду об'єкта і цілей дослідження. Отже, описувана в цій роботі модель формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін є одним із можливих варіантів розв'язання проблеми дослідження, що претендує на її цілісне вирішення.

У науково-педагогічній літературі будь-які процеси розглядаються як цілісні педагогічні системи. Отже, і модельований процес формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки



життєдіяльності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін є педагогічною системою.

Нині в педагогічній науці виокремлено й описано чотири типи педагогічних систем: концептуальна, нормативна, методична та емпірична [171, с. 56]. Розглянута система відноситься до методичної, що включає емпіричну і органічно переходить в концептуальну й нормативну моделі цілісної педагогічної системи ВНЗ ДСНС України. Отже, в дисертації представлена методична система формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Уточнимо тип проєктованої нами системи формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. У науковій літературі є різні класифікації моделей представлення системних об'єктів. Найчастіше підставою для класифікації береться вид мови, на якій модель формується. Природна мова дозволяє побудувати змістові моделі описового, пояснювального, логіко-семантичного, структурного, структурно-функціонального, причинно-наслідкового типів. Формальні моделі (математичні, комп'ютерні тощо) втілюються за допомогою однієї чи декількох формальних мов (математичних теорій, мов програмування тощо). Якщо в природному середовищі моделі систем нерідко вважають тільки математичними, то в гуманітарній галузі частіше використовуються змістовні моделі. В тих випадках, коли необхідно сприйняти, осмислити і переробити значний обсяг інформації, часто вдаються до її структурування, тобто подання в вигляді впорядкованої системи цих. Для цього в досліджуваному об'єкті виокремлюють його елементарні складові та їх взаємозв'язки; результат фіксується в вигляді інформаційних структур: таблиць, схем, графів. У результаті виходить структурна модель об'єкта – відображення його складових частин та їх зв'язків у вигляді інформаційних структур. Основними структурними моделями є таблична, мережева і

ієрархічна. Модель, що описує зміст і структуру досліджуваного об'єкта, називається структурно-змістовою.

Нами розроблена модель формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, що включає цільовий, змістово-технологічний, організаційний, контроль-діагностичний, результативний блоки (рис. 2.1). Кожен з них, у свою чергу поділяється на складові, опис і призначення яких наводиться нижче.

*Цільовий блок* включає основну мету, завдання, аналіз методичних підходів і відповідних педагогічних принципів підготовки до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Формулюючи мету ми враховували нормативно-правові акти, що регулюють соціально-значимі аспекти роботи ВНЗ ДСНС України: Закони України «Про освіту» [172], «Про вищу освіту» [173], «Про національну програму інформатизації» [174], «Про інноваційну діяльність» [175], «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» [176], «Про Цивільну оборону України» [87]; Постанови Кабінету міністрів України № 299 «Про затвердження Положення про Цивільну оборону України» [88], № 1074 «Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад» [89]; Положення про порядок підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації керівних кадрів і фахівців у сфері цивільного захисту [91]; Наказ МОН України «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу» [177]; Наказ Міністерства оборони України і МОН України № 221/217 «Про затвердження Інструкції про організацію освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Збройних Сил України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України» [90].



Рис. 2.1. Модель формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін

Зіставлення головних ідей, що розкриваються в цих документах, дозволило виявити пріоритетні цілі, що стоять перед ВНЗ ДСНС України, і сформулювати основні положення цільового блоку моделі.

З урахуванням сучасних підходів до проектування педагогічних систем були виокремлені основна мета (формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у вивченні гуманітарних дисциплін) та перспективна мета (розвиток у фахівців Державної служби України з надзвичайних ситуацій готовності до професійного спілкування). У контексті цього дослідження основна і перспективна мета співвідносяться із завданнями формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування, а саме:

- розвиток у курсантів критичного мислення як засобу саморозвитку, пошуку та застосування знань на практиці, що є спільними для будь-яких видів професійної діяльності людини;
- індивідуальний розвиток особистості, розкриття її творчого потенціалу через реалізацію особистісно орієнтованої парадигми навчання;
- оволодіння вміннями практичного використання ІКТ, Веб-технологій у професійному спілкуванні;
- формування системи професійних компетентностей, і комунікативної компетентності, зокрема, як основи для розвитку професійного спілкування впродовж життя;
- оволодіння спілкуванням через комунікативну активність, розв'язання як спеціально поставлених у навчальному процесі комунікативних завдань, так і таких, що виникають у реальній професійній діяльності;
- розширення та систематизація знань про особливості професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності;
- виховання свідомої та активної життєвої позиції, готовності до співпраці в групі, відповідальності, формування вміння обґрунтовано

відстоювати власну позицію, що є передумовою підготовки майбутнього громадянина до життя в демократичному суспільстві;

- вивчення та впровадження світового досвіду в галузі цивільного захисту;

- аналіз і врахування психофізіологічних і соціально-психологічних якостей курсантів, рівня їхньої підготовленості до роботи з ІКТ, початкових і поточних знань, умінь і навичок [178, с. 2255].

Слід зазначити, що цільовий блок, виступаючи по відношенню до решти основним, служить визначальним чинником змістовної розробки складових елементів моделі, визначення взаємозв'язків, чіткого розуміння результату.

Формулювання цілей на основі врахування нормативних вимог дозволило визначити загальну стратегію формування готовності курсантів ВНЗ ДСНС України до професійного спілкування, методичним підґрунтям якої виступив багатофакторний підхід. Теоретичний аналіз наявних підходів до організації підготовки майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності, проведений у п. 1.3, дозволив зробити висновок, що найбільш продуктивними для формування готовності до професійної діяльності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін є компетентнісний, системний, особистісно-діяльнісний, контекстний, особистісно орієнтований, міждисциплінарний, об'єктний і рефлексивний підходи.

У період навчання здійснюється перший етап професійного самовизначення курсантів, тому одним з основних завдань навчання в ВНЗ ДСНС України є формування професійно компетентного фахівця. В зв'язку з цим компетентнісний підхід у підготовці майбутніх фахівців передбачає формування комплексу компетентностей, що визначають можливості та здібності випускника до подальшої професійної діяльності. Серед компетентностей майбутніх фахівців виокремимо комунікативну компетентність, що становить систему унікальних значимих якостей, знань, умінь і навичок, що спрямовані на постійне вдосконалення готовності до

професійного спілкування (С. Олефір [179]; Р. Махмудова [180]; А. Хуторської [181] та ін. [182]).

Також побудова та реалізація процесу формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування здійснювалися з позицій системного підходу – принципу системності як базової стратегії.

З позицій принципів особистісно-діяльнісного підходу особистість розглядалася як суб'єкт діяльності, що, формуючись у діяльності та спілкуванні з іншими людьми, сама визначає характер цієї діяльності.

Особистісно орієнтований передбачав застосування різних типів і методів, що забезпечувало зміну ролі викладачів, оскільки в рамках даного підходу відповідальність за навчання переходила від них до курсантів.

Контекстний підхід забезпечував послідовне, неперервне і систематичне наближення курсантів до самостійного здійснення професійного спілкування.

Міждисциплінарний і об'єктний підходи та відповідні принципи передбачали систематизацію, узагальнення й ущільнення знань на основі міждисциплінарних зв'язків, що сприяло підвищенню рівня готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування.

Рефлексивний підхід до досліджуваного процесу, що зреалізовувався на принципі усвідомленої перспективи, дозволяв задіяти особистісно-змістову позицію курсантів шляхом включення механізмів самопізнання (самоаналіз, самооцінка) і самоврядування.

Аналіз методичних підходів і відповідних принципів, що утворюють компонент наукового забезпечення системи формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін, та їх реалізація в дослідженні наведені в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Використання підходів і відповідних педагогічних принципів у дослідженні**

<b>Підхід</b>	<b>Основні принципи</b>	<b>Реалізація в дослідженні</b>
Компетент-нісний	<ul style="list-style-type: none"> <li>– гуманізації;</li> <li>– демократизації;</li> <li>– культуро-відповідності;</li> <li>– індивідуалізації та диференціації;</li> <li>– самовизначення;</li> </ul>	підготовка випускника ВНЗ ДСНС України, який володіє професійною компетентністю і, зокрема, комунікативною, моделювання результатів навчання та їх представлення як норм якості професійної освіти.
Системний	<ul style="list-style-type: none"> <li>– цілісності,</li> <li>– системності;</li> </ul>	побудова та реалізація процесу формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін як системи.
Особистісно-діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> <li>– особистісної орієнтації;</li> <li>– діяльності;</li> <li>– саморозвитку;</li> </ul>	проектування й реалізація цілей та завдань системи формування готовності курсантів до професійного спілкування.
Особистісно орієнтований	<ul style="list-style-type: none"> <li>– деонтологічності;</li> <li>– діалогізації;</li> <li>– мотиваційної забезпеченості;</li> <li>– активної взаємодії суб'єктів;</li> <li>– самостійності та добровільності;</li> </ul>	створення середовища навчання, що мотивує курсантів до відповідальності за навчання; здійснення моніторингу готовності до професійного спілкування як складова процесу навчання; співпраця викладачів і курсантів у процесі розв'язання завдань.

Продовження табл. 2.1

Контекстний	– контекстності; – імітаційного моделювання; – конструктивної взаємодії;	побудова діагностичної програми, використання активних і традиційних форм, методів і засобів формування готовності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.
Міждисциплінарний	– міждисциплінарної інтеграції;	розроблення інтегрованого змісту навчального матеріалу.
Об'єктний	– об'єктності; – динамічності; – зворотного зв'язку, – гнучкості;	структурування навчального матеріалу з гуманітарних дисциплін; розроблення з урахуванням рівня готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування.
Рефлексивний	– рефлексивності, – особистої усвідомленості (усвідомленої перспективи);	адекватність, усвідомлення самооцінки курсантів як суб'єктів спілкування, готовність до професійного спілкування ініціювання рефлексивної позиції курсантів.

Отже, основними принципами актуалізації формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування є:

– принцип самостійності та добровільності, що передбачає вибір змісту та форм саморозвитку самими курсантами;

– принцип урахування та розвитку потреб у саморозвитку, заснований на вивченні і задоволенні потреб фахівця в вирішенні екзистенційних проблем;



- принцип гуманістичної опосередкованості, заснований на розумінні того, що курсант є суб'єктом власного розвитку;
- принцип проблемно-особистісної спрямованості, що передбачає врахування особистісних проблем курсантів;
- принцип самовизначення, що розуміється як можливість самореалізації в професійному середовищі;
- принцип діалогічності, що передбачає рівноцінність позицій усіх суб'єктів професійного спілкування.

Одним із основних блоків проектованої моделі є *змістово-технологічний*. У моделі з цільовою орієнтацією на формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності цей компонент виступає у вигляді комплексу навчально-методичного забезпечення гуманітарних дисциплін «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Психологія», «Риторика», «Професійна етика та службовий етикет». Ядром їх є система загальних і професійно-орієнтованих знань, котрими має оволодіти майбутній бакалавр безпеки життєдіяльності. В п. 1.3 ці завдання визначені виокремленими компонентами: мотиваційно-цільовим, когнітивним і комунікативно-діяльним, що в своїй сукупності відображають практичну готовність майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до здійснення професійного спілкування.

*Організаційний блок* включає організаційно-педагогічні умови, а також вибір форм, методів, засобів і принципів формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

«Гуманітаризація військової освіти досягається і забезпечується особливою системою взаємовідносин учасників навчального процесу, справедливо стверджує А. Карманов [153, с. 61]. Завдання полягає передусім у тому, щоб перейти до якісно нового стилю спілкування між педагогом і курсантом. Головний вектор змін тут – відмова від елементів

адміністрування, повчальності і декларування, недовіри і нешанобливого ставлення до курсантів як до пасивних об'єктів дії». Як у цивільних, так і у ВНЗ ДСНС України можлива рівноправна співпраця, довіра, справедливість, індивідуальний підхід у поєднанні з підвищенням вимог до курсантів, до їхнього навчання та поведінки. Особливо важливо звернути увагу на культуру дискусій, у процесі яких курсанти мають виявляти активну зацікавленість із висловлюванням власної думки, аргументувати та захищати власну позицію з питань науки і педагогічної практики. Успішність у розв'язанні вищеназваної задачі залежить від організаційно-педагогічних умов.

При визначенні організаційно-педагогічних умов нами враховувалися:

а) вимоги Державної служби України з питань надзвичайних ситуацій, до здійснення професійного спілкування фахівцями безпеки життєдіяльності за безумовного виконання вимог галузевого стандарту вищої освіти України до підготовки бакалаврів напряму підготовки 6.170203 «Пожежна безпека», кваліфікації 3439 «Фахівець (з протипожежної безпеки)»;

б) сутність і специфічні особливості формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування з позицій виділених у п.1.3 компонентів;

в) результати констатувального етапу експерименту;

г) готовність викладачів ВНЗ ДСНС України сприймати інновації та розвивати в курсантів необхідний рівень готовності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

До структури системи формування готовності до професійного спілкування (як і до структури будь-якої педагогічної системи) включають два вихідних поняття: дидактична задача та технологія її розв'язання. Кожна задача розв'язується за допомогою адекватної технології, що відображає процесуальну сторону розглянутої системи. Цілісність технології забезпечується взаємозалежним розробленням і використанням трьох її компонентів: засобів, методів і організаційних форм навчання.

Під засобами формування готовності до професійного спілкування ми розуміємо носії інформації та інструменти діяльності викладачів і курсантів, що становлять матеріальні й ідеальні об'єкти, залучені до навчального процесу. Всі засоби були розподілені нами на інформаційні (інформаційні ресурси глобальних і локальних мереж, соціальні сервіси, Веб-квести, Блог-квести, інформаційне освітнє середовище навчального закладу, комп'ютерні довідкові системи та енциклопедії, аудіовізуальні, комунікативні тощо), навчальні (завдання та задачі, методична, довідкова, наукова та спеціальна література, підручники, словники, робочі зошити, періодичні видання) та діагностичні засоби (анкети, тести, методики, опитувальники, експертні системи).

Під методами формування готовності до професійного спілкування в цьому дослідженні розуміємо спосіб упорядкованої взаємозв'язаної діяльності викладачів і курсантів. Методи навчання формують основну стратегію підготовки до професійного спілкування у вивченні гуманітарних дисциплін.

Ураховуючи основну проблему дослідження, провідними методами у дослідженні виступили активні, евристичні та дослідницькі, рефлексивні та діагностичні методи навчання, що стимулюють самостійність і творчу активність курсантів за рахунок опори на емоції, підсвідомість, індивідуальний досвід спілкування. Крім того, в процесі дослідження нами активно використовувалися такі методи як моделювання, мікродослідження, дискусія, гра, метод проектів, аналіз конкретних ситуацій.

У системі вищої професійної освіти використовують різноманітні організаційні форми (способи управління діяльністю) навчання, спрямовані на теоретичну (лекція, семінар, самостійна робота, консультація тощо) і практичну підготовку (практичні заняття, курсове та дипломне проектування, всі види практики та ін.) Водночас лекція, семінар, практичне заняття виступають і як організаційні форми включення в професійне спілкування, оскільки є способами здійснення взаємодії викладачів і майбутніх бакалаврів

безпеки життєдіяльності, в рамках яких реалізуються зміст і методи включення в спілкування. У цьому дослідженні перевага віддавалася суб'єкт-суб'єктивним формам взаємодії: проблемні лекції та семінари, дискусії, ігри, робота в проектній групі.

**Контрольно-діагностичний блок** характеризує результат процесу підготовки майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійної діяльності що означається критеріями, показниками та рівнями підготовленості формування готовності до професійного спілкування.

У психолого-педагогічній літературі є різні підходи до визначення критеріїв та показників ефективності та якості результатів навчального процесу. Н. Загузов [183, с. 92] зазначає, що є «загальні вимоги до виокремлення й обґрунтування критеріїв, котрі зводяться до того, що вони, по-перше, мають відображати основні закономірності формування особистості, по-друге, сприяти встановленню зв'язків між усіма компонентами досліджуваної проблеми, по-третє, якісні показники мають виступати в єдності з кількісними».

Готовність до професійного спілкування характеризується впевненістю в комунікативних здібностях, адекватною самооцінкою комунікативного потенціалу; прийняттям себе та інших у професійному спілкуванні; а також свободою індивідуальних проявів у професійній діяльності.

У структурі готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності нами виокремлено відповідно до визначених компонентів (мотиваційно-цільового, когнітивного, комунікативно-діяльнісного) наступні критерії: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний.

Критерій визначається на підставі системи показників. Поняття «показник» не включає загальність вимірювання, тому що не містить необхідних і достатніх властивостей для повної характеристики того чи іншого явища. Показники відображають окремі властивості й ознаки об'єкта

та служать засобом накопичення кількісних і якісних цих для критеріального узагальнення.

Мотиваційний критерій готовності до професійного спілкування включає стійку спрямованість особистості на комунікативну складову професійної діяльності – особисту спрямованість курсанта застосувати свої знання, здібності, досвід; прагнення реалізувати індивідуальні потенційні можливості в спілкуванні; орієнтацію на досягнення високих результатів у професійній діяльності за допомогою максимального використання індивідуально-типологічних особливостей у комунікативній сфері; цінність самоактуалізації та самореалізації в професійних комунікаціях.

Мотиваційний критерій визначається на підставі таких показників:

- наявність потреби і мотивації в професійному спілкуванні;
- якість соціальних установок на комунікативну діяльність;
- рівень стабільності професійних інтересів;
- міра усвідомлення відповідальності за результати спілкування;
- особисті риси (доброта, емпатія, такт тощо);
- здібності (загальні, професійні, емоційна стійкість, прогнозування, креативність та ін.);
- вибір і реалізація прийомів і способів впливу на підлеглих;
- усвідомлення особистої та суспільної значимості майбутньої професії.

Когнітивний критерій готовності до професійного спілкування визначає систему знань і принципів мислення, що забезпечують побудову індивідуальних комунікативних планів і програм, а також рефлексію професійних комунікацій майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності.

До критерію включаються системні знання про особливості комунікативного потенціалу, що є наслідком самопізнання курсантом своїх індивідуально-типологічних особливостей; особистісних настанов і ціннісних орієнтацій в професійному спілкуванні; індивідуальних особливостей комунікативного планування; особистісних можливостей у

здійсненні спілкування; індивідуальних способів комунікативного самопостереження та самоаналізу.

Крім того, цей критерій включає комплекс знань, спрямованих на вдосконалення комунікативного потенціалу курсанта в професійній діяльності; а також індивідуальні способи рефлексії професійних комунікацій, спрямовані на усвідомлення ефективності своїх комунікативних дій, сприйняття себе і своїх дій очима інших людей.

Когнітивний критерій визначається на підставі наступних показників (знань):

- сутність й особливості спілкування, їх роль та значимість у професійній діяльності майбутнього бакалавра безпеки життєдіяльності;
- можливість засобів спілкування в системі взаємодії з людьми;
- прийоми взаємодії з колективом і окремими особистостями;
- основи «мови зовнішнього вигляду»;
- структура комунікативної діяльності та способів розв'язання комунікативних завдань;
- прийомів самовиховання та саморегуляції власної комунікативної діяльності;
- оволодіння вербальними і невербальними засобами комунікації;
- знання основ психології спілкування у надзвичайних та екстремальних ситуаціях;

(умінь):

- організувати власну діяльність як складову колективної діяльності;
- застосовувати невербальні методи спілкування;
- спілкуватися українською професійною мовою;
- розширювати професійний лексико-граматичний мінімум;
- застосовувати усні контакти в ситуаціях професійного спілкування;
- здійснювати письмові контакти в ситуаціях професійного спілкування;

- здійснювати читання й осмислення професійно-орієнтованої та загальнонаукової іншомовної літератури, використання її у соціальній та професійній сферах;

- використовувати інформаційні технології для оброблення іншомовних професійно-орієнтованих джерел;

- застосовувати елементи соціокультурної компетентності.

Діяльнісний критерій становить індивідуально своєрідну систему методів, прийомів, способів психолого-педагогічного впливу бакалаврів безпеки життєдіяльності на партнерів з професійної комунікації (вербального, невербального, паралінгвістичного впливу). Крім того, цей компонент включає такі характеристики комунікативних дій курсантів як особливості слухання та регулювання професійного спілкування, креативність і адекватність у професійних комунікаціях.

Отже, діяльнісний критерій визначає систему комунікативних навичок і вмінь курсантів, що забезпечують ефективність реальної комунікативної практики майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в професійній діяльності.

Діяльнісний критерій визначається на підставі наступних показників:

- вести себе адекватно будь-якій ситуації спілкування, особливо в екстремальних і надзвичайних ситуаціях;

- керувати професійним спілкуванням;

- знаходити адекватні засоби для передачі змісту спілкування;

- володіти технікою спілкування, тобто вербальними та невербальними засобами, перцептивними та експресивними навичками;

- обирати оптимальний стиль спілкування із співрозмовником в залежності від конкретної ситуації;

- запобігати та конструктивно розв'язувати конфлікти;

- ситуативно адаптуватися в професійно значущих ситуаціях;

- осмислення, самоаналізу та самооцінки власної позиції під час професійного спілкування та аналізу його результатів.

– аналізувати ситуації професійного спілкування і розробляти варіанти майбутнього спілкування.

Визначені критерії та показники дозволили схарактеризувати рівні готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Розглядаючи методику визначення рівнів готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності, слід виокремити, передусім, дидактичні цілі організації і проведення навчальних занять і обговорити наявні підходи до їх визначення. Нині запропоновано декілька підходів до формулювання таких цілей. Проте частина з них передбачає виокремлення параметрів якості знань, що нині не мають однозначного трактування, інші – пропонують орієнтуватися на параметри якості знань, визначити значення яких не представляється можливим, треті – виділяючи, на наш погляд, правильно, як параметри, що характеризують знання, вміння, навички види діяльності, яких курсанти набувають у результаті засвоєння навчальної інформації, однозначно не характеризують цю діяльність.

Найбільш удалим і з позицій відсутності вказаних вище недоліків, і з позицій сформульованих нами завдань виглядає підхід до визначення дидактичних цілей, запропонований В. Безпалько [184, с. 56].

У рамках цього підходу необхідна якість засвоєння навчальної інформації задається двома показниками, що описують його ніби в двох вимірах: з одного боку, – рівнем діяльності (а), котру курсанти зможуть виконувати, використовуючи засвоєну інформацію, з іншого боку, – ступенем абстракції, котра характеризує мову опису засвоєних елементів знань, що використовується курсантами під час професійного спілкування (б).

За способом використання в зовнішньому плані засвоєної інформації В. Безпалько [184] пропонує розрізняти два види діяльності: репродуктивну і продуктивну. Обидві можуть виконуватися з різною мірою самостійності (із зовнішньою опорою – з підказкою або без зовнішньої опори – без підказки).



Репродуктивна діяльність, що виконується із зовнішньою опорою, як правило, полягає в пізнанні об'єктів шляхом зіставлення істотної ознаки об'єкту з самим об'єктом під час повторного їх сприйняття. В цьому випадку в процесі повторенні сприйняття об'єкту та його істотної ознаки вони ототожнюються.

Репродуктивна діяльність, що виконується без зовнішньої опори, полягає або в відтворенні засвоєної інформації по пам'яті, тобто в «чистому» відтворенні, або в додатку раніше засвоєного способу дії до ситуації, аналогічної до тієї, що аналізувалася в навчальному процесі. В цьому випадку можна говорити про діяльність за зразком або діяльність у типовій ситуації.

Продуктивна діяльність, що виконується із зовнішньою опорою, може заключатися в перетворенні вже відомих способів діяльності в процесі розв'язання нових завдань. У цьому випадку курсантами створюється суб'єктивно нова інформація.

Продуктивна діяльність, що виконується без зовнішньої опори, полягає в створенні курсантами на базі засвоєної об'єктивно нової інформації, невідомої раніше в науці і практиці. В цьому випадку можна говорити про творчість у високому сенсі цього поняття.

Оскільки виокремлені чотири рівні діяльності однозначно співвідносяться (В. Безпалько [184]) з якістю засвоєння інформації, то можна говорити про чотири рівні знань:

- перший рівень знань – «знання-знайомства (перший рівень діяльності);
- другий рівень знань – «знання – копії» (другий рівень діяльності);
- третій рівень знань – «знання – уміння» (третій рівень діяльності);
- четвертий рівень знань – «знання – трансформації» (четвертий рівень діяльності).

Способи опису явищ дійсності на базі засвоєної інформації, що використовуються під час виконання навчальних завдань, В. Безпалько [184,

с. 41] пропонує характеризувати рівнем абстракції. Вченим виокремлено чотири рівні:

–феноменологічний рівень – це зовнішній описовий виклад суті об'єктів що вивчаються (їх каталогізація, констатація властивостей і якостей тощо). Використовується переважно так звана «життєва» мова;

–аналітико-синтетичний рівень – використання якісних відношень і зв'язків, що пояснюють суть фактів і властивостей об'єктів, закономірностей явищ і процесів (створюються можливості для визначення спрямованості та можливих результатів явищ і процесів). Використовується специфічна «наукова» мова;

–прогностичний рівень – це пояснення суті об'єктів, явищ і процесів за допомогою кількісних характеристик властивостей і стосунків. З'являється можливість аналітичного передбачення законів і властивостей на основі моделювання (створюються вмови для однозначного прогнозу термінів і кількостей в результатах явищ і процесів), як мова широко використовується мова кількісної теорії;

–аксіоматичний рівень – це пояснення суті об'єктів, явищ і процесів на основі використання високої міри спільності опису як за широтою охоплення матеріалу, так і за глибиною проникнення в його суть – можливий точний і довгостроковий прогноз). Як мова використовується математичний апарат.

Проблема визначення рівнів сформованості вмінь вирішується в багатьох дослідженнях. У психолого-педагогічній літературі (А. Багдужева [185]; А. Гулеватий [186]; С. Кочурова [187]; А. Сінціцький [188]) найбільш поширений розподіл на три рівні: низький, середній і високий. В. Беліков називає ці рівні так: «репродуктивний, евристичний, творчий» [189, с. 27]. В. Безпалько виокремлює чотири рівні засвоєння: «впізнавання, програвання (алгоритмічна діяльність), продуктивна конструктивна діяльність (евристична діяльність), продуктивна творча діяльність» [184, с. 42]. Г. Засобіна доповнює цю точку зору і виокремлює п'ять рівнів: «початкові вміння, низький, середній, високий, усвідомленого розуміння» [190, с. 52].

У дослідно-експериментальній роботі ми орієнтувалися на методику, в якій виокремлюється три рівні готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін: високий (практично-творчий); середній (продуктивний); низький (понятійний).

1. Високий (практично-творчий). Характеризується вмінням здійснювати вибір найбільш ефективних форм професійного спілкування, а також сформованим професійним світоглядом і професійним мисленням, розвиненою відповідальністю, вмінням визначати і налагоджувати будь-які контакти на основі визначення мети й прогнозування перспектив комунікативної діяльності, сформованістю і розширенням усіх компонентів готовності до професійного спілкування.

Курсанти на високому рівні володіють словесною наочністю та жанрами красномовства та вміють застосувати це під час укладання промови та публічних виступів; уважно і критично ставляться до індивідуального мовлення, суспільної мовної практики; вміють використовувати мовні засоби позитивно налаштованого гуманоцентричного спілкування.

Курсанти використовують досвід інших та діляться своїм, можуть здійснювати професійне спілкування, науково обґрунтувати свої дії, вільно володіють комунікативними вміннями.

2. Середній (продуктивний). Характеризується наявністю стійкої мотивації до вдосконалення професійного спілкування, узагальненням досвіду, варіативності та цілеспрямованості дій, їх творчим виконанням. Курсанти осмислено проектують реалізацію ситуацій професійного спілкування, враховуючи предметно-змістовий, психологічний, соціальний, управлінський аспекти. Використовуючи виробничу інформацію, складають інформаційні повідомлення і за допомогою необхідних технічних засобів зв'язку, в умовах відповідного структурного підрозділу підприємства, виконують введення, передавання й одержання інформаційного повідомлення. Здатні прогнозувати перебіг і результат професійного впливу,

суспільну значимість комунікації, адекватно і самостійно коригувати прогалини і недоліки, свідомо прагнуть до самовдосконалення, усвідомлюють важливість готовності до професійного спілкування. Професійний світогляд частково сформований. Середній рівень відповідальності. Стійка професійна мотивація.

У курсантів вироблені вміння і навички риторичного аналізу текстів різних типів. Вони вміють використовувати мовні засоби, членувати текст, точно визначати його цільове призначення, композиційну організацію, доцільно використовувати мовні ресурси в різних видах риторичної діяльності.

3. Низький (понятійний). Характеризується неповною усвідомленістю виконуваних дій, діяльність носить напівшаблонний характер, цілеспрямованість дій нестійка. Курсанти починають аналізувати ситуації професійного спілкування, виникає позитивна мотивація оволодіння навичками ефективних професійних функцій. Проведення аналізу поверхневе, бачення перспективи – слабке, рішення приймаються за явно висвітлених проблем, у новій ситуації використовується мізерний арсенал методів і засобів. Професійний світогляд і відповідальність – у стадії формування. Мотивація нестійка [191, с. 21].

У курсантів спостерігаються ознаки доброї, чистої, образної, виразної, логічної мови. Вони вміють добирати точні, виразні, образні, правильні відповідники для передачі своїх думок (на лексичному, морфологічному, синтаксичному рівнях), спостерігається низький рівень готовності писати й проголошувати промови та виступи, тези доповідей, спілкуватися з різними категоріями осіб, тактовно проводити суперечки, працювати з довідковою літературою.

З метою підвищення точності і гнучкості визначення рівнів готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності відповідно до національної шкали та шкали ECTS, було розроблено шкалу оцінювання рівня знань, що наведено в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

**Шкала оцінювання рівня знань**

Рівні	Бали за системами оцінювання		
	ECTS	Рейтинг	Національна система оцінювання
Високий	A	90-100	5 (відмінно)
Середній	B	82-89	4 (добре)
	C	75-81	4 (добре)
Низький	D	67-74	3 (задовільно)
	E	60-66	3 (задовільно)
Незадовільний	FX	35-59	2 (незадовільно з можливістю повторного складання)
	F	1-34	2 (незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни)

Рівень готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності змінюється впродовж навчання в ВНЗ ДСНС України. Найважливішими чинниками цих змін є: загальний інтелектуальний розвиток, особливості професійного виховання, розвиненість професійної уяви, наявність спеціальних знань і вмінь, установка на творче ставлення до праці, високий рівень професійного самовизначення, успішність професійного досвіду та ін.

*Результативний блок.* Результатом реалізації моделі є позитивна динаміка зростання високого та середнього рівнів готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, що полягає у розвитку компонентів готовності.

Отже, проаналізувавши сучасний стан проблеми в процесі викладання гуманітарних дисциплін, ми дійшли висновку про те, що ефективність цього процесу значною мірою залежить від упровадження організаційно-педагогічних умов та моделі, що забезпечують зростання готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності.

Необхідність модельного представлення цього процесу пов'язана з тим, що сучасний процес формування основ готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності все більш ускладнюється і за структурою, і за змістом, і за технологіями; посилюються увага і вимогливість до особи курсанта з боку викладачів, наукових керівників, однокурсників, об'єктів дослідження.

## **2.2 Проектування змісту підготовки курсантів до професійного спілкування**

Навчання в ВНЗ ДСНС України – складова частина державної системи вищої професійної освіти і так само, як уся система в цілому, потребує модернізації, щоб успішно конкурувати з системами освіти країн світу.

«Для України, у культурно-цивілізаційному аспекті, європейська інтеграція – це входження до єдиної сім'ї європейських народів, повернення до європейських політичних і культурних традицій. Як свідомий суспільний вибір перспектива європейської інтеграції – це вагомий стимул для успіху економічної і політичної трансформації, що може стати основою національної консолідації. Модернізація освіти – це політичне і загальнонаціональне завдання, вона не повинна і не може здійснюватися як відомчий проект. Інтереси суспільства і держави в галузі освіти не завжди співпадають з галузевими інтересами самої системи освіти, а тому визначення напрямів модернізації і розвитку освіти не може замикатися в рамках освітнього співтовариства і відомства» [192, с. 4].

Основною метою державної політики в галузі освіти є створення вмов для розвитку особистості й творчої самореалізації кожного громадянина України, оновлення змісту освіти й організації навчального процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень.

Пріоритетними напрямами державної політики щодо розвитку вищої освіти є:

- особистісна орієнтація вищої освіти;
- формування національних і загальнолюдських цінностей;
- створення для громадян рівних можливостей у здобутті вищої освіти;
- постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчального процесу;
- упровадження освітніх інновацій і Веб-технологій;
- розвиток освіти як відкритої державно-суспільної системи;
- інтеграція вітчизняної вищої освіти до європейського та світового освітніх просторів [192, с. 8].

Особливості системи освіти у ВНЗ ДСНС обумовлені тим, що навчання в них вирішує двоєдину задачу: по-перше, забезпечує потреби країни у фахівцях безпеки життєдіяльності, що мають необхідний набір знань, умінь і навичок для професійної діяльності; по-друге, задовольняє потреби громадян в здобутті професійної освіти відповідного рівня і спрямованості.

Як зазначається в нормативних документах [87; 91; 193; 194] ВНЗ ДСНС України як елемент загальної системи професійної освіти функціонують в умовах взаємозв'язаних в просторі і в часі цілей і завдань усієї системи. Перед ВНЗ ДСНС України стоять наступні специфічні завдання:

- підготовка і перепідготовка для ДСНС України кваліфікованих фахівців з високою професійною освітою, науково-педагогічних і наукових кадрів вищої кваліфікації;
- задоволення потреб курсантів у інтелектуальному, культурному і моральному розвитку за допомогою одержання вищої професійної освіти, підвищення кваліфікації у відповідній галузі;
- організація і проведення роботи щодо професійної орієнтації молоді та підготовці її до вступу до ВНЗ ДСНС України;
- удосконалення навичок управління підрозділами щодо виконання завдань за призначенням;
- уміле виконання дій під час гасіння пожеж ліквідації наслідків

надзвичайних ситуацій у суворій відповідності з вимогами статутів, настанов, правил безпеки праці;

- ефективне застосування техніки, засобів малої механізації у період виконання завдань за призначенням різної складності;
- виховання врівноваженості, витримки і психологічної стійкості особового складу до роботи в складних та екстремальних умовах;
- формування особистих високих моральних якостей, почуття спільної діяльності, товариської взаємодопомоги, відповідальності за виконання службового обов'язку спеціалістів рятувальних професій.

Однією з актуальних проблем освіти майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності є одержання ними додаткових, передусім гуманітарних знань, умінь та навичок, що виходять за рамки навчальних планів і програм (С. Горбенко [195, с. 10]; Ю. Кудрявцев [196, с. 119]; Н. Рак [156, с. 187]).

Така необхідність обумовлена цілою низкою питань, що мають комплексний характер:

- забезпечення можливостей курсантам для особистісного саморозвитку, набуття професійного досвіду;
- підвищення їх загальнокультурного рівня;
- формування основ професійного спілкування;
- підвищення професійної компетентності, що сприяє усуненню комунікативних труднощів у роботі з особовим складом, колегами, громадянами тощо;
- набуття і розвиток необхідних для фахівця безпеки життєдіяльності якостей: уміння проявляти увагу і турботу про потерпілих, зацікавленість у результатах діяльності, створення довірливих взаємин у спілкуванні;
- підвищення рівня соціальної і професійної мобільності.

Розв'язання цих проблем можливе за умови проектування змісту підготовки майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування й інтеграції професійно-практичної та гуманітарної підготовки майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності.



Проектування змісту підготовки майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування – це складний комплекс заходів із організації й управління навчальними заняттями, розроблення та використання навчальних програм, планів занять, електронних навчальних ресурсів, методів і засобів контролю та методичних рекомендацій.

Одним із основних критеріїв критичної насиченості навчальної інформації є такий, що коротко виражається тезою: «Будь-яка інновація, будь-яке нововведення є єдність позитивних (що створюють) і негативних (що руйнують) сторін, сформованість у суб'єкта навчальної діяльності критичного мислення означає вміння в будь-якому творчому знайти руйнівне і, навпаки, у будь-якому негативі відшукати позитивні сторони» [122, с. 225].

«На жаль, в суспільстві до нинішнього часу склалися досить-таки стійкі переконання про розмежування природничонаукової, технічної і гуманітарної освіти; про розмежування природничо-наукової, професійно-практичної та гуманітарної наук, про їх конфронтацію. Проте необхідно пам'ятати, що ми всі живемо в особливому типі культури – техногенній культурі. Саме техногенна культура вивела людство на лінію прогресу, хоча і принесла немало лих.

Проте, окрім зовнішньої сторони життя, техногенна культура, зокрема, природні, математичні і технічні науки, істотним чином змінюють і менталітет людини» (А. Новіков [197, с. 17]).

Отже, основним завданням проектування змісту підготовки до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у ВНЗ ДСНС України є не виокремлення ієрархій педагогічних систем і встановлення способів їх взаємодії, а створення єдиного механізму педагогічної взаємодії, в який ієрархії педагогічних систем природно вливаються. Наприклад, основні проблеми вивчення гуманітарних дисциплін у ВНЗ ДСНС України – труднощі міжпредметних взаємозв'язків – значно зменшуються завдяки проектуванню процесу професійної підготовки. Традиційна педагогічна

система ієрархій підсистем являється такою, що важко реалізується через наявну структуру взаємодії. Не заперечуючи правильності дидактичного тлумачення педагогічних систем, технологія навчання функціонує в іншому вимірі – вимірі строго процесуальному, пронизуючи по вертикалі і горизонталі традиційні ієрархії педагогічних підсистем, завдяки чіткій організації змісту навчання (чому сприяють вимоги професіоналізації), системи взаємозв'язаного контролю, навчання через діяльність як відображення майбутньої професійної діяльності, психолого-педагогічного аналізу діяльності курсантів і викладачів для максимального розкриття особистості, відповідно, і в професійному спілкуванні.

Професійне спілкування забезпечує зміну, розвиток ціннісної сфери особистості фахівців, формування нових особистісних квінтесенцій і нових цінностей, їхню самореалізацію як унікальної цілісної особистості і багатогранної індивідуальності в активній професійній взаємодії і співтворчості.

У професійному спілкуванні можливе переосмислення та перетворення індивідуально-професійного досвіду фахівця і становлення його як суб'єкта професійного саморозвитку. Набуття фахівцем професійних цінностей і реалізація себе як творчої, унікальної індивідуальності проходить через залучення до цінностей професійного середовища, що в той самий час допомагає акумулювати особистісні цінності, перетворюючи їх на професійні.

А. Бодалєв [198]; А. Деркач, [199]; Л. Кулікова [200]; Є. Селєзньова [97] зазначають, що для формування готовності фахівців до професійного спілкування, необхідні певні умови: професійна взаємодія; її наповнення філософсько-психологічними питаннями активізації особистісно-професійного зростання людини; надання майбутнім бакалаврам безпеки життєдіяльності можливості для самореалізації в професійному середовищі. При цьому основною умовою актуалізації потреби фахівців у підготовці до професійного спілкування є їхня особистісна орієнтація, тобто діалогічність.

Вивчення літератури [201; 202; 203] досвіду роботи викладачів ВНЗ ДСНС України [31; 33; 34; 94; 128; 141] і власний педагогічний досвід [78; 191; 204] дозволили нам виділити п'ять етапів проектування підготовки курсантів ВНЗ ДСНС України до професійного спілкування.

Перший етап проектування полягає у визначенні ціннісно-цільових орієнтирів розробки змісту. Проектування змісту підготовки до професійного спілкування неможливе без визначення понятійної системи, її термінологічного апарату, що враховує досягнення як самої науки, так і появу нових знань у різних галузях безпеки життєдіяльності, української та іноземної мови, риторики та психології.

У зв'язку з цим, другий етап передбачає встановлення міждисциплінарних зв'язків між навчальними дисциплінами циклів гуманітарної та соціально-економічної підготовки, природничо-наукової підготовки, професійної та практичної підготовки і визначення основних понять фундаментального ядра змісту навчальної дисципліни. Всебічна інтеграція знань і вмінь майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в умовах їхньої активної навчальної та професійної діяльності здійснювалася за такими основними лініями інтеграції: дисциплінарна, психолого-педагогічна, методична та технологічна.

Інтеграція навчальних дисциплін розглядалася нами як науково-практичний метод навчання, заснований на системі професійно- і соціально-практичних знань, умінь і навичок, що забезпечує включення майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в нове оточення, таке, що об'єднує викладачів і курсантів в загальне, хоча і структурно неоднорідне освітнє середовище.

Професійне спілкування курсантів ґрунтується на інструментальних та особистісних знаннях, що формуються на різних рівнях. Іншими словами, в інтегрованому знанні представлені форми синтезу знання раціонального, інтуїтивного і реліктового (інстинктивного), при цьому професійна діяльність вимагає знань різної глибини (А. Карпов [205, с. 18]).

Інтеграція навчальних дисциплін, що виражається в інтеграції знань проходить у своєму становленні декілька періодів. Зупинимося на них детальніше, оскільки вони і склали основу нашої дослідно-експериментальної роботи в цій галузі.

Перший – актуалізація знань, що є переведенням знань із стану ілюзорної можливості в стан реальної дійсності шляхом зв'язування їх з інтересами особи. При цьому забезпечення «життєвості» цих зв'язків є найважливішою умовою успішності першого етапу.

Другий – активація знань, що є їх переведенням із статичного стану в динамічний за допомогою організації взаємодії і взаємовпливу знань теоретичного і практичного характеру.

У процесі вивчення гуманітарних дисциплін майбутніми бакалаврами безпеки життєдіяльності нами використовувалися такі рівні активізації знань:

1) інкубаційний (включав внутрішньодисциплінарні і міждисциплінарні способи активації знань). Наприклад, інтеграція вивчення теми «Oil Spills» з дисциплін «Іноземна мова (за професійним спрямуванням) з відповідними темами з дисциплін що вивчаються на 1 курсі, а саме: «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Спеціальна підготовка», «Підготовка пожежного рятувника»;

2) розвивальний (грунтується на зв'язуванні дисципліни, що викладається, з практичним, «життєвим» знанням. Проте, найчастіше, це відбувається в односторонньому порядку: від дисципліни до її втілення в навколишньому світі). Наприклад, під час вивчення на 4 курсі теми «Риторична складова професійної діяльності» з дисципліни «Риторика» доцільно наводити приклади та розглядати ситуації, що виникали у курсантів під час проходження практик: «Навчальна практика на посаді начальника караулу СДПЧ» і «Навчальна практика на посаді інспектора з наглядово-профілактичної діяльності»;

3) спеціалізований (забезпечує опосередковану активізацію предметних знань під час розв'язання чітко сформульованої задачі або

проблеми в спеціалізованому професійному середовищі). Наприклад, у процесі вивчення дисципліни «Психологія» на 4 курсі курсанти мають вивчити: основні поняття та категорії психології, закономірності психічних явищ, методи їх діагностики, засоби впливу та їх корекції, особливості прояву в обраному виді діяльності. Крім того, вони мають навчитися: використовувати психологічні знання в екстремальних ситуаціях, проводити психологічні спостереження, враховувати індивідуально-психологічні особливості людей у професійній діяльності, коригувати за допомогою психологічних прийомів актуальні психічні стани особистості та впливати на процес її комунікації, аналізувати професійні проблеми.

4) інтегрований (включає активізацію знання в проблемному середовищі з однорідним або неоднорідним професійним і соціальним статусом її членів. Передбачає володіння гуманітарними, професійними і внутрішньоособистісними знаннями курсантів). Наприклад, вивчення дисциплін «Професійна етика та службовий етикет» і «Риторика» має бути пов'язаним із вивченням дисциплін циклу професійно-теоретичної і професійно-практичної підготовки, а саме: «Організація служби і підготовки», «Рятувальна підготовка», «Пожежна тактика», а також ураховувати особливості проходження практик майбутніми бакалаврами безпеки життєдіяльності на 4 курсі.

У процесі дослідно-експериментальної роботи засобами (способами) переходу знань із одного рівня на інший, тобто активізація і сходження знань від примітивних рівнів його засвоєння (інкубаційного і розвивального) до складних і соціально значимих (спеціалізованого та інтегрованого) була навчальна практика та стажування, в тому числі за допомогою програвання реальних проблемних ситуацій у психолого-тренувальному центрі, навчальному CALL-центрі системи 112, навчальній пожежно-рятувальній частині.

У цілому, як показали одержані в процесі пошуку результати, інтеграція це «процес взаємопроникнення, ущільнення уніфікації знання, що

відбувається через єдність із протилежним йому процесом розчленування, розмежування, диференціації; процес, що об'єктивно детермінується взаємопроникненням різних видів і компонентів матеріально-виробничої і суспільно-політичної діяльності людей, а в своїх найглибших основах – матеріальною єдністю світу всезагальним зв'язком, ізоморфізмом структур в якісно різноманітних об'єктах» [206, с. 33].

Отже, в процесі вивчення гуманітарних дисциплін необхідно не просто передати курсантам систему знань, умінь та навичок з різних навчальних дисциплін, а збудувати цілісну систему, що забезпечувала б високий рівень готовності до професійного спілкування.

Третій етап – визначення фундаментального ядра змісту і змістових модулів навчальної дисципліни. Цей етап проектування змісту підготовки майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності, в першу чергу, пов'язаний з визначенням понятійного апарату і ключових понять.

Наприклад, зміст навчальної дисципліни «Професійна етика та службовий етикет» представлено наступними групами термінів і понять:

- розгляд основних аспектів та категорій професійної етики;
- розкриття внутрішніх екзистенціальних аспектів моральності, питань добра і зла, совісті, честі і гідності, відповідальності, професійного обов'язку, сенсу життя, щастя;
- аналіз морально-професійної та емоційної культури працівника ДСНС;
- розкриття етапів морального виховання особистості, таких основоположних понять професійної етики, як моральні риси, моральний вчинок, моральна відповідальність, дисципліна та дисциплінованість;
- формування у майбутніх працівників пожежно-рятувальної служби рис інтелігентності, виховання духовності та патріотизму;
- виховання працівника ДСНС на основі взірців та еталонів зразкової поведінки у найрізноманітніших етикетних ситуаціях як на службі, так і поза її межами;

– ознайомлення з найголовнішими правилами службового та позаслужбового етикету [207].

У результаті вивчення цієї навчальної дисципліни студент повинен знати:

– поняття і терміни: професійна етика, мораль, професійна мораль, добро, зло, моральна свідомість, моральна діяльність, моральні стосунки, моральне виховання, моральний обов'язок, моральний вчинок, моральна зрілість, честь, гідність, совість, щастя, сенс і смисл життя, службова дисципліна, дисциплінованість, службова субординація, трудова дисципліна, корупція, хабар, зловживання службовим становищем, професіоналізм, самовідданість, духовність, духовні цінності, релігійна свідомість, інтелігентність, мистецтво, патріотизм, національний світогляд, відповідальність, самопожертва, співчуття, повага, толерантність, милосердя, ввічливість, делікатність, форми звертання, жести, манери поведінки, культура спілкування, комунікабельність, культура мовлення, службовий конфлікт, службовий етикет, позаслужбовий етикет, комп'ютерний етикет, культура поведінки, стиль поведінки, емоційна культура, смак, зовнішній вигляд, дозвілля, подарунок;

– закони і принципи: справедливість, гуманізм, свобода волі, розумне самообмеження, духовне самовдосконалення, жадоба пізнання, безкорислива дружба, ввічливість, самопожертва, тактовність, скромність, точність, простота, дисципліна, вимогливість, правила та норми етикету, гостинність, сервірування столу.

Змістовий модуль включає в себе: дидактичні цілі; логічно завершену одиницю навчального матеріалу, складену з урахуванням внутрішньо-предметних і міждисциплінарних зв'язків; методичне керівництво (включаючи дидактичні матеріали) і систему контролю. Для подолання труднощів, пов'язаних з розумінням цього майбутніми бакалаврами, в структурі навчальної дисципліни виокремлені такі змістові модулі, як «Професійна етика працівника ДСНС» «Етикет працівника ДСНС».

Четвертий етап проектування змісту навчальної дисципліни передбачає теоретичне обґрунтування та розроблення комплексу завдань, спрямованих на формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності.

Комплект завдань розглядається як модель професійної діяльності, що дозволяє курсантам у процесі вивчення гуманітарних дисциплін набути необхідного досвіду професійного спілкування. Проектування комплексу завдань із формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування ґрунтується на принципах визначених і обґрунтованих у п. 2.1 дисертаційного дослідження.

У процесі вивчення кожної дисципліни виокремлюються вміння професійного спілкування, що мають будуть сформовані в курсантів у результаті вивчення курсу. Наприклад, під час вивчення дисципліни «Іноземна мова (за професійними спілкуванням)» майбутні бакалаври безпеки життєдіяльності повинні навчитися:

– застосовувати лексико-граматичний мінімум у певній галузі, під час усних ділових контактів, із використанням прийомів і методів усного спілкування і відповідних комунікативних методів:

- проводити обговорення проблем загальнонаукового та професійно-орієнтованого характеру;
- проводити усний обмін інформацією в процесі повсякденних і ділових контактів (ділових зустрічей, нарад тощо) з метою одержання інформації, необхідної для розв'язання певних завдань діяльності;
- розуміти монологічне повідомлення в рамках визначеної галузі й ситуації спілкування;
- будувати діалог за змістом тексту;

– використовуючи лексико-граматичний мінімум у певній галузі та іншомовні (друковані та електронні) джерела, в умовах письмових ділових контактів із використанням прийомів і методів письмового спілкування та відповідних методів оформлення ділової документації:



- робити записи, виписки, складання плану тексту, письмове повідомлення, що відображає певний комунікативний намір;

- проводити ділове листування, використовуючи фонові культурологічні та країнознавчі знання;

- фіксувати інформацію, одержану під час читання тексту;

- реалізувати комунікативні наміри на письмі;

– у виробничих умовах, на основі лексико-граматичного мінімуму, користуючись професійно-орієнтованими іншомовними (друкованими та електронними) джерелами, за допомогою відповідних методів здійснювати ознайомче, пошукове та вивчаюче читання;

– у виробничих умовах, користуючись лексико-граматичним мінімумом та професійно-орієнтованими іншомовними (друкованими та електронними) джерелами, за допомогою відповідних методів проводити:

- аналітичне опрацювання іншомовних джерел з метою одержання інформації, що необхідна для розв'язання певних завдань професійно-виробничої діяльності;

- працювати з контрактами, релізами про партнерство, результатами патентного пошуку, рекламою з метою врегулювання виробничих питань.

Під час виконання професійних обов'язків, використовуючи комп'ютерні системи автоматизованого перекладу та електронні словники, робити переклад іншомовної інформації [208, с. 5].

Відповідно з позначеними видами діяльності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності будується комплекс методичних завдань:

I група – бачити курсанта в навчальному процесі;

II група – будувати навчальний процес, спрямований на досягнення курсантами цілей освіти;

III група – встановлювати взаємодію з іншими суб'єктами навчального процесу;

IV група – наповнювати та використовувати інформаційне освітнє середовище;

V група – проектувати і здійснювати самоосвіту.

П'ятим, завершальним, етапом побудови змісту навчальної дисципліни є рефлексія, що визначається (як і на першому етапі) обраними ціннісно-змістовими орієнтирами, і результативністю підготовки курсантів до професійного спілкування.

Необхідно зазначити, що ефективність реалізації спроектованої технології багато в чому залежить від сформованості в рамках реалізованої основної освітньої програми наповнення та використання інформаційного освітнього середовища (ІОС), що відповідає вимогам часу і забезпечує випереджувальну підготовку майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Розроблення та організація роботи в ІОС буде розглянута в п. 2.4 дисертаційного дослідження.

Отже, характерними рисами проектування змісту підготовки курсантів ВНЗ ДСНС України до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін має стати перехід: від парадигми навчання до парадигми професійної підготовки; від технологій розвитку пам'яті до технологій розвитку мислення; від орієнтації на старанність, до стимулювання ініціативності та вибору; від технології примусу до технології соціальної проби і співробітництва; від домінування навчальної дисциплін до створення вмов для самовизначення (вибору).

Підводячи підсумок вищесказаного, відзначимо, що, незважаючи на теоретичну і практичну розробленість проблеми проектування змісту підготовки курсантів ВНЗ ДСНС України до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін, вона залишається досить актуальною і потребує подальшого вивчення на методичному та теоретичному рівнях.

Оскільки всі курсанти мають індивідуальні відмінності в пізнавальному процесі засвоєння навчальної інформації, то необхідно для кожного з них створити свій маршрут (траєкторію) навчання з урахуванням індивідуальних

особистісних особливостей, відповідно до темпу і ритму, що відповідають його особистим можливостям і здібностям.

Цілком очевидним є те, що викладачі ВНЗ ДСНС України повинні мати відповідну педагогічну підготовку в галузі інтенсифікації навчального процесу, володіти такими компетенціями, що дозволять їм на основі педагогічних теорій навчання і виховання опанувати принципами, методами і технологіями самостійного проектування інтенсивних методичних систем у своїй предметній педагогічній діяльності. Педагоги повинні володіти теорією та методикою проектування і застосування інтенсивних методичних систем, оптимізацією й інтенсифікацією її компонентів.

### **2.3 Застосування контекстного підходу в процесі вивчення гуманітарних дисциплін у ВНЗ ДСНС України**

Входження освіти України в Європейський освітній простір зумовило необхідність модернізації освіти, що передбачає зміну, вдосконалення всіх її компонентів: структури, змісту, технологій, засобів, способів оцінки знань та ін. Нині значна увага приділяється розробленню сучасних технологій і відповідних засобів навчання. Змінюються підходи до організації навчального процесу в професійних навчальних закладах, здійснюються пошуки шляхів ефективної підготовки компетентних фахівців, що відповідають вимогам сучасного ринку праці. Тому виникає потреба в розробленні й апробації нових, ефективних методів і підходів щодо підготовки майбутніх фахівців.

Опитування випускників ВНЗ ДСНС України показало, які вони потребують значного часу для того, щоб після завершення навчання адаптуватися до професійної діяльності, адаптуватися в новому колективі. Інколи вони не можуть теоретичні знання використати на виробництві, інтегрувати ці знання та здійснювати пошук для розв'язання виробничих проблем. Тому необхідною умовою для оволодіння прийомами діяльності у виробничих ситуаціях є зв'язок знань і досвіду. Практичний досвід

набувається в процесі застосування знань і професійних умінь в різноманітних ситуаціях, у більшості випадків відбувається їх інтеграція. В залежності від того, наскільки повно використовується теоретична і практична підготовка в розв'язанні професійних задач, проблем залежить рівень підготовки випускників ВНЗ [209, с. 50].

Тому і виникає потреба, як зазначає А. Вербицький, переходу від навчальної до виробничої діяльності, що викликає певні труднощі, котрі необхідно враховувати, а саме:

- «суперечності між абстрактним характером навчальної діяльності та реальним предметом виробничої діяльності;
- невідповідність між певними знаннями з предметів та необхідністю їхньої інтеграції в процесі професійної діяльності;
- протиріччя між індивідуальним і особистісним характером навчальної роботи та суспільним колективним характером праці;
- відмінність між виконавчою позицією студента та фахівця» [210, с. 122].

Одним із шляхів вирішення цих проблем може бути здійснення контекстного навчання.

*Контекстне навчання* було визначене одним із найважливіших компонентів унаслідок того, що це навчання, в якому на основі науки і за допомогою всієї системи форм, методів і засобів навчання – традиційних і нових – «моделюється предметний і соціальний зміст професійної діяльності студентами» (А. Вербицький [211, с. 231]). Інакше кажучи, будь-які знання, вміння і навички, що носять не абстрактний, а конкретно-професійний характер, практико-орієнтовану спрямованість.

Особливістю цього навчання є те, що «засвоєння абстрактних знань, знакових систем начебто покладено на канву майбутньої професійної діяльності, проте, навчаючись, вони мають справу не з порціями інформації, а з ситуаціями, в контексті яких закладені і знання, і умови їх застосування» [212, с. 46]. Контекстне навчання надає можливість здійснення навчання

курсантів від власної навчальної (лекції, лабораторні, семінарські заняття, заліки та ін.) через квазіпрофесійну (ігрові форми) і навчально-професійну (практика, стажування курсантів, кваліфікаційна робота та ін.) діяльність до власне професійної діяльності. Ж. Фрицко зазначає, що «...засвоєння досвіду застосування теоретичних знань здійснюється під час моделювання студентами та викладачами навчально-професійних ситуацій, котрі забезпечують умови трансформації засвоєних знань у професійно значимі вміння, дають зразки педагогічної етики, гуманістичної орієнтації освітнього процесу, креативності професійно-практичної діяльності майбутнього фахівця» [213].

Метою контекстного навчання є формування цілісної професійної діяльності, в нашому дослідженні – професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності, а саме: залежно від кількості суб'єктів, що беруть участь в спілкуванні; за переважаючим комунікативним каналом; залежно від мети; за включеністю до виду професійної діяльності; взаємним статусом партнерів; орієнтованістю звернень; рівнем контакту; механізмами пізнання і самопізнання; формою спілкування; типом та формою звернення; залежно від функціонального призначення; за механізмами змін у свідомості чи поведінці учасників спілкування; змістовою пов'язаністю; психологічною спрямованістю; ефектом, що досягається [209, с. 50].

Особлива роль у нашому дослідженні відводиться поняттю «професійний контекст» – це «сукупність предметних задач, організаційних, технологічних форм і методів діяльності, ситуацій соціально-психологічної взаємодії, характерних для певної сфери професійної роботи» [214].

А. Вербицький виокремив такі види професійного контексту:

– соціальний – включає ціннісно-орієнтаційний і особистісний контекст;

– предметний – поєднує виробничо-технологічний, організаційно-управлінський, посадовий контекст [212, с. 42].

Однією з форм контекстного навчання є квазіпрофесійна діяльність, що сприяє розвитку в курсантів професійної мотивації. Квазіпрофесійна

діяльність – «це моделювання, створення реальних професійних ситуацій; є проміжною, підготовчою формою в процесі професійної підготовки, що має на меті практико-орієнтовне теоретичне навчання, котра здійснюється завдяки моделюванню цілісних фрагментів професійної діяльності через ігрові та проектні форми і методи» [212, с. 45].

Умови перетворення реальної професійної діяльності за допомогою навчального змісту, форуму, законів та ін. мають проявитися в формах діяльності викладачів і курсантів. Ці процеси здійснюються в поєднанні традиційних та інноваційних форм.

Відповідно до цього особлива увага приділялася *використанню практичних ситуаційних завдань*, пов'язаних з майбутніми реальними ситуаціями, що можуть виникнути у процесі професійного спілкування. Як показала наша дослідно-експериментальна робота, аналіз і розв'язання завдань такого роду позитивним чином позначається на розвитку навичок ухвалення професійних рішень, засвоєнні принципів, закономірностей, правил, процедур, засобів і сучасних технологій.

Ми також виходили з того, що практичні ситуаційні завдання мають охопити якомога ширше коло проблем, яких будуть дотикатися майбутні бакалаври безпеки життєдіяльності в процесі професійного спілкування, наприклад: виробничих, технічних, економічних, психологічних, етичних, юридичних, тощо. Відповідно до цього зміст практичних ситуаційних завдань був пов'язаний з такими напрямками:

- обговорення проблем загальнонаукового та професійно-орієнтованого характеру, наприклад: правовий статус державних інспекторів з пожежного нагляду, вимоги до співробітників, що здійснюють державний пожежний нагляд; розроблення організаційно-розпорядчої документації в галузі ДСНС України;

- усний обмін інформацією в процесі повсякденних і ділових контактів (ділових зустрічей, нарад тощо) з метою одержання інформації, необхідної для розв'язання певних завдань діяльності, наприклад: методи і форми

профілактики пожеж на особливо важливих пожежонебезпечних об'єктах, об'єктах державної власності, особливо цінних об'єктах культурної спадщини України, а також під час проведення заходів державного рівня та з масовим зосередженням людей;

– монологічне повідомлення в рамках визначеної сфери й ситуації спілкування, наприклад: аналіз пожеж, надзвичайних ситуацій, пожежної небезпеки будівель, споруд і технологічних процесів, діяльності щодо здійснення заходів із контролю, пропозиції щодо підвищення ефективності наглядової діяльності; правові, економічні та соціальні основи взаємин, обсяг інформації, знань і вмінь, необхідних для здійснення взаємодії і співробітництва;

– здійснення діалогів, наприклад: організація і проведення роботи з розгляду скарг та звернень громадян і організацій з питань, пов'язаних із здійсненням державного пожежного нагляду; організація роботи щодо створення вмов для ефективної взаємодії органів ДСНС України, розподілення функцій і планування співпраці в процесі реалізації заходів із контролю; координація і контроль адміністративно-правової діяльності державних інспекторів з пожежного нагляду тощо.

Скажімо були розроблені та успішно застосовані ситуаційні завдання, що мають яскраво виражений квазіпрофесійний характер: «Пожежна частина», «Розпорядок дня курсанта», «Види вогнегасників», «Пожежний одяг та спорядження», «Пожежна техніка», «Рятувальні роботи», «Пожежні машини», «Роль і завдання диспетчера», «Надання першої медичної допомоги», «Природні катаклізми: повінь», «Природні катаклізми: лісові пожежі» (додаток А) тощо [215; 216]. Практика показала, що об'єктивно можна виокремити два види розв'язання подібних ситуаційних завдань.

Перший – передбачає наявність оптимального розв'язку завдання в викладача. Курсанти повинні лише знайти або обґрунтувати правильний розв'язок, тобто показати, яким чином він його знайшов, або проаналізувати запропонований готовий варіант рішення задачі. Наприклад, дати відповіді на запитання:

1. What sort of damage has been caused by the fires?
2. What makes containing the fire so difficult?
3. What caused the casualties?
4. What is being done to prevent the fire from spreading?
5. Is the damage caused by the fire irreversible? [217, с. 42].

Підібрати відповідь до відповідних рисунків і пояснити, чому саме цей вираз підходить до конкретного рисунку (див. додаток А, завдання 14).

Інший вид зумовлений тим, що більшість завдань не мають готового розв'язку, у деяких випадках може бути декілька варіантів розв'язку (практично рівнозначних). Наприклад, у завданні 1, курсанти повинні розповісти чи описати, що бачать на поданих фотографіях; у 12 – завершити діалог і спробувати відтворити його в групі; у 13 – пояснити свої відповіді на запитання чи своє бачення на розв'язання запропонованої проблеми під час виконання службових обов'язків (див. додаток А, завдання 1, 12, 13).

Отже, квазіпрофесійний характер навчання в нашому розумінні означає, насамперед, те, що в основі кожної професійної проблеми лежить певна ситуація: організаційна, економічна, управлінська, адміністративно-правова, соціально-психологічна, етична й ін.

Доцільно, на наш погляд, вести мову про два типи ситуацій: загальну і конкретну, оскільки і та, і інша, покладені в основу підготовки курсантів до професійного спілкування, дали в нашій практиці позитивні результати.

Загальну ситуацію ми розглядали як поєднання вмов і обставин, що створюють певну обстановку, положення.

Конкретна ситуація, на нашу думку, є свого роду реальною подією, що сталася під впливом деяких чинників, а також подією, що вступає (здебільшого) в конфлікт з довкіллям, людьми, органами влади тощо.

Як показала наша дослідно-експериментальна робота, найбільш вагомими дидактичними можливостями мають ситуації, що містять проблеми. Вичленовування та ранжування проблем, їх аналіз і діагностика, відповіді на поставлені або виникаючі питання, пошук можливих варіантів рішення і їх



прийняття дозволяє розвивати в курсантів не лише готовність до професійного спілкування, а й уміння працювати з людьми, навички ефективної взаємодії.

У своєму дослідженні ми використали три основні типи ситуацій, з якими зазвичай можуть зустрічатися майбутні бакалаври безпеки життєдіяльності в процесі професійного спілкування.

*1 тип.* Стандартна ситуація – ситуація, до певної міри типова, така, що часто повторюється за одних і тих самих обставин. Вона має одні і ті самі причини, джерела і може носити як негативний, так і позитивний характер.

Прикладом стандартної ситуації може служити ситуація, покладена нами в основу ділової гри під назвою «Робота диспетчера служби 112».

Наприклад, завдання такого роду:

Exercise 1. Read the text.

The radio communications system of the fire department is the operation's central nervous system. The backbone of this system is the telecommunicator (dispatcher) who operates the system. Telecommunicators may be civilians or sworn members of the department, and typically work 8-to 12 – hour shift.

The duties of the dispatcher include the following:

- Take emergency and non- emergency phone calls and process the information appropriately.
- Dispatch the appropriate units to handle reported emergency.
- Maintain contact with companies that are in service and provide communications assistance when required.

- Follow departmental policy in relaying information to the media.

- Record all information according to departmental policy.

The dispatcher must have the following qualifications:

- Knowledge of fire department standard operating procedures.
- Ability to communicate clearly and concisely.
- Ability to remain calm during stressful situations.
- Ability to operate computer (radios, telephones, fire alarm equipment).

– Where necessary, be EMD (Emergency Medical Dispatch) qualified.

Exercise 2. Answer the following questions

Is the radio communications system of the fire department important?

How many hours do telecommunicators work?

Who can be a telecommunicator? [218, с. 35].

*2 min.* Критична ситуація – ситуація, як правило, несподівана, нетипова, настає зненацька, руйнує первинні розрахунки, плани; загрожує порушити встановлені норми, режими, системи правил, цінностей, може нанести матеріальний і моральний збиток, бути шкідливою для здоров'я, екології; вимагає негайного і радикального втручання, перегляду критеріїв, положень, нормативів.

Прикладом критичної ситуації може служити проведення занять у психолого-тренувальному центрі підготовки пожежних та аварійно-рятувальних команд, що дозволяє на базі одержаних теоретичних знань та вмінь набувати навичок здійснення професійної діяльності майбутніми бакалаврами безпеки життєдіяльності, навчити курсантів працювати у команді, психологічно адаптувати до дій в екстремальних умовах.

М. Козяр [219, с. 51] зазначає, що «основним завданням психолого-тренувального центру є навчання та тренінг особового складу пожежно-рятувальних служб, осіб, праця чи навчання яких має груповий характер і пов'язані із зосередженням в локальних приміщеннях або будинках (учні, студенти, викладачі, медперсонал, працівники залізниць, торгівельних закладів, масово-розважальних установ тощо)».

У центрі передбачені приміщення для медиків, психологів, зали для інструкторів і занять, а також – система лабіринтів і перешкод, де в умовах, наближених до реальних, рятувальники виконують складні завдання.

Тренінг розпочинається з інструктажу, який проводить начальник Центру. Потім група, яка прибула для тренінгу (3-5 чоловік), проходить медичне обстеження й тести психолога. Згодом учасники тренінгу, одержавши спецодяг і спорядження, апарат на стислому повітрі, переходять у

зал очікування. Там виконують вправи на тренажерах, дістають певні фізичні навантаження. Далі починається проходження системи лабіринтів з перешкодами, за якими спостерігає оператор чи керівник навчань за допомогою екрану пульта управління. Проходження супроводжується димовими і звуковими ефектами, а також температурою від 60 до 80 градусів у секції, де «горить вогонь» (насправді – лампи розжарювання). За цих умов рятувальник має винести на плечах потерпілого, який не може йти (спеціальні шкіряні манекени, які важать 60-70 кілограмів, тобто їх треба тягнути).

Щодо моделі технологічного об'єкту, то завдання полягає в тому, щоб у випадку аварії відключити електроенергію, перекрити газ, винести ємкості із легкозаймистими рідинами. Також є макет житлової квартири, в якій створюється імітація пожежі. В ній є можливість створення затемнення, заземлення, короткого замикання електромережі, витоку газу тощо.

Після виконання завдань курсанти разом із викладачами, психологами, командирами відділення детально аналізують процес на екрані, що вмонтований на пульті керування, котрий призначений для здійснення безперервного контролю за всіма робочими приміщеннями центру з можливостями проведення подальшого аналізу, коригування і дотримання відповідних умов тренування та навчання. Встановлені інфрачервоні відеокамери надають можливість здійснення відеоконтролю в усіх відносно критичних зонах психолого-тренувального центру [220, с. 55].

Навчання на базі центру позитивно впливає на професійну та психологічну підготовку майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності, надає можливість «побувати» в змодельованій професійній ситуації. Завдяки можливостям, сучасному обладнанню та системі контролю центру курсанти мають можливість провести детальне обговорення та аналіз дій рятувальників у змодельованих обставинах, відпрацювати ситуації професійного спілкування відповідно до різних випадків (надзвичайна ситуація на підприємстві, в квартирі, вибух газу, робота з потерпілими, підготовка повідомлення до засобів масової інформації тощо).

*3 тип.* Екстремальна ситуація – ситуація унікальна, що не має аналогів у минулому. Вона призводить до негативних, а іноді і руйнівних змін яких-небудь об'єктів, процесів, поглядів, стосунків; спричиняє собою матеріальні, фізичні та моральні втрати; вимагає залучення незапланованих і непередбачених матеріальних і людських ресурсів; спонукає до радикальних дій, нетрадиційних рішень, звернення за допомогою не лише до інших організацій, а й до інших країн (наприклад, пожежа, повінь, терористична акція тощо).

У Законі України «Про правові засади цивільного захисту» зазначається, що «Професійна діяльність майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності спрямована на захист життя та здоров'я людей від порушення нормальних умов життя і діяльності людей на об'єкті або території, що спричинені аварією, катастрофою, стихійним лихом, котрі призвели або можуть призвести до людських і матеріальних втрат (надзвичайних ситуацій) охорону громадської та особистої власності» [221, с. 13].

Майбутні бакалаври безпеки життєдіяльності в екстремальних умовах мають припинити паніку, поширення неправдивих чуток, а також уміти чітко віддавати і виконувати накази та розпорядження. Разом з тим екстремальні умови знижують у більшості людей здатність до самоврядування, активізують негативні емоції. В деяких людей з'являється почуття страху, відчаю, безнадії, гніву. В цьому випадку на поведінку людей важко впливати розумними доводами і аргументами, тому фахівцям ДСНС України в таких умовах необхідно володіти холоднокрівністю, високими моральними якостями, вмінням стримувати себе й інших.

Одним із основних видів спілкування в екстремальній ситуації є переговори. Спосіб організації переговорів обличчям до обличчя є найбільш ефективним як щодо психологічного впливу на співрозмовника, так і витримки смислового контексту діалогу. Курсант повинен вміти чітко викладати свої думки, контролюючи гучність і тембр голосу, виразність жестів, емоційність мови, міміку обличчя.

Прикладом навчання в умовах екстремальних ситуацій, коли рішення не вичерпується професійною компетентністю конкретного фахівця, а потребує колективної участі (диспетчера, парамедика та психолога-консультанта) є робота курсантів у навчальному CALL-центрі системи 112, котрий включено в систему екстреної допомоги 112, що функціонує на базі Головного управління ДСНС України у Львівській області.

У диспетчера встановлено електронну карту переміщення пожежно-рятувальних підрозділів. За нею можна коригувати маршрут пересування на місце виклику, побачити також, у якому стані автомобілі (у режимі очікування, у процесі роботи). М. Кусій зазначає, що можна також одержувати зображення з місця надзвичайної ситуації. Крім цього, встановлено декілька електронних довідників, наприклад у довіднику небезпечних речовин описано понад 800 вибухо-пожежонебезпечних та отруйних речовин, особливості роботи з ними та способи нейтралізації, першу медичну допомогу постраждалим і засоби індивідуального захисту. Диспетчер через голосовий канал зв'язку з кабіною автомобіля може надати інформацію рятувальникам, які перебувають безпосередньо на місці екстремальної ситуації [222, с. 28].

Дуже важливим є обладнання робочого місця парамедика системою з описом долікарської медичної допомоги у разі різноманітних травм та пошкоджень. Це потрібно для того, щоб парамедик міг проконсультувати тих, хто повідомив про екстремальну ситуацію, очевидців чи рятувальників, як діяти до прибуття лікарів.

Довідкова система для психолога-консультанта допомагає на етапі прийняття виклику надати психологічну допомогу особам, котрі повідомляють про екстремальні події, а також підказати, як поводитися в стресових та надзвичайних умовах (додаток Б, рис. Б. 1).

У той самий час необхідно зазначити, що виділити той або інший тип ситуації в чистому вигляді практично неможливо, це показала дослідно-експериментальна робота показала. У кожній конкретній ситуації можуть

бути використані й деякі елементи ситуацій інших типів. Вид ситуації, що використовувалася залежить від специфіки дисципліни, контингенту, поставленої мети, навчального часу та досвіду курсантів.

А. Крук зазначає, що «Використання згаданих технологій значно збільшує можливості та поліпшує мобільність пожежно-рятувальних підрозділів, а це – збережені людські життя» [223, с. 17].

У процесі ліквідації пожеж першочергове значення мають чіткі дії фахівців безпеки життєдіяльності, зумовлені їхньою професійною компетентністю та рівнем тактичної підготовки. Тільки керівник, який володіє такими якостями, зуміє швидко зорієнтуватись в критичній ситуації, вірно визначити вирішальний напрям оперативних дій на пожежі, своєчасно зосередити і використати необхідні сили і засоби.

Для досягнення цілей формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін необхідно організувати навчання, що забезпечувало б перехід, трансформацію одного типу діяльності (пізнавальної) в іншу (професійну) з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, дій (учинків), засобів, предметів і результатів. Грунтовні теоретичні знання і практичні навички набуваються й удосконалюються в процесі постійної навчально-тренувальної роботи. Одним із ефективних її елементів можуть бути *ділові ігри*, що дозволяють імітувати сукупність керованих і некерованих процесів, забезпечуючи в прискореному масштабі взаємозв'язану послідовність ситуацій, близьких до реальних, таких, що можуть відбуватися в повсякденному житті.

Фахівці безпеки життєдіяльності є носіями певної соціальної ролі, що передбачає наявність широкого кола прав і обов'язків. Соціальна роль представника ДСНС України накладає на професійне спілкування співробітника певні обмеження: регламентованість, вимушений характер, відповідальність, робота в екстремальних умовах та ін.). Важливо також під час навчання аналізувати не тільки соціальні ролі майбутніх бакалаврів

безпеки життєдіяльності, а й їхні психологічні ролі, які вони повинні виконувати, щоб досягти цілей професійного спілкування.

Ігровий метод навчання є унікальним механізмом акумуляції і передавання соціального досвіду, як практичного – з оволодіння засобами рішення завдань, так і етичного, що пов'язане з певними правилами і нормами поведінки в різних ситуаціях. Поява цього методу навчання пов'язана з вимогами до підвищення ефективності навчання за рахунок більш активного включення курсантів у процес не лише одержання, а й безпосереднього за методом «тут і тепер» використання знань.

Навчальна функція ділової гри дуже значима, оскільки, на думку А. Вербицького, «ділова гра дозволяє задати в навчанні предметний і соціальний контексти майбутньої професійної діяльності і тим самим змодельовати більш адекватні, в порівнянні з традиційним навчанням, умови формування особистості фахівця» [210, с. 128].

У діловій грі «навчання учасників відбувається в процесі спільної діяльності. При цьому кожний розв'язує свою окрему задачу відповідно до своєї ролі і функції. Спілкування в діловій грі – це не просто спілкування в процесі спільного засвоєння знань, а, насамперед, – спілкування, що імітує та відтворює спілкування людей у процесі реальної діяльності, що вивчається. Ділова гра – це не просто сумісне навчання, це навчання спільній діяльності, умінням і навичкам співпраці» [66].

На основі проведеного аналізу робіт Н. Островерхової [224]; О. Парубка [225]; В. Пугачова [144]; Є. Пустовалової [226]; В. Трайнева [227] ми визначаємо *ділову гру* як психолого-педагогічний, дидактико-технологічний феномен, що виражається в імітації в ігровій формі навчально-пізнавальної, практично-орієнтованої ситуації, розв'язання якої спрямоване на формування значимих умінь і навичок майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності.

Ділова гра дозволяє прищеплювати навички з основних питань управління підрозділами, глибоко засвоювати теоретичні положення

нормативних документів на тлі конкретної тактичної обстановки, має важливе значення для вироблення в майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності необхідних практичних умінь та навичок.

Найбільший інтерес у контексті проблеми дисертаційного дослідження, на нашу думку, представляють педагогічні засоби підвищення ефективності формування професійних навичок і функцій фахівця на основі комплексних ділових ігор.

*Комплексна ділова гра* як форма організації підготовки майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування, будучи специфічною формою імітації людської активності та соціальної взаємодії, потребує особливого методичного оснащення і забезпечення.

З урахуванням представлених теоретичних позицій комплексна ділова гра у ВНЗ ДСНС України характеризується такими особливостями, як:

- комплексність дидактичних завдань, що розв'язуються в процесі гри;
- інтеграція навчальних дисциплін (курсів, модулів, тематичних розділів);
- поетапна організація гри;
- органічна єдність усієї сукупності компонентів гри.

Одним із найбільш важливих ефектів ділової гри, на думку багатьох дослідників, є формування в її перебігу комунікативної компетентності як важливої універсальної і, в тому числі, професійних навичок. На цій основі й через неї формується активність учасників гри [228, с. 111].

Відповідно до усього вищесказаного розроблені нами комплексні ділові ігри в переважній своїй більшості побудовані на основі принципу інтеграції навчальних дисциплін. Наприклад, гра на тему «Управління в умовах надзвичайних ситуацій» об'єднує такі дисципліни, як «Професійна етика та службовий етикет», «Риторика», «Організація служби і підготовки», «Спеціальна підготовка», «Пожежна профілактика в населених пунктах»; гра на тему «Структура та порядок функціонування єдиної державної системи цивільного захисту населення і територій» – «Українська мова (за



професійним спрямуванням)», «Організація управління діяльністю органів і підрозділів цивільного захисту», «Страховий фонд документації»; «Моніторинг навколишнього середовища», гра на тему «Розрахунок необхідної кількості сил та засобів для гасіння пожеж» – Професійна етика та службовий етикет», «Рятувальна підготовка», «Пожежна тактика», «Небезпечні природні процеси», «Теорія розвитку і припинення горіння», тощо.

Наведемо для прикладу варіант проведення ділової гри з теми «Розрахунок необхідної кількості сил і засобів для гасіння пожеж».

Учасникам ділової гри пропонується комплекс умовних пожежно-тактичних ситуацій, що можливі під час гасіння пожеж на різноманітних об'єктах, в житлових будинках, громадських та виробничих будівлях. Опис кожної ситуації містить коротку оперативно-тактичну характеристику об'єкту і протипожежного водопостачання, обстановку про пожежу за результатами проведення розвідки інформацію про сили та засоби, що залучаються для гасіння пожежі. Кількість особового складу відділень СДПЧ (самостійної Державної пожежної частини), ПДПЧ (підпорядкованої Державної пожежної частини), ДПЧ (Державної пожежної частини) обирається у відповідності до необхідного штату. Тут ураховується, що особовий склад повністю забезпечений засобами індивідуального захисту органів зору і дихання. Додаткові сили і засоби для ліквідації пожеж використовувати недопустимо.

Учасники ділової гри повинні:

1. Виявити на схемі розташування сил і засобів тактичні помилки (не менше п'яти), що були допущені КГП (керівником гасіння пожежі) в процесі організації пожежогасіння першими прибувшими підрозділами, у:

- виборі вогнегасної речовини;
- виборі вирішального напрямку оперативних дій на пожежі;
- визначенні найбільш раціональних схем оперативного розгортання;
- розрахунку необхідної кількості сил і засобів;

– використанні пожежної техніки з урахуванням тактико-технічних характеристик;

– дотриманні правил безпеки праці при гасінні пожеж.

2. Провести розрахунок сил і засобів для гасіння пожежі.

3. Обрати найбільш раціональний варіант гасіння пожежі наявними силами і засобами з урахуванням обстановки та оперативно-тактичної характеристики об'єкту.

4. Скласти оптимальну схему розташування сил і засобів із урахуванням вимог нормативних документів ДСНС України.

5. Віддати розпорядження командирам підрозділів оперативно-рятувальної служби ДСНС України, адміністрації і представникам добровільних протипожежних формувань об'єкту на проведення оперативних дій.

6. Надати керівнику ділової гри такі матеріали:

– обґрунтовані нормативними документами пояснення щодо тактичних помилок, що були допущені командирами підрозділів оперативно-рятувальної служби в процесі організації гасіння пожежі;

– розрахунок кількості засобів для гасіння пожежі;

– оптимальну схему розташування сил та засобів;

– обґрунтовані розпорядження підлеглим на проведення оперативних дій;

– повідомлення про екстремальну ситуацію до засобів масової інформації [229, с. 247].

Наведемо для прикладу фрагменти ділової гри. Розглядається така ситуація: пожежа виникла в секції №1 одноповерхової будівлі складу промислових товарів, розміром в плані 26x8x5 м. Стіни цегляні, покриття із залізобетонних плит, покрівля з рубероїду на основі бітумної мастики.

Протипожежне водопостачання: на відстані 120 м від складського приміщення на кільцевій в провідній мережі діаметром 100 мм розташовані два пожежних гідранти; на відстані 50 м розташоване пожежне водоймище об'ємом 500 м<sup>3</sup>. Постійний тиск у водопровідній мережі – 20 м. вод. ст.

Обстановка за результатами проведення розвідки: пожежа виникла в центрі складського приміщення, горять матеріальні цінності на площі 70 м<sup>2</sup>. Потрібна інтенсивність для подачі води на гасіння  $I = 0,20$  л/с м<sup>2</sup>.

На пожежу прибула чергова зміна СДПЧ-1 у складі двох відділень на АЦ (автоцистерні)-40 (432921) 63Б.02, АЦ-40 (131) 137А та відділення ПДПЧ-3 на АЦ-40 (130) 63Б на чолі з командиром відділення.

Тактичні помилки, допущені під час гасіння умовної пожежі:

- не використовується на повну потужність пожежна техніка;
- у процесі роботи ланок ГДЗС не організовано роботу постів безпеки;
- не подано ствол на захист покрівлі;
- неякісно проведена розвідка вододжерел, для пожежогасіння не використовується пожежне водоймище;
- під час подачі рукава РСК-50 для гасіння пожежі не виконується умова її локалізації.

Розпорядження для організації проведення оперативних дій:

1. Командиру відділення 1: «Встановити автоцистерну на пожежне водоймище, провести повне оперативне розгортання, подати рукав РС-70 у складі ланки ГДЗС для гасіння пожежі, виставити пост безпеки – ГОТУЙСЬ».

2. Командиру відділення 2: «Автоцистерну в резерв від автомобіля першого відділення, подати водяні стволи РС-70 в складі ланки ГДЗС (газодимозахисної служби) на гасіння пожежі з північної сторони, виставити пост безпеки – РУШ».

3. Командиру відділення 3: «Автоцистерну в резерв, знеструмити будівлю складу, від автомобіля першого відділення подати пожежний ствол РСК-50 по висувній драбині на захист покрівлі – РУШ».

4. Зв'язківцю передати до оперативно-диспетчерської служби оперативно-координаційного центру (ОДС ОКЦ): «Прибули до місця виклику, пожежа в одноповерховій будівлі складу промислових товарів, горять матеріальні цінності на площі 70 м<sup>2</sup>. На гасіння подано 2 РС- 70 ланками ГДЗС, на захист покрівлі 1 пожежний рукав РСК-50. Направте до

місця виклику працівників міліції для організації охорони евакуйованих матеріальних цінностей, додаткові сили та засоби не потрібні».

5. Адміністрації об'єкту: «У міру зменшення задимлення вжити заходів щодо евакуації матеріальних цінностей зі складу».

6. Розробити та підготувати для розміщення на телеканалі ЛДУ БЖД Safety TV (<http://yatv.ru/safetytv>) інформацію про надзвичайну ситуацію (додаток Б, рис. Б.2).

Як показала проведена нами дослідно-експериментальна робота [230, с. 152], ігрове навчання на відміну від традиційного має низку переваг, пов'язаних, передусім, з його розвивальним потенціалом. Ці переваги засновані на активному, емоційно забарвленому спілкуванні учасників гри один з іншим і з викладачем.

Проте, використати розвивальний потенціал технологій ігрового навчання можна тільки за дотримання низки умов:

1) відповідність можливостей викладача цілям і завданням цієї гри, оскільки залежно від мети конкретної гри викладачеві доводиться виступати в різних ролях: організатора, комунікатора, у разі управління конфліктом – фасилітатора.

Наприклад, у рамках ділової гри «Риторична складова професійної діяльності» функції викладача включали:

- постановку навчальних цілей ділової гри;
- формулювання суті ділової гри;
- інструктаж учасників за змістом функцій дійових осіб і учасників ділової гри;
- розподіл обов'язків;
- консультація і контроль за самостійною роботою курсантів;
- організація самостійної роботи всіх учасників ділової гри;
- оцінка самостійної роботи курсантів і підведення підсумків.

Іншими словами, в цій грі викладач виконував ролі організатора, інструктора і консультанта, комунікатора, фасилітатора;

2) наявність у викладача професійного досвіду участі в груповій взаємодії, тобто в діалозі та його різновиді – структурованому діалозі, оскільки саме в діалозі учасники гри можуть взаємно збагатити один іншого, передусім, різними підходами до вивчення тієї або іншої проблеми, різним її баченням;

3) відповідна особиста спрямованість самого викладача, оскільки, як правило, з причини страху дискредитувати свій професійний або особистий авторитет, викладач може відмовитися від використання нової (ігрової) технології.

Нині широкого використання в навчальному процесі набуло *ігрове імітаційне моделювання*. Матеріальне або уявно імітоване в ігровій формі реально наявної системи шляхом створення спеціальних аналогів (моделей), в яких відтворюються принципи організації і соціальний зміст професійної діяльності майбутнього фахівця.

Як показав практичний досвід [191, с. 62; 231, с. 564], найбільш високі результати використання розвивального потенціалу технологій ігрового моделювання досягаються за умов ретельного опрацювання організаційних і змістових аспектів створення ігрових груп, розподілу в них ролей, з обліком не лише ігрових, а й цільових інтересів групової взаємодії, принципів підбору учасників, а також у процесі ретельного продумування питань, пов'язаних з підготовкою ігрового простору і реквізиту.

Одним із методів роботи, що дозволив нам як можна більш повно і раціонально використати перевагу і розвивальний потенціал ігрових технологій, став метод ігрового проектування. Відповідно до головного виду діяльності виокремлюють такі проекти: дослідницькі, творчі, рольові та ігрові, інформаційні та прикладні. М. Бухаркіна, Є. Полат, М. Моїсеєва, А. Петров пропонують такі критерії та типи проектів [232, с. 122]:

1. Число учасників проекту (індивідуальний, парний, груповий).
2. Предметна область проекту (монопредметний, міжпредметний, надпредметний).

3. Довготривалість проекту (міні-проекти, короткострокові, тижневі, річні проекти).

4. Метод, що домінує в проекті (дослідницький, творчий, ігровий).

5. Характер контактів (між учасниками однієї групи, університету, міста, регіону, країни).

6. Характер координації проекту (безпосередній, відкритий).

Здійснення навчання в проектній діяльності заохочує та підсилює мотивацію до навчання, розвиває когнітивні та діяльнісні вміння та навички, оскільки воно є:

- особистісно орієнтованим;
- використовує значну кількість дидактичних підходів – навчання в дії, спільне навчання та взаємонавчання, мозковий штурм, рольова гра, проблемне навчання, дискусія;
- самомотивоване, що сприяє зростанню інтересу і залученню до спільної роботи та спілкування в спільному виконанні роботи.

Знайомство з постановкою загальної задачі, окремими проблемами і запитаннями, їх аналіз і пошук шляхів розв'язання сприяє підвищенню якості професійного спілкування, розвитку комунікативних умінь учасників проекту, формуванню професійних навичок виконання поставленої задачі.

Особливе значення в цьому процесі відіграє значимість толерантності як складової професійної компетентності майбутнього рятувальника, робота якого спрямована на збереження людського життя.

Для майбутніх рятувальників ДСНС України під час виконання своїх службових обов'язків окрім фізичної підготовки, володіння знаннями, вміннями і навичками з професійної підготовки важливим є володіння професійним спілкуванням. У процесі навчання в ВНЗ формується готовність курсантів до професійного спілкування. Майбутні рятувальники мають правильно передбачати події і творчо підходити до розв'язання життєво важливих ситуацій, уміло орієнтуватися в труднощах, бути рішучими, володіти навичками спілкування.

Для реалізації (застосування) цього методу на практиці учасників розбивали на групи, кожна з яких займалася розробкою свого проекту. Тему для розробки курсанти вибирали, переважно самостійно, проте в окремих випадках викладачі пропонували свої варіанти. При цьому ігрове проектування здійснювалося з функціонально-рольових позицій, відтворених в ігровій взаємодії. Це обумовлювало абсолютно інший погляд на об'єкт, що вивчався, з незвичної для майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності точки зору, що дозволяє побачити значно більше, що і було пізнавально-розвивальним ефектом. Функціонально-рольова позиція була обумовлена сукупністю цілей і інтересів учасників колективного проектування, тому сам процес ігрового проектування включав механізм узгодження різних інтересів учасників. У цьому, власне, і полягала суть цієї технології, цього методу й її відмінність від будь-якого іншого процесу вироблення рішень (наприклад, дискусії), основу яких складає мобілізація колективного досвіду.

В цілому, розвивальний потенціал технологій ігрового моделювання використовувався нами в процесі дослідно-експериментальної роботи за допомогою різного типу проектів: дослідницького, пошукового, творчого (креативного), прогностичного, аналітичного.

Проте в усіх випадках специфіка його використання полягала, на нашу думку, в тому, що це інтерактивний метод, тобто всі проекти, розроблялися в рамках групової ігрової взаємодії, а результати проектування захищалися в процесі міжгрупової дискусії, за підсумками якої визначався кращий проект.

Як показала наша практика [78, с. 21; 191, с. 71; 220, с. 53], незалежно від форми використання методу ігрового проектування, необхідно забезпечувати наступні умови, що визначають ефективність пізнавальної і розвивальної діяльності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності:

- 1) чіткий механізм визначення функціонально-рольових інтересів учасників гри;
- 2) алгоритм розробки проекту, запропонований курсантам;
- 3) механізм експертної оцінки або ігрового випробування проекту

(наприклад, публічна презентація).

Узагальнюючи, можна наголосити, що основними результатами застосування технологій ігрового моделювання є такі:

- а) розвиток навичок спільної діяльності, співпраці;
- б) розвиток почуття колективної відповідальності;
- в) розвиток аналітичного, прогностичного, дослідницького і творчого потенціалу;
- г) розвиток презентаційних умінь і навичок, комунікативної і інтерактивної компетентності курсантів;
- д) розвиток практичних професійних навичок з розв'язання реальних проблемних ситуацій професійної діяльності.

У зв'язку з тим, що процес розроблення, підготовки і проведення проаналізованих форм підготовки майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування потребує взаємодії викладачів різних дисциплін, робота за визначенням цілей і змісту занять, реалізації міждисциплінарних зв'язків, відбору об'єктів досліджень, методики проведення і тому подібне вимагає суттєвої підготовчої роботи.

Іншим прикладом використання ігрового імітаційного моделювання з використанням Веб-технологій є Веб-квести та Блог-квести, що набувають упровадження в процесі підготовки до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в навчальних закладах. Мова про них йде у п. 2.4.

Отже, забезпечення неперервності процесу формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування на основі контекстного підходу забезпечується взаємозв'язком всіх основних напрямів (теоретичного, практичного й особистісного) процесу формування комунікативної компетентності курсантів, системністю у постановці й вирішенні навчальних проблем, моделюванням предметного і соціального змісту професійної діяльності.



## **2.4 Організація самостійної роботи майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності на основі Веб-технологій**

«Професійне зростання спеціаліста, його соціальна необхідність, як ніколи, залежать від уміння проявити ініціативу, вирішити нестандартне завдання, від здатності планувати і прогнозувати результати своїх самостійних дій. Це переорієнтовує самостійну роботу з традиційної мети – простого засвоєння знань, набуття вмінь та навичок, досвіду творчої і науково-інформаційної діяльності – на розвиток внутрішньої і зовнішньої самоорганізації майбутнього спеціаліста» (Л. Григоренко [233, с. 22]).

На сучасному етапі розвитку освіти, використання Інтернету і відповідно Веб-технологій у процесі підготовки фахівців є одним із основних завдань, сформульованих у «Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року» [234], «Освіта (Україна XXI століття)» [235], Законі України «Про Національну програму інформатизації» [174] і т.д. «Якісні зміни у вищій освіті проявляються в створенні нових галузевих стандартів вищої освіти України, навчальних планів і програм, удосконаленні способів інтегрованої підготовки фахівців на основі вибору таких її методичних напрямів у ВНЗ, що забезпечували б розвиток загальних пізнавальних і спеціальних здібностей студентів до самостійного набуття знань і прийняття самостійних рішень у професійній діяльності» [236, с. 48].

Я. Болюбаш зазначає, що самостійна робота – це «...основний засіб оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять» [237, с. 32].

Самостійна робота є обов'язковою частиною навчального плану й однією з найважливіших складових навчального процесу. При цьому посилення ролі самостійної роботи курсантів відповідно до вимог Болонської декларації, на нашу думку, передбачає принциповий перегляд організації навчального процесу у ВНЗ, а не просте збільшення числа годин на самостійну роботу [238, с. 43].

Трансформації в освіті зумовили зміни її базової парадигми: необхідність переходу від навчання знань, умінь і навичок до навчання здатності навчатися і вдосконалюватися. Успішність підготовки курсантів у ВНЗ ДСНС України залежить від уміння вчитися, а в інформаційному суспільстві важливу роль у цьому відіграють ІКТ та Веб-технології. Тому особливого значення набуває пошук інноваційних методик їх використання в освітніх цілях. Нині реальністю Інтернет є соціальні медіа (social media), для яких визначне значення має фактор створення контенту самими користувачами, коли кожний з них може виконувати функції коментатора, репортера, фотокореспондента або редактора цього сервісу.

Поява блогосфери, соціальних мереж певною мірою компенсує недостатність в Інтернет емоційно-естетичної, етичної і соціально-освітньої складової гуманітарної культури. В той самий час не завжди матеріали з блогосфери достовірні та носять науковий характер, вони можуть бути фрагментарними і можуть не нести наукової інформації. Ці особливості перетворюють учасників навчального процесу в автономних суб'єктів пізнавальної діяльності, які повинні вміти з різних джерел інформації вилучати персоніфіковані знання [239, с. 254].

Система освіти України нині забезпечена сучасними засобами ІКТ. Глобальна мережа Інтернет є доступною для всіх членів суспільства. Вона стала джерелом інформації, середовищем спілкування і взаємодії між різними верствами населення, зокрема, між курсантами і викладачами, адміністрацією ВНЗ. Така діяльність забезпечується використанням Веб-технологій, що відкрили можливість створення і використання інформаційних ресурсів у мережі Інтернет [240; 241; 242]. Виокремлюють такі переваги їх використання:

- 1) у мережевому доступі є багато відкритих матеріалів, що можуть бути використані в навчальних цілях;

- 2) завдяки тому, що спрощується процес відтворення матеріалів та їх публікацій, новий контент створюється мільйонами людей, які розміщують у

мережі малюнки, тексти, фотографії, музичні файли, закладки та корисні ресурси;

3) беручи участь у нових формах діяльності, викладачі і курсанти одержують та навчаються застосовувати важливі комунікативні навички;

4) відкриваються нові можливості для участі курсантів у різноманітних співтовариствах: професійних, наукових та інших;

5) виникають нові форми співтворчості викладачів і курсантів.

Соціальні сервіси – це мережева програма забезпечення, що підтримує групову взаємодію. Ця взаємодія включає: персональні дії та комунікації учасників між собою, обмін повідомленнями [243, с. 171].

Соціальні мережі, а також підтримуючі їх сервіси стали ефективним методом забезпечення відвідування сайтів, зворотного зв'язку, одним із засобів генерації контенту, що зумовило значну кількість соціальних Веб-сервісів, що об'єднані назвою сервіси Веб 2.0.

«Веб 2.0 – це друге покоління мережевих сервісів Інтернет, що дозволяють користувачам створювати в мережі та використовувати інформаційні ресурси.

Веб 2.0 – термін, що визначає друге покоління мережевих сервісів. Принциповою відмінністю від Веб 1.0 є те, що ці сервіси дозволяють користувачам не тільки мандрувати мережею, а й спільно працювати, розміщувати в мережі текстову і медіа-інформацію» [244].

За допомогою Веб 2.0 курсанти та викладачі одержують можливість здійснювати колективну діяльність: 1) спільний пошук; 2) спільне зберігання закладок; 3) створення і спільне використання медіа-матеріалів (фотографій, відео, аудіо записів та ін.); 4) спільне створення і використання гіпертекстів; 5) спільне редагування і використання в мережі текстових документів, електронних таблиць, презентацій та інших документів; 6) спільне редагування і використання карт і схем [77, с. 154].

Визначено, що самостійну роботу майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін з

використанням Веб-технологій необхідно організувати як цілісну систему:

1) використання інформаційного освітнього середовища. Як зазначалося в п. 2.2 дисертаційного дослідження ефективність реалізації спроектованого змісту підготовки курсантів ВНЗ ДСНС України до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін багато в чому залежить від сформованості в рамках реалізованої основної освітньої програми наповнення та використання ІОС.

2) робота з електронними навчальними ресурсами з гуманітарних дисциплін. Основу наповнення ІОС становлять електронні навчально-методичні комплекси. Їх використання забезпечує формування готовності до професійного спілкування.

3) виконання індивідуальних і групових проектів на основі використання Веб-квестів. Використання даної технології у навчальній діяльності дає можливість викладачам постійно поповнювати й оновлювати навчальні матеріали, а курсантам – активізувати власну діяльність, підвищувати інтерес до певної теми. Значно покращується рівень самостійної роботи, навички роботи з комп'ютером та Інтернет. Робота над проектом формує навички роботи в команді та сприяє формуванню комунікативної та соціокультурної компетентності в майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності [245, с. 277].

4) залучення курсантів до самостійної освітньої діяльності в соціальних мережах. Це одна з популярних, доступних, звичних для користувачів, зручних для одержання й обміну знаннями перспективних Інтернет-технологій, що використовуються в ІОС навчального закладу з метою: залучення учасників навчального процесу до взаємодії в соціальних мережах; створення віртуального освітнього середовища, організації навчання в середовищі e-learning; організації професійних співтовариств – віртуальних робочих груп, корпоративних соціальних мереж [239, с. 255].

5) робота у Блог-квестах, у яких за тим самим алгоритмом, що і у Веб-квестах здійснюється інтерактивне спілкування. Формування готовності до

професійного спілкування в соціальних мережах, блогах й імітаторах трьохвимірному простору дозволяє здійснювати спілкування з людьми-носіями іноземних мов, представниками різних культур і національностей, що значно корисніше для навчання й ефективніше, ніж вивчення даного матеріалу за допомогою друкованих або звичайних медіаматеріалів.

Проаналізуємо названі вище Веб-технології детальніше.

Поняття «навчальне» або «освітнє середовище» та пов'язане з ними поняття «освітній простір» набуло широкого розповсюдження в сучасній педагогіці та педагогічній психології. Загальнофілософське тлумачення середовища пов'язано з уявленням про систему: коли ми виокремлюємо для розгляду певну систему, все, що до неї не відноситься, буде її зовнішнім середовищем, а те, що відноситься, – внутрішнім. Природа є середовищем існування організму, а для людини середовищем є її психічне, духовне, соціальне, культурне оточення.

«Освітнє середовище (з позиції суб'єкта) – це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні.

Освітнє середовище (з позиції об'єкта) – сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти» (В. Ясвін [246, с. 78]).

За визначенням Л. Калачинської під «навчально-виховним середовищем розуміється взаємозв'язок конкретних матеріальних, комунікаційних і соціальних умов, що забезпечують процеси виховання, викладання і навчання» [247, с. 8].

Отже, *інформаційне освітнє середовище* ВНЗ ДСНС України має бути організоване таким чином, щоб суб'єкти педагогічного процесу могли навчатися, були рухливими, варіативними, а їхні дії здійснювалися повноцінно (системно) на управлінському, соціокультурному, навчально-предметному, професійно-практичному і особистісному рівнях. Рівень інтеграції середовища залежить також від ступеня інтеграції (синтезу)

основних цільових компонентів: підготовка фахівця безпеки життєдіяльності (пожежного); підготовка офіцера-командира, здатного керувати колективом; виховання повноцінної особи, громадянина і патріота; підготовка до професійного спілкування.

Дослідники відзначають, що порівняно з цивільними ВНЗ, організація і стан навчального процесу у ВНЗ ДСНС України різниться значною мірою занурення курсантів в середовище ВНЗ. На відміну від студента, відмічає Л. Калачинська, «курсант проводить у стінах свого навчального військового закладу практично увесь свій час, знаходячись у замкнутому педагогічному просторі, що вимагає особливих підходів до організації цього середовища, проектування змісту і форм життєдіяльності» [247, с. 21].

Інтеграція середовища може бути зрозумілою й описана як цілісне об'єднання (синтез) її функцій, можливостей: задоволення інформаційно-освітніх потреб; задоволення соціокультурних потреб; задоволення потреб курсантів в засвоєнні норм, ідеалів (соціалізуюча функція); потреба в оволодінні професіоналізмом; задоволення потреби в самоактуалізації (у підвищенні самооцінки, досягненні успіху, виборі способів і засобів проектування професійної діяльності) [247, с. 50].

Створення ІОС у ВНЗ ДСНС України досягається за рахунок реалізації сукупності чинників: наявність системи зберігання, структурування та подання інформації, її передавання, перероблення та збагачення; наявність системи самостійної роботи курсантів; наявність інтенсивних зв'язків між учасниками навчального процесу – як вертикальних, так і горизонтальних.

Усе це вимагає підвищення уваги до розробки міждисциплінарних програм, урахування сучасних вимог, механізмів неперервного оновлення змісту професійної освіти. З цією метою у ВНЗ створюються інформаційно-освітні портали, віртуальні університети, електронні бібліотеки та інші інформаційні освітні ресурси, на яких, як показав наш досвід, розміщуються навчальні матеріали; інструменти внутрішньої системи дистанційного навчання на основі компетентнісного і блочно-модульного підходу з

урахуванням кредитно-модульної системи; розробляються електронні навчальні курси, модулюючі системи; оновлюються візуальні модулі офіційного порталу університету; висвітлюються можливості працевлаштування студентів; підвищення кваліфікації педагогів; поновлюється електронна база з дисциплін; удосконалюється система навчально-наукового відеоконференцзв'язку, створюються інтерактивні та мультимедійні аудиторії; використовуються локальні мережі; проводиться робота з підтримки мережевих сервісів; контроль і статистика з використання мережі Інтернет та ін. [238, с. 43; 239, с. 256].

Прикладом такої організації навчання може слугувати робота віртуального університету ЛДУ БЖД, що містить Веб-сайти інститутів і факультетів, а також відповідні матеріали, що дозволяють здійснювати професійне навчання на базі таких структурних підрозділів:

- Інститут цивільного захисту.
- Гуманітарний факультет.
- Факультет заочного та дистанційного навчання.
- Факультет доуніверситетської підготовки та післядипломної освіти.
- Навчальна пожежно-рятувальна частина.
- Кафедр університету.
- Науково-дослідні лабораторії.
- Лабораторія інтелектуального моделювання безпечного майбутнього.
- Лабораторія дистанційного навчання.
- Лабораторія геопросторових спостережень.
- Відділ сприяння працевлаштуванню студентів і випускників

університету (рис. 2.2).

У процесі дослідно-експериментальної роботи нами встановлено, що однією з найважливіших проблем використання ІОС є доступність, актуальність і достовірність інформації на офіційному сайті, що потребує системного безперервного підвищення кваліфікації викладацького складу ВНЗ ДСНС України у галузі ІКТ.



Рис. 2.2. Веб-сторінка віртуального університету ЛДУ БЖД

Для ефективного розвитку та наповнення ІОС, необхідно також розв'язати низку питань:

- з метою формування повноцінної корпоративної освітньої системи управління знаннями необхідно постійно вдосконалювати інструменти оброблення, поповнення і одержання навчальної інформації;
- з метою розвитку комунікативної та соціокультурної компетентності необхідно створити науково-пошукові та проектні ресурси з можливостями інтерактивного діалогу;
- для забезпечення взаємодії різних структур і управління зв'язками між навчальними закладами необхідно розвивати відеоконференцзв'язок;
- для забезпечення єдності і взаємодії в процесі обміну інформацією у ВНЗ ДСНС України необхідно впроваджувати і використовувати електронний документообіг;
- з метою реалізації універсальних способів доступу до інформації та її захисту необхідно розробити електронні та механічні системи захисту від несанкціонованого доступу та розвитку бездротових технологій;



– з метою прискорення та спрощення процедур пошуку й одержання інформації необхідно розробити електронний паспорт авторизації співробітників і курсантів, уніфікувати доступ у режимі єдиної точки входу на всі ресурси;

– для підвищення інформаційного представництва ВНЗ до мережі Інтернет необхідно організувати спільну роботу всіх підструктур щодо насичення й оновлення інформації у ІОС;

– з метою підвищення авторитету ВНЗ ДСНС України, залучення до нових форм дистанційного навчання, взаємодії між викладачами та курсантами необхідно розробляти та наповнювати динамічну систему дистанційної освіти.

Здійснення професійної освіти у ВНЗ, як відомо, не зводиться до простого інформаційного насичення майбутніх фахівців. Вона має на меті розвиток особистості, формування професійного світогляду та менталітету майбутнього фахівця, його мотивації до професійної діяльності і здатності оволодівати самостійно новими знаннями. Особливого значення також набуває формування готовності до професійного спілкування, що значно підвищує рівень фахівця, його конкурентоспроможність на ринку праці в глобальному суспільстві.

Важливу роль у цьому відіграє використання *електронних навчальних ресурсів з дисциплін*, що побудовані на інтеграції знань з різних дисциплін і галузей, самостійній і колективній роботі всіх учасників.

У ході дослідження нами було систематизовано навчально-методичний комплекс підготовки курсантів ВНЗ ДСНС України до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Психологія», «Риторика», «Професійна етика та службовий етикет», що включав такі структурні елементи: навчальні програми дисциплін, монографії, підручники для ВНЗ, навчальні посібники, дистанційні курси та лекції з електронної бібліотеки що розміщені на ІОС

навчального закладу і є складовою електронних навчальних ресурсів із гуманітарних дисциплін (додаток В).

Для формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, важливо навчити курсанта опанувати професійну термінологію, оперувати спеціальною термінологією, аргументовано висловлювати власну думку, аналізувати факти, опонувати та вміти вести дискусію. В зв'язку з цим значення набуває самостійна робота з додатковими джерелами (глосаріями, енциклопедіями, словниками, базами цих), що забезпечує можливість зіставлення матеріалу, узагальнення, порівняння, аналізу, класифікації. Всі ці матеріали в повному обсязі представлені в електронних навчальних ресурсах (див. додаток В. рис. В.1-В.6).

Експериментально підтверджено, що з метою формування та вдосконалення готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін доцільно використовувати проектну технологію *Веб-квест*, що передбачає розв'язання завдань, спрямованих на оволодіння майбутніми рятувальників технікою слухання, формулювання запитань та здійснення пошуку відповідей на них, представлення розв'язку певного завдання. Важливим також є те, що в процесі роботи над завданнями формується вміння майбутніх рятувальників працювати в команді над розв'язанням спільної проблеми. Виконання цього проекту дозволяє вивчити та закріпити професійну лексику, відпрацювати та закріпити професійні знання, а також набути навичок комунікативного спілкування в мережі Інтернет, що сприяє формуванню професійної компетентності фахівців, підвищенню активності та мотивації їхньої діяльності.

Веб-квест походить від англійського Web Quest, що перекладається як «пошук у мережі» або «Інтернет-пошук». Автором терміну є професор університету Сан-Дієго (США), фахівець в галузі освітніх технологій Берні Додж.

У зв'язку з тим, що термін виник нещодавно (1995 р.), його дефініція нестабільна. Науковці та практичні працівники наводять різні визначення Веб-квеста, котрі нами систематизовані та представлені у вигляді таблиці (табл. 2.3).

Ми погоджуємося з Б. Доджем, який вважає, що «важливо не створювати енциклопедійну копію образу дійсності, а перетворити одержану за результатами пошуку інформацію в єдине ціле та представити результати дослідження в своєрідній та індивідуальній формі, що підтверджується дослідженнями вчених і практиків» [257].

Таблиця 2.3.

### Дефініція поняття «Веб-квест»

Б. Додж [248]	– пошукова діяльність (або діяльність, що орієнтована на пошук), в процесі якої вся інформація, котрою оперує учень, або її частина, надходить з Інтернет-джерел, факультативно доповнюючись відео-конференцією
Вікіпедія [244]	– сайт в Інтернеті, присвячений певній темі. Він складається з кількох пов'язаних єдиною сюжетною лінією розділів, насичених посиланнями на інші ресурси Інтернет
Т. Марч [249]	– зазначає, що «Веб-квест у педагогіці – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернету»
П. Сисоєв, М. Євстігнєєв [250]	– тип навчальних Інтернет-матеріалів
А. Новікова, О. Федоров [251, с. 28]	– освітній сайт, що присвячений самостійній дослідницькій роботі учнів (у групах) з обраної теми, з гіперпосиланнями на різні Веб-сторінки

## Продовження табл. 2.3

О. Шевцова [252, с. 48]	– освітній сайт, орієнтований на розв’язання проблеми певної діяльності. Причому більша його частина або вся інформація взяті з Інтернет
Н. Гончарова [253]	– сценарій організації проектної діяльності учнів за будь-якою темою з використанням мережі Інтернет
А. Хуторський [181]	– (від англ. web – павутина і quest – пошук) – сторінки на сайтах у мережі Інтернет, що мають гіперпосилання на інші сторінки з певної теми
М. Андрєєва [254, с. 26]	– це освітній сайт, присвячений самостійній дослідницькій роботі студентів (зазвичай у групах) за певною темою з гіперпосиланнями на різні Веб-сторінки
Є. Полат [241, с. 148]	– проектна методика, що орієнтована на самостійну діяльність студентів – індивідуальну, парну, групову, котра здійснюється за певний проміжок часу
М. Кадемія [255, с. 48]	– спеціальним чином організований вид дослідницької діяльності, для виконання якої студенти здійснюють пошук інформації в мережі Інтернет за вказаними адресами
Л. Шевченко [256, с. 72]	– Веб-квести – це міні-проекти, засновані на пошуку інформації в Інтернеті. Завдяки такому конструктивному підходу до навчання, студенти не тільки добирають і упорядковують інформацію, що одержана з Інтернету, а й скеровують свою діяльність на поставлене перед ними завдання

Американські методисти (Б. Додж [257] і Т. Марч [258]) виокремлюють п’ять основних типів завдань на основі Веб-квестів:

1. Hotlist – корисні посилання – «список з теми», становить список Інтернет-сайтів з теми, що вивчається.

2. Multimedia Scrapbook – «мультимедійна чернетка» або колекція мультимедійних ресурсів.

3. Subject Sampler – «зразок постановки проблеми». Необхідно не просто ознайомитися з матеріалом, а й висловити та аргументувати своє власне бачення з мовного питання, що вивчається.

4. Treasure Hunt – «полювання за скарбами». Наприкінці treasure hunt може бути задане загальне запитання на цілісне розуміння теми.

5. Web-quest – Веб-квест або Веб-мандрівка, поєднання чинної навчальної програми і нових педагогічних технологій. Організація роботи з Веб-квест потребує визначення виду завдань, що будуть використовуватися на занятті.

Виокремлюють такі види завдань для Веб-квестів:

– передати інформацію (Retelling Tasks); об'єднати інформацію в єдине ціле (Compilation Tasks);

– відгадати загадку (Mystery Tasks), завдання з журналістики (Journalistic Tasks), запланувати і спроектувати (Design Tasks);

– розробити творчий продукт (Creative Product Tasks); висунути єдину пропозицію (Consensus Building Tasks);

– переконати інших (Persuasion Tasks);

– вивчити самого себе (Self-Knowledge Tasks);

– провести аналіз (Analytical Tasks);

– прийняти рішення (Judgment Tasks); виявити і дослідити (Scientific Tasks) (додаток Д, рис. Д.1).

Для організації формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування засобами Веб-квестів, доцільно дотримуватися такої структури:

1. Вступ, в якому описані головні ролі учасників або сценарій квесту, попередній план роботи, огляд усього квесту.

2. Центральне завдання, чітко визначений результат самостійної роботи.
3. Список інформаційних ресурсів, що потрібні для виконання кожному учасникові квесту в процесі виконання самостійної роботи.
4. Опис процедури роботи, яку необхідно виконати кожному учасникові квесту в процесі виконання самостійної роботи.
5. Опис критеріїв і параметрів оцінки Веб-квесту. Критерії оцінки залежать від навчальних задач, що розв'язуються в Веб-квесті.
6. Керівництво до дій (як організувати і представити зібрану інформацію), що може бути представленим у вигляді спрямовуючих запитань, що сприяють організації самостійної роботи.

З урахуванням цих вимог до типів та структури квесту, з метою організації самостійної роботи курсантів з формування готовності до професійного спілкування нами розроблено низку Веб-квестів, що розміщені та працюють на сайті [www.ratuvalnik.blogspot.com](http://www.ratuvalnik.blogspot.com) (табл. 2.4, додаток Д, рис. Д.1-Д.5).

Таблиця 2.4

### Теми Веб-квестів з професійного спілкування

Назва Веб-квесту	Мова
<i>Тема: Професійне спілкування майбутніх рятувальників</i>	
Сутність і значення спілкування в професійній діяльності	Укр.
Вдосконалення професійного спілкування майбутніх рятувальників Державної служби з надзвичайних ситуацій / Professional communication improvement of future rescuers of state service of emergency situations	Англ.
Вогнегасники / Fire extinguishers	Англ.
Рятувальні машини та обладнання / Rescue vehicles and equipment	Англ.
Горіння. Способи і методи припинення горіння / Горение. Способы и методы прекращения горения	Рос.

<i>Тема: Катастрофи</i>	
Лісові пожежі / Forest fires	Англ.
Катастрофи техногенного характеру / Man-made disaster	Англ.
Катастрофи природного характеру / Natural disasters	Англ.
Оперативні дії пожежних підрозділів / Operative Massnahmen der Feuerwehreinheiten	Нім.
Захист населення в надзвичайних ситуаціях і ліквідація їх наслідків	Укр.

У дослідно-експериментальній роботі нами проводилися Веб-квести за такими етапами:

1. Початковий етап (командний). Учасники Веб-квесту знайомляться з основними поняттями з обраної теми, матеріалами подібних проєктів. Розподіляються ролі в команді: по 1-4 чоловіки на одну роль. Усі члени команди мають допомагати один іншому, навчати роботі з комп'ютерними програмами.

2. Рольовий етап. Індивідуальна робота в команді на спільний результат. Учасники одночасно, відповідно до обраних ролей виконують завдання. Враховуючи те, що робота не носить характеру змагань, зазначимо, що під час роботи над Веб-квестом відбувається взаємне навчання членів команди роботі в мережі та на комп'ютерах. Команда спільно підводить підсумки роботи над кожним завданням, учасники здійснюють обмін матеріалами з метою досягнення мети – створення Веб-сайту.

3. Заключний етап. Команда працює спільно, під керівництвом викладача, відчуває власну відповідальність за опубліковані в Інтернет результати дослідження [191; 220].

Необхідно зазначити, що в процесі використання даних Веб-квестів виникають певні труднощі щодо організації зворотного зв'язку,

використання посилань на словники, граматику та ін. На етапі оцінки Веб-квесту бажано здійснювати аналітичний аналіз виконаної роботи (додаток Е).

Якщо однією з вимог до виконання Веб-квесту є граматична правильність і точність виконання завдання, то необхідно вступі зазначити складність і вимоги до грамотності. Рефлексивна стадія мовленнєвого Веб-квеста має дві цілі: стимулювати до подальшого вивчення мови і відповідне запам'ятовування.

На нашу думку неможливо повноцінно організувати роботу з Веб-квестами без знання певних критеріїв відбору інформації та критеріїв оцінювання. Необхідно звертати увагу на: джерело інформації, повноту і достовірність інформації, новизну матеріалу, інформаційну і культурознавчу цінність, альтернативні джерела, мультимедійні можливості, дизайн сайту, відвідуваність та ін. Все це допоможе оцінити якість знайденої інформації і відібрати надійні ресурси для навчання і самоосвіти [245, с. 280].

Експериментальними даними підтверджено, що самостійна робота курсантів у розроблених Веб-квестах має суттєві переваги:

- незвичайна форма представлення навчального матеріалу;
- весь необхідний матеріал перероблений, систематизований викладачем, що не потребує додаткової роботи в процесі підготовки до тестів;
- у кожному розділі міститься лише певна частина матеріалу від загальної теми Веб-квесту;
- окрім викладеного матеріалу наводиться список джерел, з яких був узятий цей матеріал, а також, де можна знайти додатковий матеріал та необхідну наочність.

Робота з Веб-квестами також підсилює мотивацію навчання, сприяє розвитку критичного мислення, формує вміння та навички здійснення порівняння, аналізу помилок, перспектив, класифікації, знаходження шляхів розв'язку проблеми та завдання в цілому. Вона також навчає майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності самостійно знаходити необхідну інформацію, здійснювати її аналіз, систематизувати та розв'язувати



поставлені задачі. Її використання є нескладним, не потребує завантаження додаткових програм або одержання специфічних технічних знань та навичок – необхідним є лише комп'ютер з доступом до мережі Інтернет.

Веб 3.0 – нова *соціальна мережа*. Соціальні мережі стали найбільшими технологічними корпораціями, перевищуючи за капіталізацією багатьох послідовників традиційних «індустріальних» бізнес-моделей. Перспективи розвитку Веб – це цікава тема пошуку нових продуктів і послуг, це тема пост-індустріального економічного зростання [259].

В індустріальному світі колективна діяльність можлива була тільки всередині ВНЗ, викладачі і курсанти повинні були фізично бути присутніми на робочому місці, щоб виконувати свою роль і спілкуватися. Нині колективна діяльність можлива і у вигляді віртуальної присутності. Фізична присутність в цифровому середовищі неможлива, Для того, щоб створювати цифровий продукт, потрібно підключитися до діяльності у віртуальному цифровому середовищі.

Роль ВНЗ ДСНС полягає в створенні саме такого цифрового середовища. Інакше кажучи тобто це роль забезпечення комунікацій та контролю правил взаємодій. Використовувати ж комунікації і створювати правила будуть самі користувачі. Вони будуть і авторами та споживачами продуктів Веб 3.0.

Елементи Веб 3.0 є в веб-сервісах – reddit, github, wikipedia. Виокремлюючи ці елементи, можна подумати про загальні для Веб 3.0 платформи, що повинні бути в нових продуктах.

Наведемо для прикладу, концепт для блогів у форматі Веб 3.0:

– контент – загальна стрічка блогосфери, котру бачить кожний користувач, створюється додаванням Зтем і підтем;

– виробництво контенту – на основі пріоритету попиту будь-який користувач (незалежно від рівня особистої експертизи з теми) може створити будь-яку тему новин (знання, новий продукт, конструктор) початкового

експертного рівня, швидко позначити проблему і визначити актуальність цієї теми).

На основі соціальних мереж Веб 3.0 можна створювати освітні професійні співтовариства, що сприяють розвитку спільного мислення. Пізнавальна, творча і навчальна діяльність спочатку носить мережний і колективний характер, потім здійснюється перехід до розуміння ролі та значення інших людей і способів конструювання реальної дійсності.

У процесі спілкування в мережі виховується толерантна людина, яка здатна дивитися на події з іншої точки зору, розуміти позицію інших людей. Розширення меж спілкування за допомогою Веб-технологій надає можливість співпрацювати з людьми, які є носіями незнайомих раніше соціальних культур і верств. Особливістю такого спілкування є те, що учасники спільної діяльності не потребують синхронної присутності в місці й часі.

У процесі дослідно-експериментальної роботи нами визначено, що перевагами застосування освітніх соціальних мереж у організації самостійної роботи курсантів є такі:

- застосування безкоштовних відкритих ресурсів для пошуку інформації. Найбільш поширений спосіб використання Інтернет з освітньою метою – пошук інформації. Мережеві соціальні сервіси розширили інформаційні можливості Веб, інформація стала не менш достовірною, ніж у книгах, а може й більш, тому що книга – статична, а Інтернет-видання постійно оновлюється. Проте головна особливість використання соціальних мереж у пошуку навчальної інформації – це наявність вільних відкритих енциклопедій, таких, як Вікіпедія, що дозволяють, окрім пошуку, спільно створювати і редагувати будь-які дані;

- колективна робота над проектами. Колективна робота над проектами можлива за допомогою практично будь-яких засобів соціальних мережевих сервісів. Наприклад у Вікіпедії курсанти створювали навчальні посібники, реферати, вели спільну дослідницьку роботу, фотоальбоми. Використання спеціальних програм з метою управління проектами, що

встановлені в локальній мережі або в мережі Інтернет, допомагають керувати перебігом виконання проектів, займатися розподілом завдань в он-лайн режимі, створювати список запитань або форум із заданої теми;

– побудова моделей. Віртуальний простір надає можливість здійснювати моделювання різноманітних процесів, явищ, а соціальні мережеві сервіси забезпечують можливість проводити психологічні тренінги, рольові ігри, дозволяють інсценувати професійні ситуації.

З метою забезпечення інтерактивності та зворотного зв'язку нами використовувалися відеоконференції.

Відеоконференція – це спосіб обміну відеозображенням, звуком між двома чи більше об'єктами, що обладнанні відповідними апаратно-програмними комплексами [243, с. 27].

Нині набуло поширення створення єдиних співтовариств навчальних закладів, що дозволить здійснювати обмін досвідом, проводити майстер-класи і конференції незалежно від місця знаходження учасників навчального процесу. Обмеженість полягає в тому, що всі учасники відеоконференції мають бути підключена до Інтернет. Є різні види відеоконференцій, з яких найбільший інтерес становить Веб-конференція або Вебінар. Ці конференції використовуються для живих зустрічей, презентацій в мережі Інтернет, що підключений до інших учасників конференції за технологією «клієнт-сервер» через мережу Інтернет. Відеоконференцзв'язок є інструментом електронного навчання (e-learning), надаючи можливість проведення лекцій, семінарів, індивідуальних консультацій, іспитів і заліків.

Розвиток соціальних мереж, e-learning зумовили виникнення і розвиток *Smart Education* – принципово нового освітнього середовища, що об'єднує викладачів і студентів з усього світу. Використання в навчальному процесі аудиторій, в яких управління засобами навчання здійснюється на відстані – є ще одним видом мережевого навчання, що нині почало розвиватися. Ця технологія відкриває можливість здійснення «навчання завжди» з використанням діалогу «комп'ютер-курсант».

Розвиток інтерактивної технології Веб-квест, її інтеграція з технологією Блогів зумовили появу технології *Блог-квест* [260]. З метою швидкого розміщення інформації, результатів дослідження використовується система блогів, в яких розміщуються короткі термінові повідомлення. Нині наявна підвищена зацікавленість педагогів до блогів, що привело до появи і розвитку блогосфери.

Блогосфера (від англ. – *blogosphaera*) – термін, що означає сукупність усіх блогів як співтовариств або соціальну мережу. В свою чергу, блог визначається як мережевий журнал, в котрий регулярно додаються записи, що містять текст, зображення, мультимедіа [243, с. 20].

Влог (Блог) – «це вид електронного видання, що розміщене на певному сайті, постійно оновлюється і може містити в собі записи, зображення чи мультимедіа» [261].

У тлумачному словнику *The Merriam-Webster Unabridged Dictionary* поняття «блог», визначається як «сайт – мережевий щоденник із авторськими міркуваннями, коментарями та гіперпосиланнями» [262].

В енциклопедії *Britanica* зазначається, що найчастіше, «автори блогів розміщують або авторські матеріали, або посилання на Інтернет-джерела» [263].

Д. Іванченко, вважає, що блог – «це публічний щоденник з коментарями. Блог відкритий для читання для всіх бажаючих. Також усі читачі можуть залишати до записів у ньому свої коментарі» [264, с. 120].

Створивши власний блог, можна зробити доступним сервіс «Документи Google», що дозволяє створювати і публікувати на сторінках блогу документи, таблиці, форми, презентації і т. ін.

Для формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності нами використовувався блог проекту, що створюється насамперед для презентації певних проектів і співпраці студентів, а також та Блог-квест (*Blog-quests*) (рис. 2.3).



Рис. 2.3. Блог-квест «Підготовка фахівців пожежно-рятувальної служби»

У Блог-квесті, так само, як і у Веб-квесті, за тим самим алгоритмом здійснюється інтерактивне спілкування студентів. Робота в Блог-квесті в онлайн-режимі використовує сервіси: Word Press, Blogger або My blog [265].

Отже, застосування Веб-технологій з метою організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності забезпечує:

- 1) вільне розповсюдження навчальних матеріалів, відкривається можливість їх спільного використання в навчальному процесі;
- 2) самостійне створення мережеских навчальних матеріалів. Кожний одержує можливість не тільки одержувати доступ до цифрових колекцій, але й брати участь у створенні власного мережевого змісту;
- 3) можливість брати участь у нових формах діяльності без спеціальних знань і навичок (пошук, накопичення, редагування і використання власних цифрових об'єктів);
- 4) спілкування із учасниками співтовариств.

Разом з тим, розширення потреб ВНЗ ДСНС України, зростання можливостей використання Веб-технологій у навчальному процесі потребує

розв'язання низки проблемних питань, а саме: викладачі та курсанти мають брати участь у розробленні електронного навчального контенту та активно використовувати його в навчальному процесі. В цих випадках необхідно передбачити захист цих і авторських прав.

Необхідно також передбачити розвиток наукоємнісних ресурсів з метою забезпечення дослідницької і проектної діяльності курсантів і викладачів. Все це дає можливість розширювати межі Інтернет-представництва ВНЗ ДСНС України, залучати до взаємодії за допомогою Веб-технологій абітурієнтів, батьків, учнів, випускників, слухачів курсів підвищення кваліфікації, працівників різних структур державної служби України з надзвичайних ситуацій.

### **Висновки до другого розділу**

За результатами здійсненого теоретичного дослідження на основі системного підходу розроблена модель формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування. Ця модель, виступаючи теоретико-методичною основою проектування і прогнозування результату, відтворює неперервність педагогічного процесу, включає цільовий, змістово-технологічний, організаційний, контрольний, діагностичний, результативний блоки та відображає зміст і динаміку процесу формування готовності курсантів до професійного спілкування.

Вивчення літератури та досвіду роботи викладачів ВНЗ ДСНС України дозволили виокремити п'ять етапів зміст підготовки курсантів до професійного спілкування реалізується на основі проектного підходу: 1) визначення ціннісно-цільових орієнтирів розроблення змісту; 2) установлення міждисциплінарних зв'язків між навчальними дисциплінами циклів гуманітарної та соціально-економічної підготовки, природничо-наукової підготовки, професійної та практичної підготовки. Визначення основних понять фундаментального ядра змісту навчальної дисципліни (інтеграція знань і вмінь курсантів в умовах їхньої активної навчальної та

професійної діяльності здійснювалася за такими основними лініями інтеграції: дисциплінарна, психолого-педагогічна, методична та технологічна); 3) визначення фундаментального ядра змісту та змістових модулів навчальної дисципліни; 4) теоретичне обґрунтування та розроблення комплексу завдань, спрямованих на формування готовності до професійного спілкування; 5) рефлексія, що визначається (як і на першому етапі) обраними ціннісно-змістовими орієнтирами і результативністю підготовки.

Даними констатувального етапу педагогічного експерименту, що одним із шляхів реалізації переходу від навчальної до професійної діяльності є здійснення контекстного навчання. Розроблено та впроваджено низку форм контекстного навчання у ВНЗ ДСНС України, а саме: квазіпрофесійна діяльність; практичні ситуаційні завдання; ділові ігри; комплексні ділові ігри; ігрове імітаційне моделювання; ігрове проектування.

Самостійна робота є однією з форм організації навчальної діяльності курсантів, котру вони самостійно проектують, контролюють якість, оцінюють результати тощо. Організація самостійної роботи на основі Веб-технологій сприяє розвитку навчальної активності, дисциплінованості, ціле спрямованості в оволодінні загальними прийомами та способами інтелектуальної діяльності, уміннями, що на кожному етапі професійного спілкування, потребують від курсантів умінь передбачати результати своєї роботи, особливо в надзвичайних та екстремальних умовах, набуття навичок і вмінь самостійно оцінювати результати власної навчальної та квазіпрофесійної діяльності.

Констатувальний етап педагогічного експерименту засвідчує, що самостійну роботу майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін з використанням Веб-технологій необхідно організовувати як цілісну систему: 1) використання інформаційного освітнього середовища; 2) робота з електронними навчальними ресурсами з гуманітарних дисциплін; 3) виконання індивідуальних і групових проектів на основі використання Веб-квестів; 4)

залучення курсантів до самостійної освітньої діяльності в соціальних мережах; 5) робота у Блог-квестах, у яких за тим самим алгоритмом, що і у Веб-квестах здійснюється інтерактивне спілкування.

Обґрунтовано, що саме самостійна робота здатна ефективно розвивати творчу активність, творче мислення з урахуванням індивідуальних можливостей, активізувати творчу самостійну роботу. Раціональна організація самостійної роботи курсантів з використанням Веб-технологій дозволяє не тільки інтенсифікувати роботу щодо якісного засвоєння навчального матеріалу, а й закладає основи подальшої постійної самоосвіти та самовдосконалення, а ІОС, що створюється за допомогою інтеграції сукупності програмно-апаратних та традиційних форм навчання визначає самостійну роботу курсанта як більш незалежну, пріоритетну та творчу.

Основні наукові результати розділу опубліковано в працях [77; 78; 178; 191; 204; 209; 215; 216; 217; 218; 220; 230; 231; 238; 239; 245].



### РОЗДІЛ 3

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

### 3.1 Організація і методика педагогічного експерименту

Працівники Державної служби України з надзвичайних ситуацій часто зустрічаються з різними позаштатними й екстремальними ситуаціями, що потребують негайних і чітко скоординованих рішень. Ці ситуації мають високий ступінь стресогенності і конфліктогенності. При цьому суттєве значення має поведінка фахівця безпеки життєдіяльності: типологічні особливості характеру, тип поведінки в екстремальній ситуації, конституційні особливості: ступінь емоційної стійкості, підпорядкованість-домінантність, ступінь конформності та інші індивідуально-типологічні властивості особистості.

Отже, підтримка оптимального фізичного, емоційного та психологічного стану фахівців ДСНС України є одним із найбільш актуальних завдань нормалізації професійної діяльності. Розв'язання цього завдання пов'язане, насамперед, з розглядом проблем, що виникають у зв'язку з постійними перевантаженнями, стресовими ситуаціями, напруженістю під час виконання посадових обов'язків, мінливої соціальної, політичної та економічної ситуації. В зв'язку з цим майбутнім бакалаврам безпеки життєдіяльності необхідне сформоване вміння орієнтуватися, прогнозувати, передбачати зміни обстановки, спілкуватися та приймати вивірені миттєві, точні рішення.

Проведений теоретичний аналіз проблеми підтвердив необхідність дослідно-експериментальної роботи, оскільки питання формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін недостатньо вивчене, а також у зв'язку з

необхідністю визначення ефективності розроблених організаційно-педагогічних умов та моделі з метою впровадження їх у практику роботи ВНЗ ДСНС України.

У процесі організації та проведення дослідно-експериментальної роботи ми спиралися на основні принципи (єдності теорії і практики, цілісного вивчення явища, об'єктивності, ефективності, всебічності, системності), що відображають загальні вимоги до здійснення педагогічного експерименту щодо перевірки ефективності формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Означені принципи ми враховували:

1) під час планування етапів дослідно-експериментальної роботи, умов проведення експерименту, відстеження одержаних експериментальних цих;

2) у процесі проведення констатувального та формувального етапів експерименту, у визначенні організаційно-педагогічних умов та побудові моделі;

3) у процесі аналізу й оцінки одержаних результатів.

Дослідно-експериментальна робота проводилася головним чином на базі Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, а також у Національному університеті цивільного захисту України (м. Харків), Академії пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля МНС України (м. Черкаси), Навчально-методичних центрах цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Тернопільської та Миколаївської областей. Дослідження проводилося в три взаємопов'язаних етапи – з 2009 по 2014 рік: 1-й етап експерименту: *констатувальний* (2009-2011 рр.); 2-й етап експерименту: *формувальний* (2011-2013 рр.); 3-й етап експерименту: *узагальнювальний* (2013-2014 рр.). У дослідженні взяли участь 671 курсант та 31 викладач ВНЗ ДСНС України.

На констатувальному етапі дослідження проведено аналіз філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної, спеціальної

літератури з теми дослідження, здійснено аналіз поняття «спілкування» у психологічній і педагогічній науці, особливостей формування готовності до професійного спілкування, визначено компоненти готовності до професійного спілкування майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності, вивчено досвід викладання гуманітарних дисциплін у ВНЗ ДСНС України, виявлені можливості використання матеріалів, одержаних під час дослідження. Внаслідок проведеного аналізу було сформульовано мету, завдання, предмет, об'єкт і гіпотезу дослідження, визначено теоретико-методичні основи організації навчального процесу ВНЗ ДСНС України, розроблено програму дослідження.

Проведено констатувальний етап експерименту, спрямований на виявлення рівня сформованості готовності курсантів до професійного спілкування в умовах традиційного навчального процесу ВНЗ ДСНС України; науково обґрунтовувалася методика зміст підготовки курсантів до професійного спілкування реалізується на основі проектного підходу; у процесі вивчення гуманітарних дисциплін застосовується контекстний підхід; самостійна робота майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності здійснюється на основі Веб-технологій.

Визначено, що організація підготовки у ВНЗ ДСНС України має низку особливостей:

1. Наявність програми професійної підготовки курсантів, спроектованої на основі адекватної моделі навчального процесу.
2. Система заходів із стимулювання курсантів до підвищення рівня готовності до професійного спілкування, підвищення комунікативної та соціокультурної компетентності.
3. Створення вмов для активізації самостійної роботи майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності.

На констатувальному етапі експерименту також здійснено діагностику рівня сформованості готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності (всього в дослідно-експериментальній

роботі на цьому етапі взяло участь 423 курсанти експериментальних ВНЗ ДСНС України). Були задіяні також 12 викладачів Львівського державного університету безпеки життєдіяльності ДСНС України, 7 викладачів Національного університету цивільного захисту України (м. Харків) і 4 викладача Академії пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля МНС України (м. Черкаси). У бесідах, щодо проблем готовності до професійного спілкування фахівців безпеки життєдіяльності, застосування контекстного навчання, Веб-технологій у навчальному процесі взяли участь ще 8 викладачів Навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Тернопільської та Миколаївської областей.

Практично всі викладачі підкреслювали важливість вивчення гуманітарних дисциплін для майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності, акцентували увагу на застосуванні особистісно орієнтованого та контекстного підходів, застосування Веб-технологій та моделювання майбутньої професійної діяльності. Викладачі відзначали певні труднощі в установленні міжпредметних зв'язків між гуманітарними та професійно орієнтованими дисциплінами, доборі матеріалу та проведення ділових ігор з урахуванням специфіки професійного спілкування, розробки квазіпрофесійних завдань.

В обговореннях, бесідах та інтерв'ю з курсантами виявлено, що значна частина проблем у формуванні готовності до професійного спілкування викликана не тільки специфікою гуманітарних дисциплін, а, насамперед, нерозумінням значення готовності до професійного спілкування у майбутній професійній діяльності.

На цьому етапі проаналізовано прикінцевий рівень готовності курсантів 4-го курсу (грудень 2009 р, травень 2010 р.) до професійного спілкування. Проведений порівняльний аналіз результатів контрольних зрізів з гуманітарних дисциплін (табл. 3.1) висвітлив недостатній рівень готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності.

Таблиця 3.1

## Аналіз контрольних зрізів знань із гуманітарних дисциплін

Дисципліна	Оцінки								Успішність		Сер. бал
	Відмінно		Добре		Задовільно		Незадовільно		Абсолютна(%)	Якісна(%)	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%			
Психологія	30	12,45	97	40,25	112	46,47	2	0,83	99,17	52,7	3,64
Риторика	31	12,87	98	40,66	109	45,23	3	1,24	98,75	53,52	3,65
Професійна етика та службовий етикет	34	14,11	105	43,57	102	42,32		0,00	100	57,68	3,72

Порівняльний аналіз результатів показників успішності показав, що якість навчання з гуманітарних дисциплін у випускників, які закінчували навчання за рівнем «бакалавр» у 2009-2010 н. р. складав лише 54,63%, а 44,67% випускників мали задовільні оцінки і 0,69% – незадовільні, середній бал становив – 3,67, що свідчить про прогалини та недостатню готовність майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування.

Вивчення робіт Р. Атаханова, В. Загв'язинського [266]; С. Гончаренка [267]; А. Киверялг [268]; М. Крулехта [269]; Д. Новікова [270]; Д. Равена [271]; В. Скакуна [272]; М. Скаткіна [273]; О. Субетто [274] та ін. показало, що діагностика сформованості готовності курсантів до професійного спілкування може здійснюватися за допомогою різних засобів, а саме:

– бесіди з курсантами з метою з'ясування їхнього ставлення до необхідності професійного спілкування в їхній професійній діяльності;

– самооцінювання з метою виявлення ступеня усвідомлення курсантами значущості професійного спілкування в майбутній професійній діяльності;

- тестування з метою з'ясування рівня сформованості готовності до професійного спілкування;

- анкетування для виявлення труднощів, що виникають у курсантів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, сформованості умінь оптимально використовувати набуті професійні знання, доцільно застосовувати ІКТ і Веб-технології;

- порівняльні аналізи результатів успішності з гуманітарних дисциплін за результатами екзаменаційних сесій;

- бесіди, інтерв'ю з курсантами і викладачами щодо доцільності застосування контекстного підходу, Веб-технологій, Веб-квестів, Блог-квестів у процесі викладання гуманітарних дисципліни;

- відвідування занять з гуманітарних і професійно орієнтованих дисциплін, з метою встановлення міждисциплінарних зв'язків;

- спостереження за курсантами під час самостійної роботи.

Вивчення досвіду викладання гуманітарних дисциплін у ВНЗ ДСНС України та методик формування готовності до професійного спілкування дозволило виокремити низку недоліків:

- фрагментарний підхід до відбору змісту, відсутність єдиної науково-методичної бази викладання;

- невідповідність сучасним вимогам інформаційного забезпечення навчального процесу;

- недостатність взаємодії між курсами, факультетами, кафедрами і інститутами навчальних закладів;

- недостатність заходів, їх несистемність у формуванні мотивації курсантів до самостійної роботи з розвитку готовності до професійного спілкування.

Експериментальне дослідження проводилося серед курсантів ЛДУ БЖД, які навчаються за напрямом підготовки: 6.170203 «Пожежна безпека», кваліфікації 3439 «Фахівець (з протипожежної безпеки)»: експериментальні групи ПБ-41 (30 осіб), ПБ-42 (30 осіб), ПБ-43 (31 осіб), ПБ-42с (18 осіб), ЦЗ-

42 (13 осіб) (усього в ЕГ – 122 особи); контрольні групи ПБ-44 (30 осіб), ПБ-45 (30 осіб), ЦЗ-41 (25 осіб), ПБ-41с (19 осіб), ОП (22 особи) (усього в КГ – 126 осіб), також у дослідженні на даному етапі взяло участь 12 викладачів ЛДУ БЖД (з числа тих, хто приймав участь у констатувальному етапі експерименту). Для зручності проведення розрахунків за допомогою програм MS Office експериментальні групи (ЕГ) були об'єднані в одну ЕГ (122 курсанти). Усі контрольні групи (КГ) – в КГ (126 курсантів).

На даному етапі (жовтень-листопад 2011 р.) проведено відбір і вирівнювання (однорідність їхньої вибірки) контрольних (КГ) й експериментальних груп (ЕГ) на основі результатів вхідного тестування. Перевірку їх однорідності здійснено з використанням t-критерію Стьюдента і критерію згоди  $\chi^2$  Пірсона [275, с. 98], що дало нам можливість врахувати психофізіологічні властивості курсантів і рівень готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування.

У випадку застосування t-критерію Стьюдента для незалежних змінних (взятих із двох різних груп піддослідних) для оцінки однорідності КГ і ЕГ було висунуто дві гіпотези –  $H_0$  (нульова гіпотеза), згідно з якою різниця рівнів підготовки курсантів ЕГ і КГ незначна. Тому розподіл оцінок відноситься до однієї генеральної сукупності, тобто вибірка здійснена правильно; і  $H_1$  (альтернативна гіпотеза), згідно з якою різниця між обома розподілами достатньо значна [276, с. 256].

Для визначення статистичної достовірності різниці між середніми значеннями ЕГ і КГ застосовувався t-критерій Стьюдента (для незалежних змінних):

$$t = \frac{|\bar{x}_{EG} - \bar{x}_{KG}|}{\sqrt{\frac{\sigma_{EG}^2}{n_{EG}} + \frac{\sigma_{KG}^2}{n_{KG}}}} \quad (3.1),$$

де  $\bar{x}_{EG}$  і  $\bar{x}_{KG}$  – середні арифметичні значення змінних у КГ і ЕГ;

де  $\sigma^2$  – дисперсія, що обчислюється за формулою:

$$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n-1} \quad (3.2),$$

де  $(\bar{x} - x_i)^2$  – квадрат відхилень окремих значень ознак від середньої арифметичної;  $n$  – кількість ознак.

Дані і проміжні результати обчислення значущості статистичних різниць середніх значень у ЕГ і КГ наведено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Дані і проміжні результати обчислення значущості статистичних відмінностей середніх значень для незалежних змінних**

Рівні знань	ЕГ		КГ	
	Значення ефективності діяльності (кількість)	$(\bar{x}_{EG} - x_{EG})$	Значення ефективності діяльності (кількість)	$(\bar{x}_{KG} - x_{KG})$
Низький	50	-19,50	48	-16,50
Середній	58	-27,50	56	-24,50
Високий	14	16,50	22	9,50
$\bar{x}_{EG} = 30,5$			$\bar{x}_{KG} = 31,5$	
Сума	$\sum_{i=1}^n (x_{EG} - \bar{x}_{EG})^2$	4032,25	$\sum_{i=1}^n (x_{KG} - \bar{x}_{KG})^2$	2550,25
$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n-1}$		$\sigma_{EG}^2 = 33,3$ $n_{EG} = 122$	$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n-1}$	$\sigma_{KG}^2 = 20,4$ $n_{KG} = 126$

Отже, t-критерій Стьюдента:

$$t_{розр} = \frac{|30,5 - 31,5|}{\sqrt{\frac{33,3}{122} + \frac{20,4}{126}}} = 0,53 \quad (3.3).$$

Експериментально одержано  $t_{розр} = 0,53 < t_{табл} = 2,44$  ( $df=6$ ,  $p=0,05$ ) [277, с. 330], таким чином нульова гіпотеза вірна, і можна зробити висновок, що



обидві вибірки відносяться до однієї генеральної сукупності, тобто, ЕГ і КГ однорідні з імовірністю 95%, отже розподіл оцінок при вхідному тестуванні в ЕГ і КГ є вибірками однієї генеральної сукупності.

Підтвердження висунутої гіпотези дала додаткова перевірка з використанням критерію згоди Пірсона  $\chi^2$  [278, с. 76]:

$$\chi^2_{\text{емп}} = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^n \frac{(n_{i1}n_2 - n_{i2}n_1)^2}{n_{i1} + n_{i2}} \quad (3.4),$$

де  $n_1$  й  $n_2$  – кількість оцінок у студентів ЕГ і КГ;

$n_{i1}$  й  $n_{i2}$  – середнє арифметичне значення успішності в ЕГ і КГ [267, с. 301].

У табл. 3.3 наведено результати вхідного контролю, на основі яких проведено розрахунок критерію згоди Пірсона  $\chi^2_{\text{експ}}$ .

Таблиця 3.3

### Результатів вхідного контролю

Групи	Рівень знань						Сер. бал	Кількість студентів
	Низький		Середній		Високий			
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%		
КГ ( $n_i$ )	48	38,10	56	44,44	22	17,46	3,79	126
ЕГ ( $n_i$ )	50	40,98	58	47,54	14	11,48	3,70	122

Отже,

$$\chi^2_{\text{експ}} = \frac{1}{122 \cdot 126} \cdot \left[ \frac{(126 \cdot 3,7 - 122 \cdot 3,79)^2}{3,79 + 3,7} \right] = 0,001 \quad (3.5).$$

Оцінювання рівнів значущості для критерію Пірсона визначається за числом ступенів свободи, яке позначається  $\nu$ . Якщо під час розрахунку критерію використовується таблиця експериментальних цих, то величина  $\nu$  визначається за формулою:

$$\nu = (k - 1) \cdot (c - 1),$$

де  $k$  - число рядків, а  $c$  - число стовпчиків.

Таким чином,  $\nu = (3 - 1) \cdot (2 - 1) = 2$ .

За даними [279, с. 591] для рівня значущості  $\alpha=0,05$  та числа ступенів свободи  $\nu=2$ ,  $\chi^2_{табл} = 5,31$ . Оскільки  $\chi^2_{табл} > \chi^2_{експ}$  ( $5,31 > 0,001$ ), приймаємо нульову гіпотезу  $H_0$  про те, що КГ і ЕГ є вибірками однієї генеральної сукупності. Отже, проведені статистичні підрахунки з використанням  $t$ -критерію Стюдента та критерію згоди  $\chi^2$  Пірсона, підтвердили, що інтелектуальний рівень студентів ЕГ і КГ однотипний, тобто ці групи – однорідні.

На даному етапі визначено умови експерименту, ті, що варіюються, і ті, що не варіюються.

Умови, що варіюються:

- в ЕГ виклад навчального матеріалу носить проблемний характер, а в КГ – традиційний інформативно-пояснювальний;
- в ЕГ у процесі вивчення гуманітарних дисциплін «Психологія», «Риторика», «Професійна етика та службовий етикет» встановлено міжпредметні зв'язки з дисциплінами циклу професійної та практичної підготовки «Організація служби і підготовки», «Організація пожежно-профілактичної роботи», «Організація управління діяльністю органів та підрозділів цивільного захисту», «Стажування на посаді командира відділення», а в КГ – вивчення гуманітарних дисциплін проходило за традиційною методикою;
- в ЕГ впроваджувалися визначені організаційно-педагогічні умови, у КГ навчальний процес був організований за традиційною методикою;
- у ЕГ налагоджені контакти викладачів гуманітарних дисциплін з викладачами професійно орієнтованих дисциплін, керівниками стажування та психологами, в КГ вони працювали за традиційною методикою, що склалася у ВНЗ ДСНС України.

Умовами, що не варіюються є такі:

- однаковий час вивчення матеріалу;
- проведення занять у одних і тих самих аудиторіях;
- вивчення однакових у КГ і ЕГ дисциплін, за одними і тими самими навчальними програмами.

Отже, на констатувальному етапі експерименту (2009-2011 рр.) визначено особливості організації підготовки у ВНЗ ДСНС України, визначено засоби та здійснено діагностику рівня сформованості готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в умовах традиційного навчального процесу ВНЗ ДСНС України; виділено низку недоліків формування готовності до професійного спілкування. Проведено вибір і вирівнювання КГ і ЕГ на основі результатів вхідного тестування. За допомогою t-критерію Стьюдента та критерію згоди  $\chi^2$  Пірсона доведено однорідність КГ і ЕГ, а також визначено умови експерименту.

### **3.2 Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи**

На формувальному етапі експерименту (2011-2013 рр.) розроблено шляхи підвищення ефективності процесу формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності; впроваджено та експериментально перевірено організаційно-педагогічні умови й модель формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

На даному етапі експерименту в ЕГ навчальна робота проводилася за наступними напрямками:

- гуманітарні дисципліни «Психологія», «Риторика», «Професійна етика та службовий етикет» вивчалися з урахуванням міжпредметних зв'язків з дисциплінами циклу професійної та практичної підготовки «Організація служби і підготовки», «Організація пожежно-профілактичної

роботи», «Організація управління діяльністю органів та підрозділів цивільного захисту», «Стажування на посаді командира відділення»;

– розроблялася й апробувалася низка форм контекстного навчання, а саме: квазіпрофесійна діяльність, практичні ситуаційні завдання, ділові та комплексні ділові ігри, ігрове імітаційне моделювання та ігрове проектування;

– організація самостійної роботи здійснювалася як цілісна система використання інформаційного освітнього середовища, електронних навчальних ресурсів з гуманітарних дисциплін, виконання індивідуальних і групових проектів на основі використання Веб-квестів та Блог-квестів, залучення курсантів до самостійної освітньої діяльності в соціальних мережах;

– було налагоджено контакти викладачів гуманітарних дисциплін з викладачами професійно орієнтованих дисциплін, керівниками стажування та психологами;

– одержані висновки щодо підвищення ефективності готовності до професійного спілкування використовувались у процесі підготовки й упровадження навчальних та навчально-методичних посібників, методичних рекомендацій для викладачів і курсантів ВНЗ ДСНС України з проблем зміст підготовки курсантів до професійного спілкування реалізується на основі проектного підходу; у процесі вивчення гуманітарних дисциплін застосовується контекстний підхід; організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності на основі Веб-технологій.

В КГ – за традиційною методикою та такою, що склалася в процесі педагогічної діяльності науково-педагогічного складу ВНЗ ДСНС.

Оцінювання сформованості готовності до професійного спілкування в курсантів ЕГ і КГ зреалізовувалося відповідно до визначених компонентів, критеріїв та рівнів.

Діагностика рівня сформованості мотиваційно-цільового компоненту до професійного спілкування включала діагностику спрямованості курсантів на комунікативну складову професійної діяльності (мотиваційний критерій).

Сформованість мотивації та ціннісних орієнтацій особистості є передумовою готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності. Ці якості є визначальними для мотиваційно-цільового компоненту готовності, критерієм його розвитку виступає мотивація до формування готовності до професійного спілкування. Цей складник готовності має виявлятися в мотивах навчання, що визначають спрямованість суб'єкта на ті чи інші сторони пізнавальної діяльності. Сучасні дослідження й публікації (Н. Бадмаєва [280]; Є. Ільїн [281]; А. Реан [282]; В. Якунін [283]) свідчать про те, що в мотиваційній структурі особистості студента домінують мотиви особистого престижу, пізнавальне, професійне та прагматичне спонукання.

Для визначення рівня сформованості навчальної мотивації, як відомо, є різні методики («Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. Реан, В. Якунін); «Визначення мотивації навчання в вищому навчальному закладі» (Т. Ільїна); «Діагностика навчальної мотивації студентів» (А. Реан, В. Якунін у модифікації Н. Бадмаєвої [280, с. 151-155])). Кожна з цих методик має свої особливості, до яких, наприклад, відноситься якісний аналіз або виявлення домінуючих мотивів.

Визначення рівня розвитку 7 груп мотивів, до яких відносяться навчально-пізнавальні, професійні, комунікативні, соціальні, творчої самореалізації та ін., пропонує Н. Бадмаєва в «Методиці діагностики навчальної мотивації студентів» [280, с. 151-155]. Ця методика була модифікована автором на основі анкети А. Реана та В. Якуніна «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів». Обрання саме цієї діагностики пов'язане з кількістю мотивів, що діагностуються, та можливістю їх кількісного вимірювання.

Дослідження мотиваційної структури курсантів різних курсів показало, що серед домінуючих мотивів обов'язково присутні професійні спонукання. Наявність професійної мотивації у фахівця свідчить про перспективне розвинення його фахових якостей.

У мотиваційно-цільовому компоненті готовності відображається ставлення курсантів до вивчення гуманітарних дисциплін як засобу формування готовності до професійного спілкування.

Зважаючи на вищесказане, змістовий вираз мотиваційного критерію визначався нами за допомогою методик, наведених у додатку Ж:

- Методика діагностики навчальної мотивації (А. Реан, В. Якунін у ред. Н. Бадмаєвої) (додаток Ж. 1).
- Методика вивчення професійної мотивації кандидата на службу (додаток Ж. 2).
- Методика визначення предметної мотивації (додаток Ж. 3).

Використовуючи модифіковану методику діагностики навчальної мотивації (див. додаток Ж. 1), нами виокремлено основні групи мотивів, що характеризують процес професійної підготовки у ВНЗ ДСНС України та готовності до професійного спілкування. Підрахованотакж їх середнє значення в ЕГ і КГ до та наприкінці експерименту (табл. 3.4, рис. 3.1).

Таблиця 3.4

**Середні значення груп мотивів навчальної мотивації курсантів ЕГ і КГ на початку та наприкінці експерименту**

Групи мотивів	ЕГ				КГ			
	на початку експерименту		наприкінці експерименту		на початку експерименту		наприкінці експерименту	
	сер. бал	рівень	сер. бал	рівень	сер. бал	рівень	сер. бал	рівень
1. Комунікативні мотиви	3,6	сер.	4,5	вис.	3,6	сер.	4,3	сер.
2. Мотиви уникнення	3,6	сер.	3,0	низьк.	3,5	сер.	3,2	низьк.
3. Мотиви престижу	4,5	вис.	4,1	сер.	4,5	вис.	4,2	сер.

Продовження табл. 3.4

4. Професійні мотиви	4,5	вис.	4,7	вис.	4,5	вис.	4,6	вис.
5. Мотиви творчої самореалізації	4,2	сер.	3,7	сер.	4,3	сер.	4,2	сер.
6. Навчально-пізнавальні мотиви	3,9	сер.	4,2	сер.	3,9	сер.	4	сер.
7. Соціальні мотиви	3,6	сер.	3,7	сер.	3,7	сер.	3,8	сер.

Аналіз анкетування показав, що в мотиваційній структурі курсантів і до і наприкінці експерименту основне місце займають мотиви пов'язані з професійною самореалізацією, ці мотиви для курсантів 4 курсу є найбільш реальними, оскільки їх розвиток важливий для майбутньої професійної діяльності.

Слід зазначити, що в курсантів ЕГ порівняно з курсантами КГ наприкінці експерименту зросло середнє значення комунікативних мотивів на 0,9 б. у ЕГ порівняно із 0,6 б. у КГ, та зменшилося середнє значення мотивів уникнення на 0,6 б. у ЕГ порівняно із 0,3 б. у КГ, що свідчить про ефективність застосування організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Визначення сформованості професійної мотивації зреалізовувалося за допомогою «Методики вивчення професійної мотивації кандидата на службу» (див. додаток Ж. 2) на початку та після закінчення експерименту в ЕГ і КГ та дозволило виявити приховані позиції курсантів відносно майбутньої професії.

У додатку Ж.2, табл. Ж.2.1 наведені усереднені позитивні дані деяких тверджень методики вивчення професійної мотивації кандидата на службу в КГ та ЕГ.

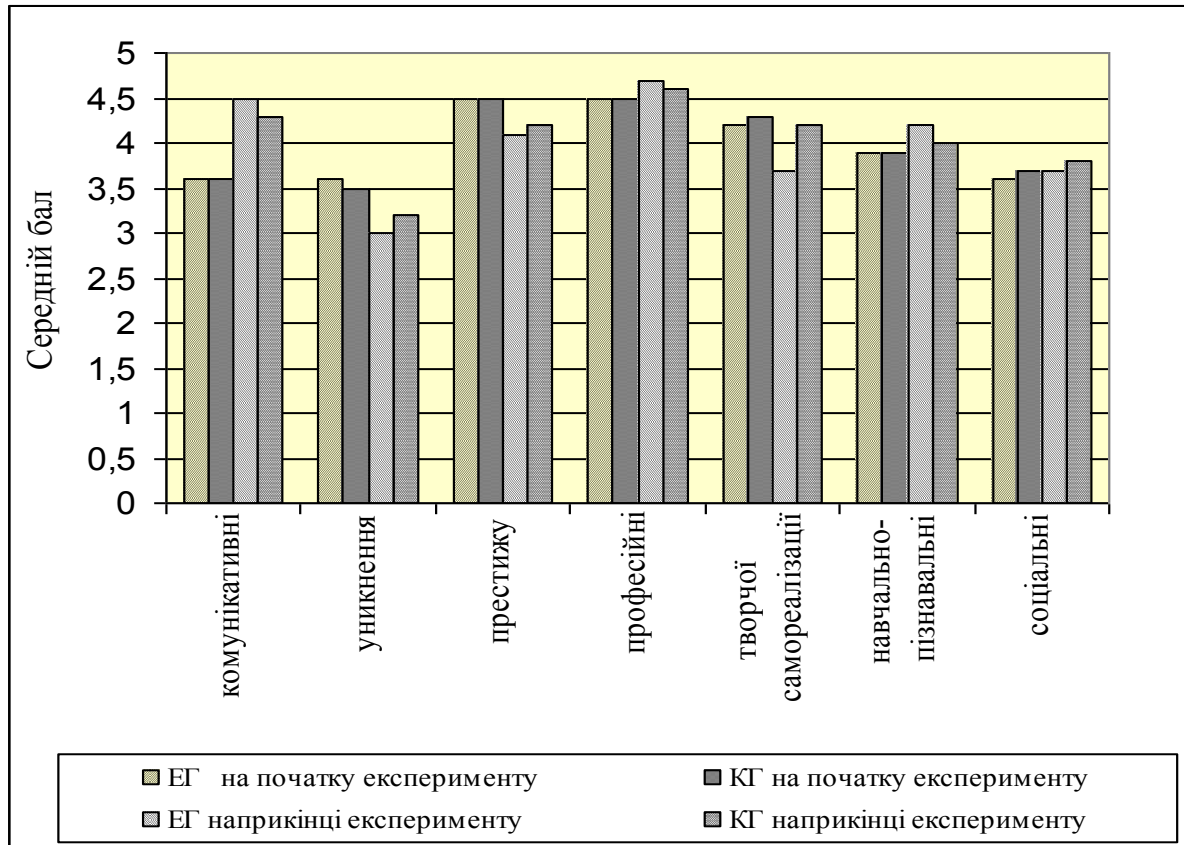


Рис. 3.1. Динаміка результатів основних груп мотивів навчальної мотивації у ЕГ і КГ на початку та наприкінці експерименту

Аналіз результатів показав, що курсанти ЕГ і КГ на початку експерименту в основному були задоволені обраною професією. Так, на твердження: «Відповідає моїм особистим якостям» курсанти ЕГ відповіли (в середньому), що відповідає – 21%, скоріше відповідає, ніж ні – 24%, важко відповісти – 10%; 29% – скоріше не відповідає, ніж відповідає; 16% – зовсім не відповідає, курсанти КГ відповідно – 22%, 29%, 16%, 24%, 9%. Таким чином, загальний індекс задоволеності майбутньою професією на початку експерименту курсантів ЕГ становив – 0,45, КГ – 0,49.



На це саме питання курсанти ЕГ наприкінці експерименту відповіли: що майбутня професія відповідає моїм особистим якостям – 44%, скоріше відповідає, ніж ні – 30%, важко відповісти – 6%; 13% – скоріше не відповідає, ніж відповідає; 7% – зовсім не відповідає; КГ – 22%, 29%, 16%, 24%, 9%. Відповідно, загальний індекс задоволеності майбутньою професією курсантів ЕГ наприкінці експерименту становив 0,74, що вище цього самого показника у курсантів КГ (0,68).

Результатом здійсненої методики були такі дані: курсантам ЕГ і КГ на початку експерименту подобалося в майбутній професії те, що робота «дає можливість зустрітися з незвичайними ситуаціями» (72%, 69%), «достатньо високо оплачується» (68%, 67%). На наступному місці за значимістю стоять пункти: «наділяє владними повноваженнями» (65%, 65%); «пов'язана з гострими відчуттями» (67%, 66%), «передбачає високе відчуття відповідальності» (65%, 68%); «дозволяє зустрітися з небезпекою» (62%, 61%); «дає можливість боротися з втратами (людей, цінностей)» (61%, 65%), «різноманітна та незвичайна» (61%, 60%).

Аналіз результатів у ЕГ і КГ, наприкінці експерименту показав, що на першому місці для курсантів стояли такі твердження: «дає можливість боротися з втратами (людей, цінностей)» (84%, 78%), «передбачає високе почуття відповідальності» (82%, 79%). Для курсантів ЕГ порівняно з результатами одержаними на початку експерименту та результатами анкетування курсантів КГ більш важливою стала можливість бачити результати роботи і самовдосконалення: «виховує чоловічі якості» (79%, 78%), «дає можливість приносити користь людям» (76%, 69%), «надає впевненості в собі» (58%, 49%), «викликає повагу оточуючих» (69%, 62%), пов'язана з гострими відчуттями (43%).

Виходячи з наведених цих (див. додаток Ж.2), можна зробити висновок про те, що в курсантів ЕГ наприкінці експериментального навчання більшою мірою, ніж курсантів КГ приваблює в майбутній професії можливість проявити свої здібності в надзвичайних ситуаціях, приносити користь

людям, захищати державне майно; повага та авторитет до професії її високий соціальний статус. Окрім того, вони більш підготовлені до роботи в невизначених умовах надзвичайних ситуацій, готові до ризику та більш упевнені в своїх учинках, більш відповідально почали ставитися до майбутньої професійної діяльності, значно зменшилася частка курсантів ЕГ порівняно з часткою курсантів КГ, які дали позитивні відповіді на твердження «пов'язана з гострими відчуттями» (на 26% у ЕГ та 17% у КГ), «дозволяє самому вирішувати, що вірно, а що ні» (22%, 17%), «різноманітна та незвичайна» (19%, 11%), «достатньо високо оплачується» (19%, 15%), «дозволяє зустрічатися з небезпекою» (8%, 5%).

Для визначення предметної мотивації (на констатувальному етапі – за результатами вивчення гуманітарних дисциплін «Українська мова (за професійними спрямуванням)», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», на формувальному етапі – «Психологія», «Риторика», «Професійна етика та службовий етикет») нами використовувалася методика визначення предметної мотивації [284, с. 194-195]; [285, с. 18-19] (див. додаток Ж. 3.). У табл. 3.5 наведено середні значення результатів мотивації вивчення гуманітарних дисциплін курсантами ЕГ і КГ.

Таблиця 3.5

**Середні значення результатів мотивації вивчення гуманітарних дисциплін курсантами ЕГ і КГ**

Гуманітарні дисципліни	ЕГ		КГ	
	бали	рівень	бали	рівень
Українська мова (за професійними спрямуванням)	8,6	зовн. мотив.	9,0	зовн. мотив.
Іноземна мова (за професійним спрямуванням)	10	зовн. мотив.	10,4	зовн. мотив.
<i>Середнє значення</i>	<i>9,3</i>	<i>зовн. мотив.</i>	<i>9,7</i>	<i>зовн. мотив.</i>

Продовження табл. 3.5

Психологія	15,4	сер. рівень внутр. мотив.	13,4	низьк. рівень внутр. мотив.
Риторика	14,6	сер. рівень внутр. мотив.	11,2	низьк. рівень внутр. мотив.
Професійна етика та службовий етикет	18,2	вис. рівень внутр. мотив.	14,8	сер. рівень внутр. мотив.
<i>Середнє значення</i>	<i>16,1</i>	<i>сер. рівень внутр.. мотив.</i>	<i>13,1</i>	<i>низьк. рівень внутр. мотив.</i>

Аналіз цих, наведених у табл. 3.5, показав, що проектування змісту підготовки курсантів ЕГ до професійного спілкування, застосування контекстного підходу, самостійна робота майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності здійснюються на основі Веб-технологій. Це підвищує внутрішню мотивацію вивчення гуманітарних дисциплін у ЕГ до середнього рівня (16,1 б.), порівняно із курсантами КГ, які займалися за традиційними методиками, та на завершення експерименту показали низький рівень (13,1 б.) сформованості внутрішньої мотивації (на констатувальному етапі курсанти і ЕГ (9,3 б.) і КГ (9,7 б.) показали зовнішній рівень мотивації до вивчення гуманітарних дисциплін).

Отже, порівняння результатів діагностування курсантів ЕГ із результатами діагностування курсантів КГ наприкінці експерименту за цими методиками показало високий рівень: мотивації до майбутньої професійної діяльності, професійно-ціннісних мотивів, вивчення гуманітарних дисциплін; розвитку комунікативних мотивів, а також усвідомлення й розвитку потреби у професійному спілкуванні, стійкому інтересові до комунікативної діяльності, сформованих науково-пізнавальних цілях, почуття задоволення від виконуваної роботи. Це підтвердило гіпотезу дослідження про те що застосування визначених організаційно-педагогічних умов сприяє більш

високому рівню формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Ураховуючи той факт, що професійне спілкування – це процес мовленнєвої взаємодії людей, в якій відбувається обмін діяльністю, інформацією і досвідом з метою досягнення певних результатів, важливим є правильність побудови мови, риторики, знання основ психології, професійної етики та службового етикету. Також важливим у спілкуванні, особливо в надзвичайних ситуаціях, є стислість, що вимагає особливості подання повідомлень. Використання в професійних ситуаціях багатослівності призводить до нечіткості, невизначеності представлень, а це, в свою чергу, до втрати достовірності й якості інформативності, що в надзвичайних ситуаціях є важливим і в більшості пов'язане з життям людей.

Наприклад, аналізуючи використання іншомовної лексики, бажано уникнути повторів, як от, «форсування налагодження електропостачання прискореними темпами» («форсування» вже означає «вести прискореними темпами») [286; 287].

До стилістичних форм багатослів'я можна віднести зловживання канцеляризмом, що призводить до засмічення мови і надає казеного відтінку. Наприклад, фрази «перехідні кільця в цьому вузлі слугують ізоляцією» або «подача напруги здійснюється за допомогою двохполюсного контактора» [288; 289].

Діагностика рівня сформованості когнітивного компонента готовності до професійного спілкування включала визначення рівня професійних знань теоретичного та практичного характеру з гуманітарних дисциплін «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» (на констатувальному етапі), «Психологія», «Риторика», «Професійна етика та службовий етикет» (на формувальному етапі), що необхідні курсантам для розуміння ними основ (сутності, категорій, принципів, методів, форм) професійного спілкування (когнітивний критерій).

«Сьогодні якісна освіта – це не стільки сума знань, засвоєних фахівцем у процесі навчання, скільки сформованість потреб і вмінь самостійно засвоювати нову інформацію протягом всього життя й ефективно використовувати її на практиці, вміння сприймати зміни, готовність вчасно відмовитись від застарілого досвіду» [290, с. 11]. Така концепція підготовки фахівця потребує сформованості в нього мобільності знань, що характеризується здатністю курсантів самостійно засвоювати нові знання та самовдосконалюватися.

Отже, критерієм сформованості когнітивного компоненту готовності є наявний рівень:

- теоретичних знань і практичних умінь з гуманітарних дисциплін (за результатами тестування та складання екзаменаційної сесії);
- мобільності знань і сформованості самоаналізу готовності до професійного спілкування.

Аналіз експериментальних цих показав, що при незначній різниці між результатами вхідного контролю курсанти ЕГ показали істотно більший приріст між початковим і прикінцевим рівнями знань у порівнянні з курсантами КГ. Про це також свідчить приріст абсолютного середнього балу в ЕГ (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

### Порівняльні результати вхідного і підсумкового контролю в ЕГ і КГ

Рівні	ЕГ				КГ			
	на початку експерименту		наприкінці експерименту		на початку експерименту		наприкінці експерименту	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Низький	50	40,98	23	18,85	48	38,10	39	30,95
Середній	58	47,54	72	59,02	56	44,44	67	53,17
Високий	14	11,48	27	22,13	22	17,46	20	15,87
<b>Середній бал</b>	<b>3,70</b>		<b>4,03</b>		<b>3,79</b>		<b>3,85</b>	

Вивчення результатів оцінки ефективності впровадження організаційно-педагогічних умов у підготовку майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін відповідно до когнітивного критерію (повнота засвоєння знань з професійної української та іноземної мов, психології спілкування, риторики, професійної етики та службового етикету, фахової термінології та основ діловодства), свідчить про те, що його істотне зростання відбулося за рахунок збільшення в ЕГ кількості курсантів з високим рівнем знань (із 11,48% до 22,13%), середнім рівнем знань (із 47,54% до 59,02%), і відповідно, зменшення кількості курсантів ЕГ із низьким рівнем знань із 40,98% до 18,85%, тобто на 22,13%, порівняно із курсантами КГ, у яких низький рівень знань зменшився із 38,10% до 30,95%, тобто на 7,15% (рис. 3.2).

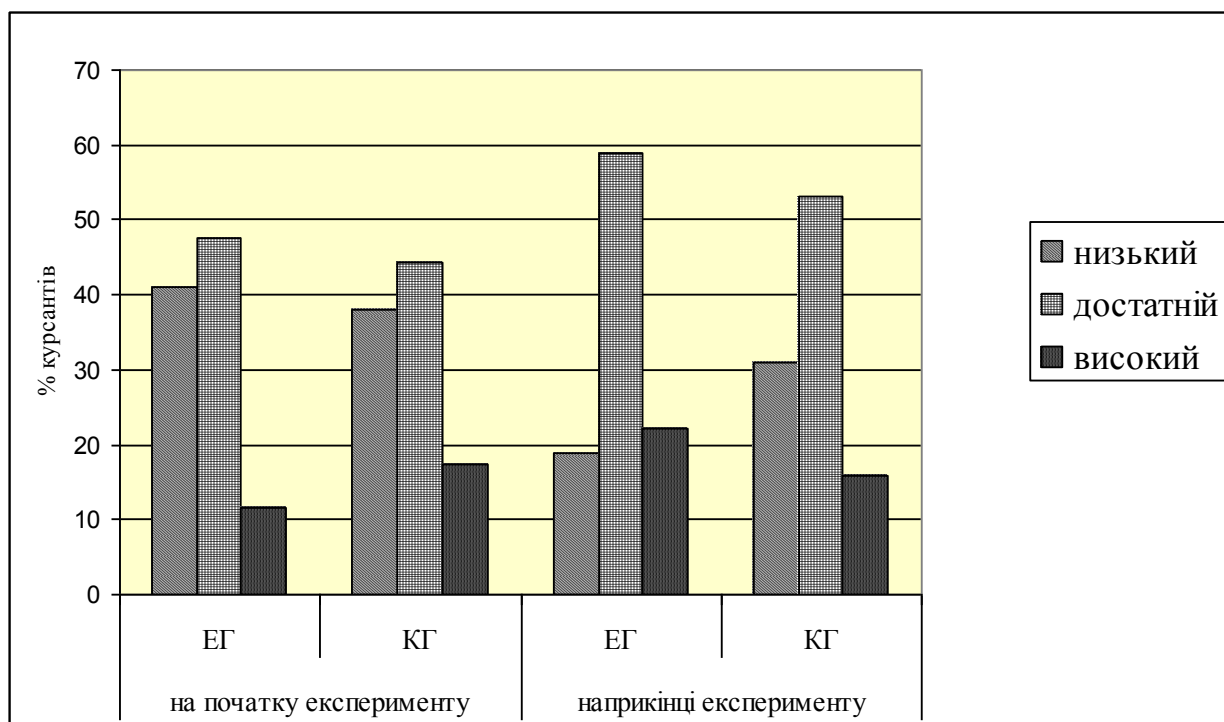


Рис. 3.2. Динаміка результатів вхідного та підсумкового контролю у КГ і ЕГ на початку та наприкінці експерименту

Підтвердження достовірності одержаних результатів нами проводилося за допомогою t-критерію Стюдента при залежних вибірках, до яких відносяться результати ЕГ на початку і наприкінці експерименту (вплив незалежної змінної) за формулою:

$$t = \frac{\bar{x}}{\sigma_x / \sqrt{n}} \quad (3.6).$$

де  $\bar{x}$  – середня різниця значень;

де  $\sigma^2$  – стандартне відхилення різниць (див. ф. 3.2) [291, с. 145].

Дані і проміжні результати статистичних підрахунків наведено в табл. табл. 3.7.

Таблиця 3.7

**Дані і проміжні результати обчислення значущості статистичних відмінностей середніх значень**

Рівні	ЕГ		Середня різниця значень $\bar{x}$
	на початку експерименту (кількість)	наприкінці експерименту (кількість)	
Низький	50	23	27
Середній	58	72	14
Високий	14	27	13
<b>Середні</b>	<b>3,70</b>	<b>4,03</b>	<b>62,93</b>

$$\sigma_x^2 = 31,74.$$

$$\text{Отже, } t_{\text{експ}} = \frac{62,93}{5,61/\sqrt{2}} = 7,95.$$

З таблиці критичних значень t-критерію Стюдента [292] визначено рівень значимості: для кількості ступенів свободи  $df=122$  значення  $t_{\text{експ}} = 7,95$ , знаходиться між  $p<0,01$  і  $p<0,001$ . Отже рівень значимості менше 1%. Це означає, що нульова гіпотеза відкидається і різниця між вибірками є достовірною. Що доводить те, що під впливом використання визначених організаційно-педагогічних умов майбутні бакалаври безпеки

життєдіяльності набувають більш високого рівня сформованості готовності до професійного спілкування.

У процесі дослідно-експериментальної роботи впровадження визначених організаційно-педагогічних умов, що є складовими моделі формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін дозволило нам перевести курсантів у активний стан, що проявилось також у тому, що багато курсантів разом з викладачами почали виступати в ролі розробників активних методів та технологій навчання. Це дозволило змінити роль викладачів гуманітарних дисциплін: їхня активність поступилася місцем активності курсантів, а основним завданням стало зовнішнє управління процесом навчання та розвитку через співорганізацію взаємодії учасників, створення вмов для їхньої ініціативи і творчого пошуку ефективних розв'язків конкретних завдань і ситуацій, установа зворотного зв'язку.

На початку та наприкінці закінчення експерименту проведено самоаналіз курсантами ЕГ і КГ рівня готовності до професійного спілкування. В додатку 3 наведено тільки кількість і відсоток курсантів, які дали позитивні відповіді.

Майже 35% курсантів ЕГ і КГ на початку експерименту усвідомлювали необхідність розвивати готовність до професійного спілкування, наприкінці експерименту їх кількість зросла на 34% у ЕГ і 15% у КГ; значна частина курсантів (29% ЕГ, 31% КГ) на початку експерименту недооцінювали значення спілкування в майбутній професійній діяльності, наприкінці експерименту 64% курсантів ЕГ і 55% курсантів КГ відзначили, що спілкування є професійно значущим компонентом їхньої фахової діяльності; близько 60% курсантів і ЕГ і КГ на початку дослідження були упевнені в тому, що фахівець ДСНС може обійтися без знання гуманітарних дисциплін, після – їх відсоток зменшився до 27% у ЕГ, порівняно із 39% у КГ; по 56% курсантів ЕГ і КГ зазначили на початку, що зазнають труднощів комунікативного плану, таких як відсутність спілкування, замкнутість,



невміння взаємодіяти, працювати в групі, вирішувати конфлікти та ін., наприкінці експерименту їхня частка у ЕГ зменшилася до 25%, серед найбільших комунікативних труднощів курсанти визначили замкнутість, недостатність спілкування з фахівцями ДСНС України, побудову комунікативної поведінки відповідно до ситуацій спілкування, особливо професійного, представлення та відстоювання власної точки зору в діалозі і полілозі, знання і дотримання традицій, ритуалу, етикету. В КГ, частка курсантів зменшилася до 35%, при цьому труднощі та проблеми комунікативного плану майже не змінилися.

І у ЕГ і у КГ зростає частка курсантів, які перед виконанням того чи іншого завдання з професійно орієнтованих дисциплін почали аналізувати можливі варіанти професійного спілкування (на 48% та 33% відповідно); під час вивчення професійних дисциплін почали усвідомлювати необхідність використання знань із гуманітарних дисциплін (на 61% та 42% відповідно).

На початку дослідно-експериментальної роботи значна частка курсантів ЕГ і КГ не усвідомлювала необхідності вивчення гуманітарних дисциплін майбутніми фахівцями ДСНС України (ЕГ – 56%; КГ – 47%) (рис. 3.3.).

При цьому, що якщо на початку експерименту основними складовими цього процесу в курсантів ЕГ і КГ було значення майбутньої посади (45% і 47%), то наприкінці експерименту, 73% майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності ЕГ зазначали, що гуманітарні дисципліни мають важливе значення для підвищення ефективності професійної діяльності (у КГ – 60%); 75% указали, що вміння спілкуватися повинна кожна людина (у КГ – 69%); 69% – наголосили на важливості гуманітарних знань у майбутній професійній діяльності (у КГ – 59%).

Отже, на початку експерименту і в ЕГ і в КГ були об'єктивні передумови для формування готовності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Наприкінці експерименту курсанти ЕГ мали сформовані здатності до професійного спілкування та систему вмінь, що їх відображає на більш високому рівні (за результатами

самооцінки), більш свідомо і відповідально ставилися до застосування вербальних і невербальних методів спілкування, усних і письмових контактів у ситуаціях професійного спілкування, усвідомлювали комунікативні проблеми та знали шляхи їх розв'язання.

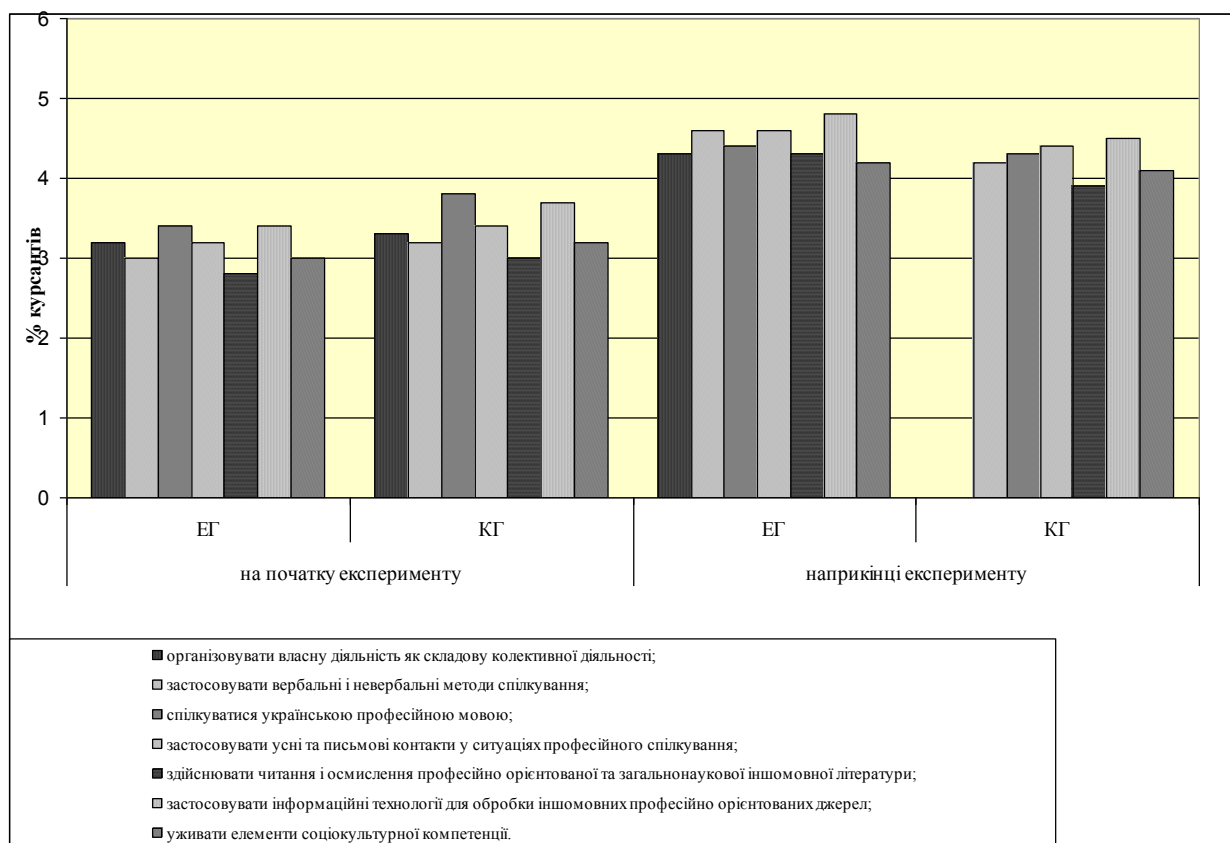


Рис. 3.3. Динаміка самоаналізу курсантами EG і KG сформованості здатностей до професійного спілкування та системи вмінь, що їх відображає на початку та наприкінці експерименту

Діагностика рівня сформованості комунікативно-діяльнісного компоненту базувалася на загальних прийомах і способах інтелектуальної діяльності (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, конкретизація), дослідженні розвитку перцептивних, інтерактивних та комунікативних сторін спілкування; володінні та використанні різноманітних умінь та навичок ефективного спілкування (діяльнісний критерій).

Професійне спілкування фахівців ДСНС України принципово не відрізняється від будь-якого іншого виду професійного спілкування, в якому мають місце комунікативні, перцептивні, інтерактивні сторони процесу спілкування. Необхідно «читати» невербальні виразні рухи співрозмовника; обирати оптимальний стиль спілкування із співрозмовником в залежності від конкретної ситуації; запобігати і розв'язувати міжособистісні конфлікти, обирати оптимальну стратегію поведінки в конфліктній ситуації; встановлювати емоційний контакт із співрозмовниками та налагоджувати взаємовідносини взаємної симпатії і довіри; володіти вербальними та невербальними засобами спілкування.

Наприклад, під час інформаційного обміну (комунікативне спілкування) особливої значимості набуває дотримання принципів і правил узгодження комунікативної взаємодії, комунікативного етикету, тобто комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності. Також комунікативна компетенція передбачає дотримання взаємоповаги, вміння спілкуватися, говорити та вислуховувати інших. Під час цього процесу необхідно дотримуватися і враховувати: необхідність і достатність інформації, говорити необхідно відповідно до ситуації; якість інформації: відповідність сказаного істині; в процесі спілкування необхідно не відволікатися від теми, говорити чітко і по суті справи.

Однією з умов успішної професійної діяльності є володіння іншомовною професійною компетентністю. В цілому, професійна компетентність працівників Державної служби України з НС містить як теоретичні, так і практичні знання і навички в конкретній предметній ситуації. Необхідно врахувати, що професійне спілкування можливо тільки серед осіб, які володіють загальним обсягом знань: технічних, природничих, гуманітарних. Однак цього недостатньо для успішної реалізації комунікації. Сучасна професійна діяльність вимагає розвитку в фахівців не тільки вмінь, пов'язаних з їхньою професійною діяльністю, а й когнітивною компетенцією

для усвідомлення базових знань і вмінь іншомовних партнерів у професійній комунікації.

Отже, основою для формування вміння спілкуватися є комунікативні мотиви та здібності. Комунікативні здібності є основними в професіях, що за своїм змістом пов'язані з активною взаємодією між людьми й дозволяють розвивати міжособистісні стосунки, об'єднувати членів колективу, організовувати різні групи й заходи, залучати людей до роботи, організовувати й направляти їхню діяльність.

Результати дослідно-експериментальної роботи дозволили нам стверджувати, що важливим є розвиток у курсантів комунікативних мотивів і здібностей у процесі моделювання, розігрування й аналізу ситуацій професійного спілкування; групових дискусій; рольових, ділових ігор, комплексних ділових ігор; роботи у Веб-квестах та Блог-квестах.

Для діагностики комунікативних здібностей майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності нами застосовувалася методика визначення комунікативних якостей [293, с. 190-191] (додаток К). Порівняльні результати середніх значень визначення комунікативних якостей майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності на початку та наприкінці експерименту в ЕГ і КГ наведені в табл. 3.8.

Таблиця 3.8

**Порівняльні результати середніх значень визначення комунікативних якостей курсантів ЕГ і КГ**

Рівні	ЕГ				КГ			
	на початку експерименту		наприкінці експерименту		на початку експерименту		наприкінці експерименту	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Низький	64	52,46	29	23,77	61	48,41	45	35,71
Середній	47	38,52	68	55,74	52	41,27	65	51,59
Високий	11	9,02	25	20,49	13	10,32	16	12,70

Аналіз результатів засвідчив істотне зростання (порівняно з даними, що одержані на початку експерименту) кількості курсантів із високим і середнім рівнем комунікативних якостей у ЕГ (на 17,22% та 11,47% відповідно), що в порівнянні з КГ більше на 7,79% та 4,15%, відповідно (рис. 3.4).

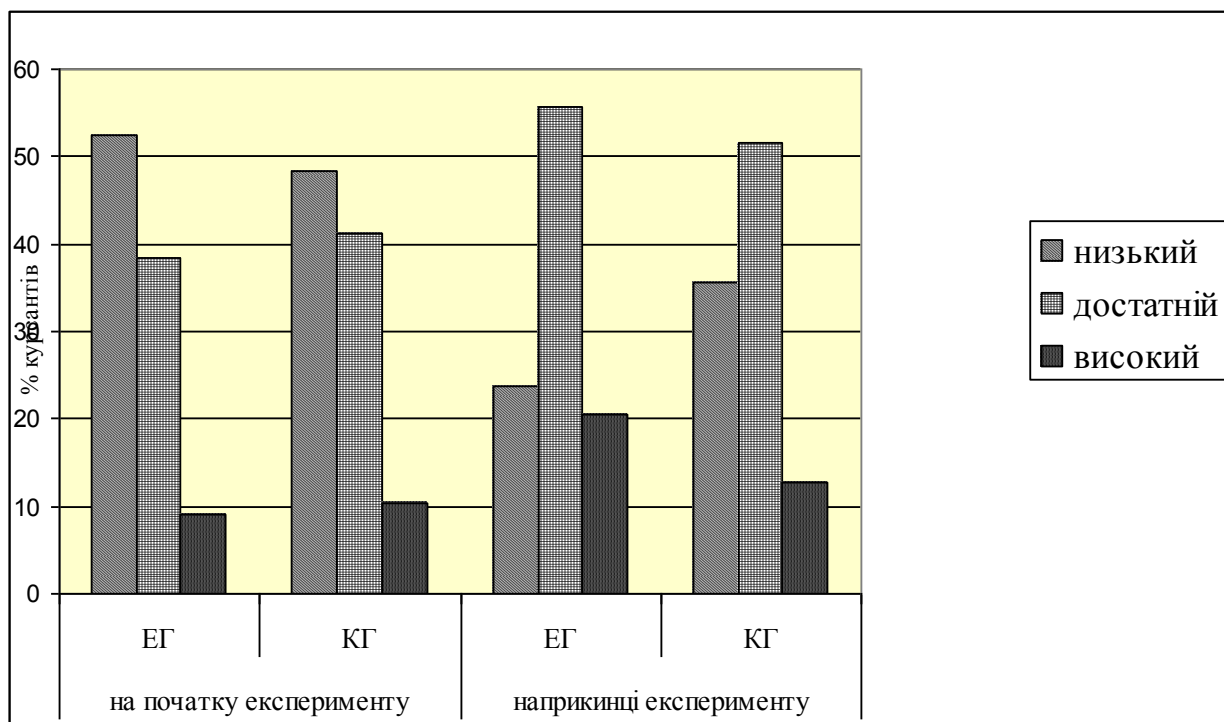


Рис. 3.4. Динаміка рівнів сформованості комунікативних якостей курсантів ЕГ і КГ на початку та наприкінці експерименту

Уважаємо, що в процесі вивчення гуманітарних дисциплін застосовується контекстний підхід та самостійна робота майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності здійснюється на основі Веб-технологій дало такі позитивні результати. В курсантів суттєво активізувалися рефлексивні процеси завдяки забезпеченню розгорнутої системи зворотного зв'язку, застосуванню методів групової дискусії та контекстного навчання, спеціальних прийомів і технік самоусвідомлення та самоаналізу, створення можливостей для активного експериментування з новими способами і моделями професійного спілкування.

Під час навчання в ЕГ особливе значення надавалося використанню Веб-квесту «Сутність і значення спілкування в професійній діяльності» (рис. 3.5), тренінгів комунікативності [294] та сенситивності [295] (додаток Л, рис. Л.1, Л.2).

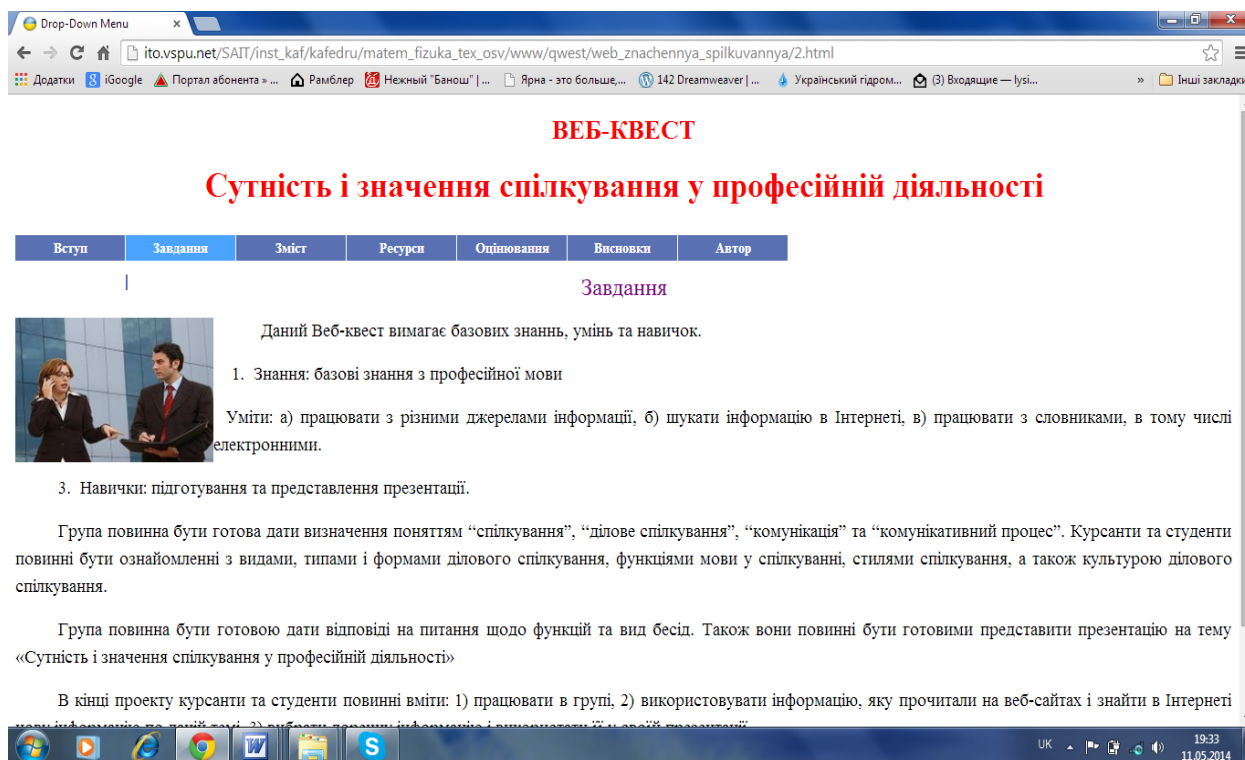


Рис 3.5. Головна сторінка Веб-квесту «Сутність і значення спілкування в професійній діяльності»

Використані в процесі дослідження навчальні електронні ресурси будучи спрямованими безпосередньо на вдосконалення та розвиток готовності до професійного спілкування, сприяли формуванню стійкого професійного інтересу до даного феномену, вивченню вербальних і невербальних аспектів спілкування, впливу поведінки на спілкування, актуалізували слухову та тактильну чутливість, підвищували рівень комунікативних знань, практичних умінь та навичок і тим самим вирішували проблему розвитку ціннісного відношення курсантів до формування готовності до професійного спілкування [296, с. 292]. Вони розроблені з

використанням контекстного навчання (квазіпрофесійні та практичні ситуаційні завдання; ділові ігри; комплексні ділові ігри; ігрове імітаційне моделювання; ігрове проектування) та розміщені у інформаційному освітньому середовищі [297, с. 235].

Актуальність розробки і впровадження таких електронних навчальних ресурсів була зумовлена тим, що під час підготовки майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування не завжди є можливість використати готові розробки занять, оскільки:

1) практично відсутні видання, в яких міститься як теоретична інформація, так і практичні розробки з проблеми формування готовності до професійного спілкування. Як правило, в більшості посібників розглядаються тільки теоретичні питання або представлений набір ілюстрацій, в яких важко розібратися, не володіючи теорією, якась одна технологія, наприклад, тренінг [298, с. 160];

2) багато практичних розробок складені так, що за їх описом складно працювати починаючим викладачам (більшість з яких не знайомі зі специфікою викладання гуманітарних дисциплін у ВНЗ ДСНС України);

3) поява нової проблематики, зумовленої активним розвитком галузей науки і практики вимагає розроблення нових інтерактивних технологій [299, с. 307].

Основними чинниками, що впливають на ефективність спілкування в професійній діяльності фахівців ДСНС України, є такі:

1. Особа самого співробітника. Особливо такі якості, як товариськість, вміння вивчати психологічні особливості співбесідника і використовувати ці дані, вміння і готовність установлювати контакт навіть у несприятливих обставинах, вміння розговорити людину, підтримати бесіду, уважність, розвинена слухова і зорова пам'ять.

2. Психологічні особливості і психічні стани людей, з якими фахівці вступають у спілкування.

3. Умови спілкування, в процесі яких воно відбувається.

4. Зміст оперативно-службових завдань, тобто, заради чого власне відбувається спілкування.

Чільне місце в правилах етикету спілкування має порядок звернення, представлення, вибір звернення та ін. Важливим для фахівців ДСНС України є манера триматися в процесі ділового спілкування, їхня авторитетність, рівень спілкування і професійна культура, наявність лідерських якостей та ін.

Діагностика сформованості діяльнісного критерію готовності до професійного спілкування курсантів проводилася з використанням п'яти методик:

1. Тест зорової та слухової пам'яті Р. Мейлі [300].

Мета: діагностика рівня розвитку зорової та слухової пам'яті курсантів.

2. Опитувальник Айзенка [301].

Мета: діагностика рівня вираженості емоційної стабільності.

3. Особистісна шкала прояву тривоги (Дж. Тейлор, адаптація Т. Немчинова) [302].

Мета: діагностика рівня тривожності.

4. Тест механічного запам'ятовування Беннета [303].

Мета: діагностика рівня розвитку технічного мислення.

5. Методика визначення швидкості переключення уваги (на червоно-чорних таблицях Горбова-Шульте) [304].

Мета: діагностика швидкості переключення уваги.

Середні значення результатів діагностики курсантів ЕГ і КГ до та після експерименту за всіма методиками наведено в зведеній табл. 3.9. та на рис. 3.6.

Результати аналізу тестування показали, що в курсантів ЕГ і КГ найбільш розвинене механічне запам'ятовування, тобто майбутні бакалаври безпеки життєдіяльності технічно грамотні, добре розуміють інструкції, розбираються в питаннях організації і проведення пожежно-профілактичних робіт і пожежно-рятувальних дій.



Таблиця 3.9

**Середні показники діагностики діяльнісного критерію у курсантів  
ЕГ і КГ до та наприкінці експерименту**

Методики	ЕГ (сер. бал)		КГ (сер. бал)	
	на початку експерименту	наприкінці експерименту	на початку експерименту	наприкінці експерименту
Зорова пам'ять	3,1	4,1	3,2	3,9
Слухова пам'ять	3,0	3,8	3,1	3,5
Опитувальник Айзенка	3,8	4,8	3,9	4,5
Тест Тейлора	4,3	2,9	4,3	3,4
Тест Бенета	3,6	4,5	3,7	4,3
Тест Шульте	3,1	3,9	3,2	3,7

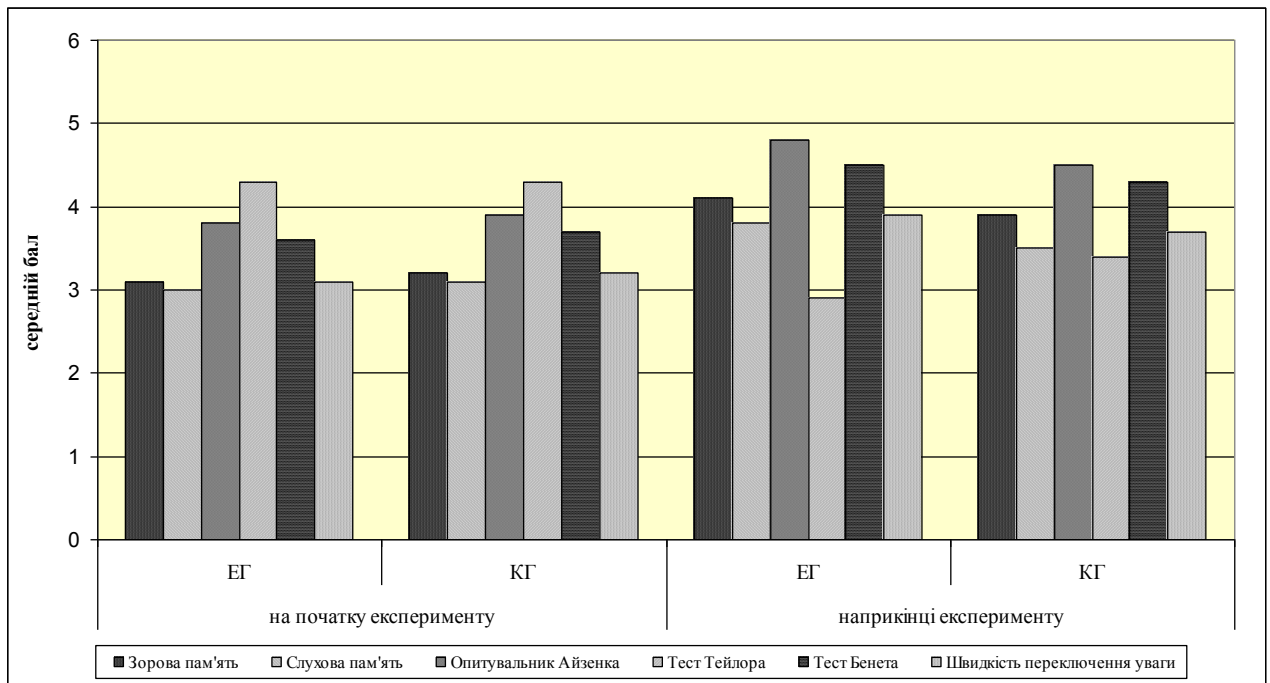


Рис. 3.6. Динаміка діагностики сформованості діяльнісного критерію готовності до професійного спілкуванні у курсантів ЕГ і КГ до та наприкінці експерименту

Визначено, що курсанти ЕГ наприкінці експерименту мали більш високий рівень зростання емоційної стабільності (на 1 б.). Це говорить про те, що в цілому вони не схильні до імпульсивності, метушливості, емоційно зрілі, їхні емоції адекватні ситуації, послідовні (у курсантів КГ цей показник наприкінці експерименту зріс на 0,6 б.). Курсанти ЕГ наприкінці експерименту показали більш значне зниження рівня тривожності (на 1,4 б.), порівняно з курсантами КГ (0,9 б.), що відповідає їхній майбутній професійній діяльності.

Після проведення експерименту в курсантів ЕГ також покращилася зорова (на 1 б.) і слухова пам'ять (на 0,8 б.), швидкість переключення уваги (на 0,7 б.) (див. рис. 3.6.).

У процесі проведення дослідно-експериментальної роботи в ЕГ ми враховували, що з метою ефективного слухання рекомендовано дотримуватися виконання двох складових:

- фаза коментування, коли слухач є тим, хто говорить, при цьому висловлюється критика, невдоволення, згода, схвалення, надання поради;
- фаза підтримки, що включає жестикуляцію, короткі репліки, емоційний супровід, навідні запитання [305, с. 63].

Актуальним в ефективності спілкування є зворотний зв'язок. У процесі реалізації зворотного зв'язку необхідно дотримуватися наступних правил:

- зосереджувати увагу не на вчинках із далекого минулого, а на сучасних;
- обирати місце і час передавання інформації.

Отже, формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності забезпечується системою різноманітних компонентів, що переплітаються та доповнюють один іншого, перебувають у певному співвідношенні між собою. Провідною метою освіти може стати мотивація до професії, навчання, вивчення гуманітарних дисциплін, самоосвіта самостійна робота з формування готовності до професійного

спілкування, що дозволить кожному курсанту вибудувати власну професійну траєкторію.

Застосований нами комплекс стандартизованих психодіагностичних методик відповідав поставленим завданням дослідження і дозволив виявити зовнішні складові прояви формування готовності курсантів до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін, а також дозволив виявити внутрішні складові їхніх особистостей.

На узагальнювальному етапі (2013-2014 рр.) систематизовано й опрацьовано експериментальні дані методами математичної статистики, підсумовано добуті результати, сформульовано основні висновки й рекомендації, визначено перспективи подальших досліджень, видано методичні рекомендації та здійснене літературне оформлення результатів дисертаційного дослідження в кандидатську дисертацію.

Одержані нами дані вказують на необхідність розробки спеціальних програм і подальшої перевірки ефективності реалізації визначених організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування. Поряд з цим потрібно пам'ятати і про те, що використання Веб-технологій має бути лише своєрідним доповненням, і не повинно домінувати.

Аналіз результатів проведеного дослідження дозволив запропонувати такі рекомендації:

- з метою підвищення якості підготовки курсантів до професійного спілкування виокремити вивчення психологічних і педагогічних аспектів спілкування фахівців ДСНС України як окремий напрям навчально-професійної діяльності курсанта, з урахуванням міжпредметних зв'язків між гуманітарними та професійно орієнтованими дисциплінами;

- під час проходження курсантами навчальної практики на посаді начальника караулу СДПЧ, навчальної практики на посаді інспектора з наглядово-профілактичної діяльності, стажування на посаді командира відділення та ін., запланувати відпрацювання тем, орієнтованих на розвиток у

майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності готовності до професійного спілкування, практичного вираження, корекції та вдосконалення своїх комунікативних, управлінських здібностей і вмінь;

– спільними зусиллями педагогів і психологів ВНЗ ДСНС України створити групи з проведення спеціальної комплексної роботи, спрямованої на діагностику, розвиток і корекцію комунікативних умінь та навичок, удосконалення стильових особливостей професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності;

– розробляти та впроваджувати інтерактивні тренінги з підготовки курсантів до професійного спілкування з використанням методів і технологій, запропонованих у дисертації.

Отже, мета дослідження досягнута, завдання розв'язані, гіпотеза підтверджена.

### **Висновки до третього розділу**

Дослідження проводилося в три взаємопов'язаних етапи – з 2009 по 2014 рік: 1-й етап експерименту: *констатувальний* (2009-2011 рр.); 2-й етап експерименту: *формульальний* (2011-2013 рр.); 3-й етап експерименту: *узагальнювальний* (2013-2014 рр.).

На констатувальному етапі експерименту схарактеризовано особливості організації підготовки у ВНЗ ДСНС України, визначено засоби та здійснено діагностику рівня сформованості готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності в умовах традиційного навчального процесу ВНЗ ДСНС України. У обговореннях, бесідах й інтерв'юваннях виявлено, що значна частина труднощів викликана не тільки специфікою гуманітарних дисциплін, а в першу чергу, нерозумінням значення готовності до професійного спілкування у майбутній професійній діяльності.

На формульальному етапі (2011-2013 рр.) розроблено шляхи підвищення ефективності процесу формування готовності до професійного спілкування

майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності; впроваджено та експериментально перевірено організаційно-педагогічні умови й модель формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Оцінювання сформованості готовності до професійного спілкування у курсантів ЕГ і КГ зреалізовувалося відповідно до визначених компонентів, критеріїв та рівнів на основі комплексу стандартизованих методик визначення рівня готовності курсантів до професійного спілкування, а саме: педагогічне спостереження й аналіз занять, діагностичні методи: тестування («Зорової та слухової пам'яті R. Meili», «Механічного розуміння Беннета»), анкетування (методики: діагностики навчальної мотивації (А. Реан, В. Якунін у ред. Н. Бадмаєвої); вивчення професійної мотивації кандидата на службу; визначення предметної мотивації; мобільності знань та сформованості самоаналізу готовності до професійного спілкування; визначення комунікативних якостей; визначення швидкості переключення уваги (на червоно-чорних таблицях Шульте-Платонова)), опитування («Опитувальник Айзенка»), бесіди), самооцінювання («Особистісна шкала прояву тривоги» (Дж. Тейлор, адаптація Т. Немчинова)), експертне оцінювання, моделювання професійного спілкування, прогнозування можливих форм його реалізації.

У процесі експерименту підтверджено, що в курсантів ЕГ порівняно з курсантами КГ зросло середнє значення комунікативних (на 0,9 б. та 0,6 б. відповідно), навчально-пізнавальних (на 0,3 б. та 0,1 б. відповідно) мотивів, та зменшилося середнє значення (на 0,6 б. та 0,3 б. відповідно) мотивів уникнення. Курсантів ЕГ після експериментального навчання більшою мірою, ніж курсантів КГ приваблює в майбутній професії можливість проявити свої здібності у надзвичайних ситуаціях, приносити користь людям, захист державного майна, повага та авторитет до професії її високий соціальний статус, вони більш підготовлені до роботи в невизначених умовах екстремальних ситуацій, готові до ризику та більш упевнені в своїх учинках, більш відповідально почали ставитися до майбутньої професійної діяльності.

В курсантів ЕГ підвищився рівень мотивації до вивчення гуманітарних дисциплін на 6,8 б. (середній рівень), порівняно із курсантами КГ (на 3,4 б.) (низький рівень).

Відбулося істотне збільшення кількості курсантів у ЕГ з високим рівнем знань (із 11,48% до 22,13%) і середнім рівнем знань (із 47,54% до 59,02%). Самоаналіз рівня мобільності та готовності професійного спілкування, показав, що змінилася частка курсантів, які перестали вважати, що фахівець ДСНС може обійтися без знання гуманітарних дисциплін (з 61,48% до 27,05% у ЕГ та 55,56% до 38,89% у КГ; що перед виконанням того чи іншого завдання з професійно орієнтованих дисциплін потрібно розглядати можливі варіанти професійного спілкування (з 9,02% до 56,56% у ЕГ та 9,52% до 23,02% у КГ).

Визначено, що курсанти ЕГ наприкінці експерименту мали більш високий рівень зростання високого і середнього рівня комунікативних якостей (у ЕГ на 17,22% та 11,47%, у КГ – на 2,38% та 10,32%, відповідно) емоційної стабільності (на 1 б.), зниження рівня тривожності (на 1,4 б.), порівняно з курсантами КГ (0,9 б.); у них покращилася зорова (на 1 б.) і слухова пам'ять (на 0,8 б.), швидкість переключення уваги (на 0,7 б.).

Основні наукові результати розділу опубліковано в працях [286; 287; 288; 289; 296; 297; 298; 299; 305].

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Проаналізовано поняття «спілкування», «професійне спілкування» у психологічній та педагогічній літературі. Визначено, що найбільш поширені трактування поняття «спілкування» пов'язані з розглядом його як складного процесу встановлення і розвитку контактів між людьми, що породжується потребами у спільній діяльності і включає в себе обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини. Обґрунтовано, що проблема професійного спілкування є комплексною, і, розглядаючи її з точки зору різних наук (філософії, психології, соціології, педагогіки та ін.), можна бачити взаємозв'язок багатогранних значень термінів «спілкування», «професійне спілкування» та їх структурних компонентів.

З'ясовано, що професійне спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності – це складний і цілеспрямований процес взаємозв'язку та взаємодії осіб, у якому відбувається обмін інформацією та досвідом під час виконання службових завдань і вирішення виробничих питань, засобами впливу на інтелект, погляди, поведінку й емоції комунікантів, відповідно до посадових функцій і поставлених цілей. Цей процес відбувається в певних соціальних, психологічних і виробничих умовах і нерідко відбувається в особливому процесуальному режимі з дотриманням певних, чітко окреслених форм комунікації.

Аналіз нормативних документів, навчальних програм гуманітарних і професійно орієнтованих дисциплін показав, що формування готовності до професійного спілкування поки ще не розглядається як значущий напрям професійної підготовки курсантів. Тому навчальний процес у ВНЗ ДСНС України потребує розробки та впровадження таких педагогічних технологій, що, не змінюючи сформованої системи професійної підготовки сприяли б ефективному розв'язанню завдання формування їхньої готовності до професійного спілкування. Визначення сутності професійного спілкування та

специфіки його здійснення у ВНЗ ДСНС України дозволили сформулювати поняття «готовність до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності», що в контексті нашого дослідження потрактовано як базова характеристика особистості, котра ґрунтується на усвідомленні курсантами ролі спілкування як значимого чинника успішної професійної діяльності та включає систему знань із теорії спілкування, наявність стійкої потреби в спілкуванні, володіння технікою спілкування.

2. На основі компетентнісного, системного, особистісно-діяльнісного, контекстного, особистісно орієнтованого, міждисциплінарного, об'єктного і рефлексивного підходів визначено й обґрунтовано організаційно-педагогічні умови (зміст підготовки курсантів до професійного спілкування реалізується на основі проектного підходу; у процесі вивчення гуманітарних дисциплін застосовується контекстний підхід; самостійна робота майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності здійснюється на основі Веб-технологій) та розроблено модель формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, що складається з п'яти блоків: цільового, змістово-технологічного, організаційного, контрольно-діагностичного та результативного.

Доведено, що формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності забезпечується проектуванням змісту їхньої підготовки до професійного спілкування, використанням різних форм контекстного навчання (квазіпрофесійна діяльність, практичні ситуаційні завдання, ділові та комплексні ділові ігри, ігрове імітаційне моделювання та проектування) та Веб-технологій (ІОС, електронні навчальні ресурси з гуманітарних дисциплін, Веб- та Блог-квести, соціальні мережі), що забезпечують персоналізацію взаємодії педагога і курсанта і створюють систему переходу від навчально-пізнавальної до професійної діяльності.

Умотивовано, що в умовах динамічного розвитку сучасного світу зростає роль таких професійно важливих якостей майбутніх бакалаврів



безпеки життєдіяльності, як: ініціативність, відповідальність за результати власної роботи, самостійність у прийнятті рішень, розв'язанні проблемних ситуацій, уміння обирати оптимальний стиль спілкування в залежності від конкретної ситуації; запобігати і розв'язувати міжособистісні конфлікти, віднаходити емоційний контакт і налагоджувати взаємини; володіти вербальними та невербальними засобами спілкування тощо. Отже, курсантів потрібно не тільки навчити основам професійного спілкування, а й умінню самостійно набувати знання, оновлювати й поповнювати їх упродовж усього періоду навчання, вдосконалювати набуті знання, вміння і навички в процесі професійної діяльності.

3. Відповідно до визначених компонентів: мотиваційно-цільового (мотиви зовнішнього стимулювання, зовнішнього самоствердження, особистісної самореалізації, пізнавальні з орієнтацією на професійну діяльність, на людину, на себе), когнітивного (система знань про специфіку спілкування офіцера в основних сферах його професійної діяльності з професійної української та іноземної мов, психології спілкування, риторики, етики та культури спілкування, фахової термінології та основ діловодства), комунікативно-діяльнісного (розвинуті перцептивні, інтерактивні та комунікативні сторони спілкування, розуміння власної значущості в колективі, пізнання себе і рівня самореалізації у процесі професійного спілкування; сукупність умінь та навичок ефективного спілкування заснованих на традиційних правилах і нормах спілкування, прийнятих у ДСНС України) уточнено критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний) та рівні (високий (практично-творчий), середній (продуктивний), низький (понятійний) сформованості готовності до професійного спілкування курсантів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Аналіз матеріалів формувального етапу педагогічного експерименту засвідчив, що за всіма компонентами сформованості готовності до професійного спілкування курсантів мали місце суттєві зміни, а саме, рівень готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у КГ суттєво не

змінився, в ЕГ кількість курсантів із високим рівнем готовності збільшилася на 10,65%, у свою чергу з низьким рівнем – зменшилася на 22,13%. Вірогідність і достовірність результатів доведено дослідженням достовірності одержаних результатів за допомогою t-критерію Стьюдента при залежних вибірках, до яких відносилися результати ЕГ на початку і наприкінці експерименту (вплив незалежної змінної). Додатковим підтвердженням ефективності виконаної роботи вважаємо те, що всі викладачі, які були задіяні в педагогічному експерименті та виступали в ролі експертів, відзначали зростання в ЕГ товариськості курсантів, їхнє прагнення до самореалізації в спілкуванні, варіативність засобів комунікації, вибір яких визначався професійними і службовими ситуаціями. Самі курсанти вказували, що в них виник інтерес до проблем спілкування, сформувався потреба повніше реалізувати себе в спілкуванні. Вони навчилися формулювати свої думки, аргументовано переконувати, тактовно відстоювати свою точку зору, прислухаючись при цьому до думки інших, коректно вести дискусії та ділові розмови, виважено вести себе в екстремальних та надзвичайних ситуаціях.

Узагальнені результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили ефективність визначених організаційно-педагогічних умов і дієвість моделі формування готовності курсантів ВНЗ ДСНС України до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

4. За результатами досліджень укладено й апробовано навчальні та навчально-методичні посібники, методичні рекомендації для викладачів і курсантів ВНЗ ДСНС України щодо формування готовності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Розроблені матеріали можуть застосовуватися в навчальній діяльності частин і підрозділів ДСНС України, під час проведення курсового навчання рятувальників для потреб комунальних, громадських та об'єктових аварійно-рятувальних служб, спеціального навчання з питань пожежної безпеки.

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів пов'язаних з особливостями формування готовності майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Перспективними напрямками подальших розвідок можуть бути такі: поглиблення професійної спрямованості гуманітарних дисциплін; координація роботи викладачів гуманітарних і професійно орієнтованих дисциплін і психологічної служби з розробки комплексних інтегрованих методик підготовки курсантів до майбутньої професійної діяльності; розроблення та впровадження спеціальних тренінгів з підготовки курсантів до професійного спілкування в екстремальних та надзвичайних ситуаціях.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Пискунов А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики ; под ред. А. И. Пискунова. — М., 1981. — 506 с.
2. Каган М. С. Мир общения: проблемы межсубъективных отношений / М. С. Каган. — М. : Политиздат, 1988. — 37 с.
3. Больнов О. Ф. Зустріч / Отто Фрідріх Больнов // Першоджерела комунікативної філософії ; пер. Л. А. Ситниченко. — К., 1996. — С. 157-170.
4. Бубер М. Проблема человека / М. Бубер // Два образа веры ; пер. Ю. С. Терентьева. — М. : Республика, 1995. — С. 163.
5. Бубер М. Я и ты / М. Бубер // Два образа веры ; пер. В. В. Рынкевича — М. : АСТ, 1994. — С. 24-121.
6. Кьеркегор С. Страх и Трепет / С. Кьеркегор. — М. : Республика, 1993. — 383 с.
7. Jaspers K. Reason and Existenz: five lectures / K. Jaspers ; translated with an introduction by W. Earle ; afterword by P. Vandavelde. — Milwaukee : Marquette University Press, 1997. — 181 p.
8. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. — М. : Искусство, 1986. — 325 с.
9. Бахтин М. М. Человек в мире слова / М. М. Бахтин. — М. : Изд-во Рос. открытого ун-та, 1995. — 140 с.
10. Каган М. С. Мир общения / М. С. Каган. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1998. — 216 с.
11. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Наука, 1980. — 334 с.
12. Альбуханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Альбуханова-Славская. — М. : Мысль, 1991. — 299 с.
13. Анциферова Л. И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни / Л. И. Анциферова // Психологические

---

исследования проблемы формирования личности профессионала. — Москва : Ин-т психол. АН СССР, 1991 — С. 67-79.

14. Бодалёв А. А. Личность и общение : избранные труды / А. А. Бодалёв. — М. : Педагогика, 1983. — 272 с.

15. Бодалёв А. А. Психология общения / А. А. Бодалёв. — М. : Воронеж : ИПП Модэк, 1996. — 256 с.

16. Ломов Б. Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б. Ф. Ломов. — М. : Педагогика, 1991. — 296 с.

17. Леонтьев А. А. Общение как объект психологического исследования / А. А. Леонтьев // Методологические проблемы социальной психологии. — М., 1975. — 289 с.

18. Маркова А. К. Психология профессионализма / Маркова А. К. — М., 1996. — 308 с.

19. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. В 2-х т. — Т.1 / С. Л. Рубинштейн. — М. : Педагогика, 1989. — 488 с.

20. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высш. учеб. заведений / Г. М. Андреева. — М. : Аспект Пресс, 1999. — 375 с.

21. Майсурадзе Ю. Ф. Роль образования в повышении компетентности руководящих кадров / Ю. Ф. Майсурадзе // Научное управление обществом. — М., 1976. — [вып. 10]. — С. 227-298.

22. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев // Методологические проблемы социальной психологии. — М., 1997. — 362 с.

23. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / Н. П. Волкова. — К. : Академія, 2006. — 256 с.

24. Зязюн І. А. Особливості професійної підготовки педагога / І. А. Зязюн // Філософія освіти ХХІ століття : проблеми і перспективи : методол. семінар, 22 листопада 2000 р. : зб. наук. праць ; за заг. ред. В. Андрущенка. — К., 2000. — [вип. 3]. — С. 36-42.

- 
25. Ильин Е. И. Искусство общения / Е. И. Ильин // Педагогический поиск. — М. : Педагогика, 1988. — С.180-238.
26. Кан-Калик В. А. Грамматика общения / В. А. Кан-Калик. — М. : Роспедагентство, 1995. — 108 с.
27. Кан-Калик В. А. Основы профессионального педагогического общения : учеб. пособие / В. А. Кан-Калик. — Грозный : Чеч.-Инг. ун-т, 1979. — 138 с.
28. Петровская Л. А. Компетентность в общении / Л. А. Петровская. — М., 1989. — 188 с
29. Шестопалюк О. В. Гуманізація педагогічного спілкування / О. В. Шестопалюк // Світло. — 2002. — № 2 (21). — С. 30-33.
30. Барабанщиков А. В. Основы военной психологии и педагогики : учебное пособие / Барабанщиков А. В., Давыдов В. П., Феденко Н. Ф. — М., 1998. — 380 с.
31. Варій М. Й. Основи соціальної психології військового колективу : наукова монографія / М. Й. Варій. — Львів : «Сполом», 2000. — 250 с
32. Губарева О. С. Поняття психологічної підготовки професіонала в окремих наукових дослідженнях / Губарева О. С. // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка. — Харків, 2003. — № 2. — С. 79-84.
33. Коваль М. С. Формування індивідуального стилю професійного спілкування у майбутніх офіцерів пожежної охорони : дис... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Коваль Мирослав Стефанович. — К., 1998. — 176 с.
34. Корольчук М. С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. — К. : Ніка-центр, 2006. — 580 с.
35. Бехтерев В. М. Объективная психология / Бехтерев В. М. — М. : «НАУКА», 1991. — 480 с.

- 
36. Бехтерев В. М. Избранные работы по социальной психологии / Бехтерев В. М. — М., 1994. — 400 с.
37. Лазурский А. Ф. Избранные труды по психологии / Лазурский А. Ф. — М. : Наука, 1997. — 446 с.
38. Мясищев В. Н. О взаимосвязи общения, отношения и поражения как проблеме общей и социальной психологии: социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения и развития контактов между людьми / В. Н. Мясищев. — Л. : Педагогика, 1970. — 185 с.
39. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. — М. : Просвещение, 1969. — 214 с.
40. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1975. — 302 с.
41. Аминов И. И. Психология делового общения : учебн. пос. / Аминов И. И. — 7-е изд., стер. — М. : Омега-Л, 2011. — 304 с.
42. Гербарт И. Ф. Психология / И. Ф. Гербарт. — М. : Издательский дом «Территория будущего», 2007. — 280 с.
43. Макарова К. В. Психология человека : учебн. пос. / К. В. Макарова, О. А. Таллина. — М. : МПГУ «Прометей», 2011. — 160 с.
44. Немов Р. С. Психология : учебник для пед. вузов в 3-х кн. Кн. 1 : Общие основы психологии / Немов Р. С. — 5-е изд. — М. : ВЛАДОС, 2006. — 687 с.
45. Рубинштейн С. Л. Человек и мир: монография / С. Л. Рубинштейн. — М. : Директ-Медиа, 2008. — 360 с.
46. Психолого-педагогические аспекты профессионально-педагогического образования : учебн. пос. / [С. И. Тарасова, Е. В. Таранова, Н. М. Борозинец, О. Г. Зайцева, О. Н. Полчанинова] — Ставрополь : ООО «Бюро новостей», 2011. — 342 с.
47. Социальная психология труда. Теория и практика. — Т. 1 — М. : Институт психологии РАН, 2010. — 488 с.

- 
48. Буева Л. П. Человек: деятельность и общение / Л. П. Буева. — М. : Мысль, 1978. — 325 с.
49. Коломинский Я. Л. Психология общения / Я. Л. Коломинский. — М. : Знание, 1974. — 96 с.
50. Гамезо М. В. Атлас по психологии : инф.-метод. пос. по курсу «Психология человека» / Гамезо М. В., Домашенко И. А. — М. : Пед. общество России, 2006. — 276 с.
51. Крижанская Ю. С. Грамматика общения / Крижанская Ю. С., Третьяков В. П. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1990. — 208 с.
52. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь / Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. — 672 с.
53. Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории / Б. Д. Парыгин. — М. : Мысль, 1971. — 348 с.
54. Сафьянов В. И. Этика общения : учеб. пос. / Сафьянов В. И. — М. : Изд-во МГУП «Мир книги», 1998. — 164с
55. Дідух Л. І. Формування професійної компетентності майбутнього рятувальника Державної служби України з надзвичайних ситуацій / Л. І. Дідух // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. пр. ; гол. ред. д. пед. наук, проф. Коваленко О. Е. — Харків, Українська інженерно-педагогічна академія, 2013. — [вип. 38-39]. — С. 214-219.
56. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях / Климов Е. А. — М. : Изд-во МГУ, 1995. — 224 с.
57. Толочек В. А. Современная психология труда : учеб. пособие / Толочек В. А. — СПб. : Питер, 2008. — 432 с.
58. Самоукина Н. В. Психология профессиональной деятельности учеб. пособие / Самоукина Н. В. — СПб. : Питер, 2004. — 220 с.
59. Александрова О. В. Деловое общение стран АТР : учеб. пособие / И. А. Осецкая, Е. И. Свириденко, О. В. Александрова. — Владивосток : ТИДОТ ДВГУ, 2004. — 137 с.



- 
60. Бороздина Г. В. Психология делового общения / Г. В. Бороздина. — М. : Инфра-М, 2008. — 294 с.
61. Рева В. Е. Деловое общение : учеб. пособие / В. Е. Рева. — Пенза : Изд-во ПГУ, 2003. — 240 с.
62. Спивак В. А. Этика делового общения / В. А. Спивак. — СПб. : Изд-во СПб УЭФ, 1996. — 102 с.
63. Winch C. Education, work and social capital: towards a new conception of vocational education / Winch C. — London-New York, NY, 2000. — 220 p.
64. Власюк Д. П. Міжособистісне розуміння в структурі психологічно-управлінської компетентності керівників державної служби України / Д. П. Власюк // Психологічні перспективи : зб. наук. праць ; за ред. Л. Засекої — Луцьк, 2011. — № 18. — с. 52-61.
65. Логунова М. М. Соціально-психологічні аспекти управлінської діяльності / Логунова М. М. — К. : Центр сприяння інституційному розвитку державної служби, 2006. — 196 с.
66. Малімон В. І. Комунікаційна політика в діяльності державного службовця : навч. посібник / Малімон В. І. — Івано-Франківськ : Місто-НВ, 2008. — 344 с.
67. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : посібник / Орбан-Лембрик Л. Е. — К. : Академвидав, 2003. — 568 с.
68. Урбанович А. Управлінське спілкування в діяльності керівника [Електронний ресурс] / Урбанович А. — Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/psychology/1366/>.
69. Урбанович А. А. Психология управления : учебн. пос. / Урбанович А. А. — Мн. : Харвест, 2003. — 640 с.
70. Шома А. М. Управлінське спілкування як соціально-психологічний чинник формування стилю державно-управлінської діяльності Державне управління теорія та практика [Електронний ресурс] / Шома А. М. — Режим доступу: [http://www.nbuu.gov.ua/e-journals/Dutp/2008-2/doc\\_pdf/shoma.pdf](http://www.nbuu.gov.ua/e-journals/Dutp/2008-2/doc_pdf/shoma.pdf).

71. Мисечко О. В. Обґрунтування інтерактивної складової підготовки курсантів-прикордонників до службового спілкування / Мисечко О. В. // Науковий вісник Чернівецького університету : збірник наукових праць. Педагогіка та психологія. — Чернівці : Рута, 2005. — [вип. 278]. — С. 129-135.

72. Hansen D. T. Teaching as a moral activity / Hansen D. T. // In: Richardson V (ed) Handbook of Research on Teaching. Fourth Edition. — American Educational Research Association, Washington, 2006. — P. 826-857.

73. Службове спілкування [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <https://www.yumpu.com/xx/document/view/17812493/8>.

74. Суть і зміст службового спілкування працівників МНС України [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — [archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/vchu/N135/N135p146-150.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N135/N135p146-150.pdf).

75. Логутіна Н. В. Формування готовності до професійного іншомовного спілкування у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Логутіна Наталія Володимирівна. — Вінниця, 2006. — 204 с.

76. Мисечко О. В. Педагогічна технологія формування вмінь службового спілкування у майбутніх офіцерів-прикордонників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Мисечко. — Хмельницький, 2006. — 20 с.

77. Дідух Л. І. Формування готовності студентів до професійного спілкування за допомогою соціальних мереж / Л. І. Дідух // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. ; редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. — Вінниця : Нілан ЛТД, 2012. — [вип. 38]. — С. 152-156.

78. Дідух Л. І. Професійне спілкування майбутніх фахівців БЖД засобами Веб-квестів : [навч-метод. посіб.] / Л. І. Дідух, М. Ю. Кадемія. — Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. — 122 с.

79. Галега В. Успіх столичної «неопалимої купини» / Володимир Галега // Пожежна безпека. — 2013. — № 9. — С. 4-5.

80. Варій М. Й. Військова психологія і педагогіка : посібник / Варій М. Й. Козяр М. М., Коваль М. С.; за заг. ред. М. Й. Варія. — Львів : «Сполом», 2003. — 624 с.

81. Козлачков В. И. Совершенствование профессиональной подготовки профилактических работников в учебных центрах (пунктах) УПО, ОПО / В. И. Козлачков, А. В. Минаев // Опасные факторы пожара и противопожарная защита : сб. науч. трудов. — 1989. — С. 127-32.

82. Василюк Ф. Е. Проблема критической ситуации / Ф. Е. Василюк // Психология экстремальных ситуаций : хрестоматия; сост. А. Е. Тарас, К. В. Сельченко. — М. : АСТ ; Минск: «Харвест», 2001. — С. 39-59.

83. Самонов А. П. Психологическая подготовка пожарных / Самонов А. П. — М. : «Стойиздат», 1982. — 79 с.

84. Шленков А. В. Психологическое обеспечение профессиональной подготовки в образовательных учреждениях МЧС России / А. В. Шленков // Вестник Санкт-Петербургского института ГПС МЧС России. — 2005. — № 3 (10). — СПб. : СПбИ ГПС МЧС России, 2005. — С. 109-116.

85. Осипов А. В. Профессионально-важные качества сотрудников пожарно-спасательных формирований на разных этапах профессионального становления охраны : дисс... кандидата псих. наук : 19.00.13 / Осипов Артур Валентинович. — Ростов-на-Дону, 1998. — 197 с.

86. Дідух Л. І. Формування готовності до професійного спілкування майбутніх рятувальників Державної служби з надзвичайних ситуацій / Л. І. Дідух // Інформаційні технології в освіті. : зб. наук. пр. ; гол. ред. : Співаковський О.В. — Херсон : ХДУ, 2013. — [вип. 15]. — С. 249-254.

87. Закон України «Про Цивільну оборону України». Документ 2974-12, остання редакція від 20.06.2007 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2974-12>.

88. Постанова від 10 травня 1994 р. № 299 «Про затвердження Положення про Цивільну оборону України». Документ 299-94-п, редакція від 26.07.2001 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=299-94-%EF>.

89. Постанова від 5 вересня 1996 р. № 1074 «Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1074-96-%EF>.

90. Наказ Міністерства оборони України і МОН України від 13 травня 2005 р. № 221/217 «Про затвердження Інструкції про організацію освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Збройних Сил України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=z0574-05>.

91. Положення про порядок підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації керівних кадрів і фахівців у сфері цивільного захисту [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=874-2001-%EF>.

92. Психология общения. Энциклопедический словарь ; под общ. ред. А. А. Бодалева. — М. : Когито-Центр, 2011. — 600 с.

93. Варій М. Й. Психологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / М. Й. Варій. — К. : Центр учбової літератури, 2007. — 288 с.

94. Горохівський О. Є. Формування пізнавальної активності курсантів вищих навчальних закладів міністерства надзвичайних ситуацій у процесі вивчення спеціальних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Горохівський Олег Євстахіївч. — Вінниця, 2006. — 203 с.

- 
95. Козяр М. Екстремально-професійна підготовка до діяльності в надзвичайних ситуаціях / Михайло Козяр. — Львів, 2004. — 376 с.
96. Потеряхин А. Л. Психология управления. Основы межличностного общения / Потеряхин А. Л. — К., 1999. — 384 с.
97. Селезнева Е. В. Общение как среда для саморазвития личности / Е. В. Селезнева // Журнал прикладной психологии. — 2002. — № 2. — С. 49-54.
98. Дідух Л. І. Розвиток навичок спілкування студентів / Л. І. Дідух // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. ; редкол. : Л. Б. Лук'янова (голова) та ін.] ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. — К.-Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. — [вип. 5]. — С. 103-111.
99. Даль В. И. Толковый словарь великорусского языка / В. И. Даль. — М. : «Русский язык», 1980. — 683 с.
100. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. — М. : Рус. яз., 1984. — 816 с.
101. Толковый словарь основных терминов ; под. ред Д. Н. Ушакова. — М. : «ПРИОР», 1998. — 240 с.
102. Виноградов В. И. Психодиагностическое обеспечение формирования психологической готовности личности к профессиональной деятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19:00:13 / Виноградов Владимир Иванович. — М., 1996. — 129 с.
103. Горячевский А. А. Психологические аспекты оптимизации профессионального психологического отбора абитуриентов в военные институты Федеральной пограничной службы Российской Федерации : дис. ... канд. психол. наук : 19:00:07 / Горячевский Андрей Александрович. — М., 2000 — 228 с.
104. Нерсесян Л. С. Железнодорожная психология. / В. Н. Пушкин, Л. С. Нерсесян. — М., 1972. — 239 с.

- 
105. Платонов К. К. О системе в психологии / Платонов К. К. — М. : Мысль, 1972. — 216 с.
106. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности / Ковалев В. И. — М. : Наука, 1988. — 192 с.
107. Левитов Н. Д. Психология труда / Левитов Н. Д. — М. : Учпедгиз, 1963. — 339 с.
108. Мясищев В. Н. Психология отношений / Мясищев В. Н. — М. : МПСИ, 2005. — 158 с.
109. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека : модульный курс психологи : модуль «Направленность» / В. А. Семиченко. — К. : Миллениум, 2004. — 521 с.
110. Асмолов А. Г. Психология личности : ученик / Асмолов А. Г. — М. : Изд-во МГУ, 1990. — 367 с.
111. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія ; психологія соціальної роботи» / О. І. Бондарчук. — К., 2008. — 34 с.
112. Голубева Э. Я. Комплексные исследования способностей / Голубева Э. Я. // Вопросы психологии.— 1986. — № 5. — С. 18-30.
113. Davidson R. J. Right Hemisphere Lateralization for Emotion in the Human Brain / Schwartz G. E., Davidson R. J., Maer F. // Interactions With Cognition, Science. — 1975. — P. 286-288.
114. Петровский А. В. Общая психология / Петровский А. В. — М., 1976. — 376 с.
115. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посібн. / Рибалка В. В. — К. : Ін-т педагогіки і психології проф. освіти, 1996. — 236 с.

- 
116. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д. Н. Узнадзе. — Тбилиси : Изд-во АН Груз. ССР, 1961. — 210 с.
117. Ядов В. А. Социологическое исследование: методология, программа, методы / В. А. Ядов. — М. : Наука, 1987. — 248 с.
118. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. — Минск, 1976. — 25 с.
119. Деркач А. А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / Деркач А. А., Кузнецов Н. В. — М., 1993. — 168 с.
120. Кучерявенко И. А. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности / И. А. Кучерявенко // Молодой ученый. — 2011. — №12. — Т.2. — С. 60-62.
121. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Кузьмина Н. В. — М., Высшая школа, 1990. — 119 с.
122. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Ортинський В. Л. — К. : Центр учбової літератури, 2009. — 472 с.
123. Санжаева Р. Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.01 / Санжаева Римма Дугаровна. — Новосибирск, 1997. — 354 с.
124. Слободянюк І. А. Сучасні підходи до формування професійних навичок практичних психологів та соціальних педагогів в системі вищої освіти. Вища освіта України / І. А. Слободянюк // Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору : моніторинг якості освіти. — Київ : Вид-во «Гнозис», 2007. — [том V(25)]. — С. 394-400.
125. Бикова О. В. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів пожежної охорони : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Бикова Олена Валентинівна. — Київ, 2001. — 204 с.

---

126. Квашук В. П. Система цивільного захисту та безпеки держави, проектно-орієнтоване управління: компетентнісний підхід / Квашук В. П., Рак Ю. П. // Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності : зб. наук. пр. — Львів : ЛДУ БЖД, 2013. — № 7. — С. 92-99.

127. Козяр М. М. Складові професійного становлення / М. М. Козяр // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. — [вип. 6]. — С. 176-179

128. Покалюк В. М. Командир первинного підрозділу МНС України: модель фахівця / В. М. Покалюк // Організаційно-управлінські, економічні та нормативно-правові аспекти забезпечення діяльності органів управління та підрозділів МНС України : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (28 квітня 2009 р.) — Черкаси, 2009. — С. 63-65.

129. Акимов С. С. Готовность бакалавров технологического образования к научно-исследовательской деятельности / Акимов С. С. // Информационные технологии в образовании : VIII открытая научно-практическая конференция студентов и аспирантов ; под ред. М. И. Потеева, Н. Н. Горлушкиной. — СПб. : Издательство СПбГУИТМО, 2005. — С. 15-17.

130. Организация и содержание научно-исследовательской работы студентов педагогических вузов : методическое пособие ; под ред. В. И. Богословского. — СПб., 1999. — 135 с.

131. Белоконь И. Д. Курсовая работа как средство формирования основ исследовательской деятельности курсантов военного вуза : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / И. Д. Белоконь. — Ставрополь, 2006. — 20 с.



---

132. Вихорева О. А. Развитие самостоятельности старших подростков в процессе исследовательской деятельности : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О. А. Вихорева. — Екатеринбург, 2003. — 20 с.

133. Жирун О. А. Психологічні особливості розвитку комунікативної компетентності майбутніх редакторів у взаємодії з авторами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. А. Жирун. — К., 2006. — 20 с.

134. Семиченко В. А. Психологія особистості / В. А. Семиченко. — К. : Видавець Ешке О. М., 2001. — 427 с.

135. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Талызина Н. Ф. — М. : Издательский центр «Академия», 1998. — 288 с.

136. Винокурова Н. Г. Мотивационная сфера и готовность и сфера и готовность специалистов МЧС России к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / Н. Г. Винокурова, С. В. Марихин, Д. М. Уманец. — Режим доступа: <http://vestnik.igps.ru/wp-content/uploads/V44/17.pdf>.

137. Михалин В. Н. Мотивация как основа формирования готовности к профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России [Электронный ресурс] / Михалин В. Н. // Научный журнал КубГАУ, №86(02), 2013 года. — Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2013/02/pdf/25.pdf>.

138. Маслоу А. Г. Мотивация и личность ; пер. с англ. Татлыбаевой А. М. / Маслоу А. Г. — СПб. : Евразия, 1999. — 478 с.

139. Психологический словарь ; под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. — М. : Педагогика, 1983. — 448 с.

140. Бакли Р. Теория и практика тренинга / Р. Бакли, Дж. Кэйпл. — СПб, 2002. — 352 с.

---

141. Вовчаста Н. Я. Використання тренінгових технологій на практичних заняттях з іноземної мови / Н. Я. Вовчаста // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. — Львів : ЛДУ БЖД, 2009. — [ч. 2]. — С. 285-288.

142. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Емельянов Ю. Н. — Л., 1985. — 342 с.

143. Кристофер Э. Тренинг лидерства / Э. Кристофер, Л. Смит. — СПб. : Питер, 2002. — 320 с.

144. Пугачев В. П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом : учеб. для студентов вузов / Пугачев В. П. — М. : Аспект Пресс, 2002. — 285 с.

145. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник / Ягупов В. В. — К. : Либідь, 2002. — 560 с.

146. Сисоева С. О. Педагогічні технології професійної освіти: навчальний тренінг : навчально-методичний посібник / Сисоева С. О., Бондарєва Л. І. — К. : ВМУРОЛ «Україна», 2006. — 162 с.

147. Баклицький І. О. Психологія праці : підручник / І. О. Баклицький. — К. : Знання, 2008. — 656 с.

148. Беликов В. А. Теоретические основы решения педагогических проблем / В. А. Беликов. — Магнитогорск : МГПИ, 1999. — 41 с.

149. Думко Ф. К. Підготовка курсантів до роботи з неблагополучними сім'ями / Ф. К. Думко. — Одеса : Астропринт, 2002. — 168 с.

150. Васильєв В. В. Система адаптації робітників до професійної діяльності / Васильєв В. В. — Д. : ДНУ, 1999. — 320 с.

151. Зеленков М. Ю. Система морально-психологического обеспечения деятельности Вооруженных Сил / Зеленков М. Ю. // Военная мысль. — 2000. — № 6. — С. 43-48.

152. Кулаков В. Ф. Морально-психологическое обеспечение: проблемы и пути их решения / Кулаков В. Ф. // Военная мысль. — 1999. — № 6. — С. 67-72.

153. Карманов А. И. Проблемы гуманитаризации подготовки офицерских кадров в военно-учебных заведениях МО РФ / Карманов А. И. // Военная мысль. — 1997. — № 1. — С. 59-65.

154. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра напряму підготовки 6.170203 «Пожежна безпека», кваліфікації 3439 «Фахівець (з протипожежної безпеки)», затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 04.06.04 р. — № 449. — 124 с.

155. Дідух Л. І. Зарубіжний і вітчизняний досвід укладання словників пожежно-технічної термінології / Л. І. Дідух // Навчання іноземних мов для спеціальних цілей у світлі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти : зб. наук. пр. ; за заг. ред. О. П. Зеленської. — Львів : ЛДУВС, 2009. — С. 50-53.

156. Рак Н. В. Вплив педагогічного спілкування на формування гуманістичної свідомості студентів / Н. В. Рак // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. ; [за ред. М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало]. — Львів : ЛДУ БЖД, 2012. — [част. 1]. — С. 186-188.

157. Закон України «Про правові засади цивільного захисту». — К. : Президент України, 24 червня 2004 року № 1859. — VI. — 41 с.

158. Давыдов В. П. Теоретические и методические основы моделирования процесса профессиональной подготовки специалиста / Давыдов В. П., Рахимов О. Х. // Инновации в образовании. — 2003. — № 2. — С. 8-10.

159. Талызина Н. Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста (В помощь слушателям факультета новых методов и средств

---

обучения при Политехническом музее) / Талызина Н. Ф. — М., 1986. — 108 с.

160. Скок Г. Б. К проблеме качества образования / Г. Б. Скок // Качество образования: концепции, проблемы, оценки, управление : тезисы Всероссийской научно-методической конференции. — Новосибирск, 1998. — Ч. 1. — С. 20-28.

161. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. — 2004. — № 8. — С. 26-31.

162. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ...неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. — 2003. — № 4. — С. 10-12.

163. Кларин М. В. Инновации в обучении: Метафоры и модели : Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. — М. : Наука, 1997. — 222 с.

164. Панфилов М. А. Знаково-символическое моделирование учебной информации в вузе / М. А. Панфилов // Педагогика. — 2005. — № 9. — С. 51-56.

165. Штоф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. — М.; Л. : Наука, Ленинград. отделение, 1966. — 301 с.

166. Философский энциклопедический словарь; гл. редакция : Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов — М. : Сов. Энциклопедия, 1983. — 840 с.

167. Уемов А. И. Логические основы метода моделирования / А. И. Уемов. — М. : Мысль, 1971. — 259 с.

168. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 8-15.

169. Данилов К. К. Моделирование интеллекта [Электронный ресурс] / К. К. Данилов. — Режим доступа : <http://prof9.narod.ru/doc/doc005.html>.

170. Сычкова Н. В. Формирование у будущих учителей умений исследовательской деятельности в условиях классического университета : автореф. дис. на соискание учен. степени докт. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н. В. Сычкова. — Магнитогорск, 2002. — 43 с.

171. Кустов Л. М. Теоретические и практические основы послевузовской подготовки инженера-педагога (диагностическая, проектировочная, экспериментальная деятельность) : дис. ... д-ра пед. наук / Кустов Леонид Маркелович. — М., 1996. — 339 с.

172. Закон України. Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту». — К. : Видавництво Генеза, 1996. — 36 с.

173. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2984-14>.

174. Закон України «Про Національну програму інформатизації». Урядовий кур'єр : № 8 // Орієнтир. Інформаційний додаток. — 2002. — № 31. — С. 1-9.

175. Закон України «Про інноваційну діяльність». — 4 липня 2002 р. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — [www.gdo.kiev.ua](http://www.gdo.kiev.ua).

176. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні». — 16 січня 2003 р. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — [www.gdo.kiev.ua](http://www.gdo.kiev.ua).

177. Наказ МОН № 774 від 30.12.05 р. Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/3177](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3177).

178. Дидух Л. И. Компетентностный подход к подготовке будущих спасателей [Електронний ресурс] / Л. И. Дидух // Журнал «Фундаментальные исследования». — 2013. — № 10. — С. 2253-2257. — Режим доступу : [http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show\\_article&article\\_id=10001964](http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10001964).

---

179. Олефир С. В. // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1 [Электронный ресурс]. — Режим доступа : [www.science-education.ru/115-11823](http://www.science-education.ru/115-11823).

180. Махмудова Р.Н. // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3 [Электронный ресурс]. — Режим доступа : [www.science-education.ru/103-6196](http://www.science-education.ru/103-6196).

181. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / Хуторской А. В. — М. : Прогресс, 2006. — 56 с.

182. Media and Information Literacy for Knowledge Societies. — Moscow : Interregional Library Cooperation Centre, 2013. — 432 p.

183. Загузов Н. И. Технология подготовки и защита кандидатской диссертации / Н. И. Загузов. — М., 1993. — 114 с.

184. Безпалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Безпалько. — М. : Педагогика, 1989. — 191 с.

185. Багдужева А. В. Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущих специалистов с использованием информационных технологий : автореф. дисс. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А. В. Багдужева. — Улан-Удэ, 2006. — 21 с.

186. Гулеватий А. А. Формування психологічної готовності майбутніх фахівців з вищою освітою до використання комп'ютерної техніки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А. А. Гулеватий. — Хмельницький, 2005. — 20 с.

187. Пляска Л. В. Психологічні особливості розвитку професійної комунікативної компетентності у майбутніх провізорів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л. В. Пляска. — Київ, 2010. — 20 с.

188. Сінціцький А. С. Формування готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності засобами інформаційних технологій : автореф. дис.

---

на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 20.02.02 «Військова педагогіка та психологія» / А. С. Сінціцький. — Хмельницький, 2002. — 20 с.

189. Беликов В. А. Формирование у учащихся понятия «система познавательной деятельности» / Беликов В. А. // Совершенствование процесса формирования научных понятий : тезисы докладов. — Челябинск, 1986. — С. 26-27.

190. Засобина Г. А. Практикум по педагогике : учеб. пособие для учащихся пед. училищ / Засобина Г. А. — М. : Просвещение, 1986. — 111 с.

191. Дідух Л. І. Організаційно-педагогічні умови формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : методичні рекомендації / Дідух Л. І. ; за заг. ред. доктора пед. наук, професора Козяра М. М. — Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2014. — 117 с.

192. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес : матеріали до першої лекції / [Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Левківський К. М., Сухарніков Ю. В.] ; відп. ред. М. Ф. Степко. — К., 2004. — 24 с.

193. Наказ МНС України від 01.09.2009 № 601 «Про затвердження Положення про організацію службової підготовки особового складу органів і підрозділів цивільного захисту» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.mns.gov.ua/content/zaptootan.html>.

194. Наказ МНС України від 02.07.2007 № 461 «Про затвердження Положення про організацію професійно-технічного навчання в мережі навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності АР Крим, областей» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=z0844-07>.

195. Горбенко С. И. Управление качеством подготовки специалистов в условиях стандартизации образования (на примере военно-инженерного вуза) : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08

---

«Теория и методика профессионального образования» / С. И. Горбенко. — Ставрополь, 2002. — 22 с.

196. Кудрявцев Ю. Второе высшее образование офицеров / Кудрявцев Ю. // Высшее образование в России. — 2001. — № 1. — С. 119-120.

197. Новиков А. М. Я-педагог / Новиков А. М. — М. : Эгвес, 2011. — 136 с.

198. Бодалев А. А. О связи развития и саморазвития человека с его деятельностью и отношениями / Бодалев А. А. // Вопр. социальной психологии личности : межвуз. сб. науч. трудов ; под ред. Р. М. Шамионова. — Саратов, 2002. — [вип. 3]. — С. 45-50.

199. Деркач А. А. Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития : монография / Деркач А. А., Селезнева Е. В. — Воронеж, 2006. — 233 с.

200. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Куликова Л. Н. — Хабаровск, 1997. — 144 с.

201. Верещагина Н. О. Проектирование содержания методической подготовки бакалавров в области географического образования [Электронный ресурс] / Верещагина Н. О. — Режим доступа : <http://www.emissia.org/offline/2012/1720.htm>

202. Вершинина Н. А. Особенности понятийно-терминологической системы методики обучения : монография / Н. А. Вершинина. — СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — 421 с.

203. Сопин В. И. Проектирование содержания подготовки педагогов к разработке и использованию интенсивных методических систем / Сопин В. И. // Человек и образование. — 2012. — № 1. — С. 162-168.

204. Дідух Л. І. Використання ІКТ у вивченні іноземних мов / Л. І. Дідух // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : педагогіка і психологія ;



---

зб. наук. пр. ; редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. — Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2013. — [вип. 39]. — С. 18-24.

205. Карпов А. О. Интегрированное знание в современной школе / Карпов А. О. // Педагогика. — 2005. — № 3. — С. 19-28.

206. Интеграция современного научного знания : методологический анализ / [Н.Т. Костюк, В.С. Лутай, В.Д. Белогуб и др.]. — К. : Вища школа, 1984. — 184 с.

207. Робоча програма дисципліни «Професійна етика та службовий етикет» для студентів та курсантів за напрямом підготовки 6.170203. — Львів, 2013. — 16 с.

208. Робоча програма дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» для студентів та курсантів І курсу навчання за напрямом підготовки 6.170203. — Львів, 2013. — 16 с.

209. Дидух Л. И. Организация контекстного обучения будущего спасателя государственной службы Украины по чрезвычайным ситуациям / Л. И. Дидух // Деятельностная педагогика и педагогическое образование : сборник тезисов Международной конференции «ДППО-2013» ; под ред. А. В. Боровских. — МГУ имени М. В. Ломоносова, ВОИПКиПРО, ИТИП РАО, МГППУ. — М. : Изд-во МАКС ПРЕСС, 2013. — С. 49-51.

210. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / Вербицкий А. А. — М. : Знание, 1990. — 604 с.

211. Вербицкий А. А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования : монография / А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова. — М. : Логос, 2011. — 288 с.

212. Вербицкий А. А. Игровые формы контекстного обучения / А. А. Вербицкий. — М. : Знание, 1983. — 234 с.

213. Фрицко Ж. С. Квазипрофессиональная деятельность при подготовке будущих учителей в условиях педагогического колледжа [Электронный ресурс] / Фрицко Ж. С. // Интернет-журнал «Эйдос». — 2007.

---

— 30 сентября. — Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-24.htm>.

214. Попов В. А. Личностно-ориентированное обучение в рамках профессионального контекста [Электронный ресурс] / В. А. Попов. — Режим доступа : [http://paganel.info\arhiv\lides2011\article\\_popov.pdf](http://paganel.info\arhiv\lides2011\article_popov.pdf).

215. Англійська мова для рятувальників : навч. посіб. / [Н. Я. Вовчаста, Л. І. Дідух та ін.]. — Ч. I. — Львів : ЛДУ БЖД, 2011.— 128 с.

216. Вовчаста Н. Я. Англійська мова для рятувальників : навч. посіб. / Вовчаста Н. Я., Дідух Л. І. — Ч. II. — Львів : ЛДУ БЖД, 2011.— 128 с.

217. Вовчаста Н. Я. Англійська мова для екологів : навч. посіб. / Вовчаста Н. Я. , Дідух Л. І., Шванова О. В. — Львів : ЛДУ БЖД, 2011. — 176 с.

218. Професійна англійська мова : тексти і вправи : навч. посіб. / [О. О. Бадюк, Н. Я. Вовчаста, Л. І. Дідух та ін.]. — Львів : ЛДУ БЖД, 2011. — 72 с.

219. Козяр М. М. Формування професійних знань і вмінь рятувальників у психолого-тренувальному центрі / М. М. Козяр, Т. В. Ткаченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. ; редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. — [вип. 16]. — С. 49-53.

220. Дідух Л. І. Використання методу проектів у навчанні іноземних мов / Л. І. Дідух // Вісник Черкаського університету. Серія : педагогічні науки : зб. наук. пр. ; редкол. : А. І. Кузьмінський (голова) та ін. — Ч. II. — Черкаси, 2011. — № 211. — С. 51-57.

221. Закон України «Про правові засади цивільного захисту»: за станом на 24 вересня 2008 р. / Верховна Рада України. — Офіц. вид-во. — К. : Офіційний вісник України, № 588-VI, 2009. — № 20. — С. 13.

222. Кусій М. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби до професійної діяльності у ВНЗ МНС України : методичні рекомендації / Мирослава Кусій ; за загальною редакцією доктора пед. наук, професора Козяра М. М. — Львів : Вид-во СПОЛОМ, 2011. — 128 с.

223. Крук А. Запрацював перший навчальний CALL-центр системи 112 / Антон Крук // Пожежна безпека. — 2009. — № 4. — С. 17.

224. Островецька Н. Урок-ділова гра та її аналіз [Електронний ресурс] / Н. Островецька. — Режим доступу : <http://osvita.ua/school/technol/718>.

225. Парубок О. М. Дидактичні умови застосування ділових ігор у професійній підготовці фахівців пожежної безпеки : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Парубок Олександр Миколайович. — Вінниця, 2003. — 265 с.

226. Пустовалова Е. И. Развитие профессионально значимых качеств специалистов ГПС МЧС России на основе интерактивных методов обучения / Е. И. Пустовалова // Известия Уральского государственного университета. — 2010. — № 3(78). — С. 116-122.

227. Трайнев В. А. Деловые игры в учебном процессе : методология разработки и практика проведения / Трайнев В. А. — М. : Издательский Дом «Дашков и К» : МАН ИПТ, 2002. — 360 с.

228. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога / Панфилова А. П. — М. : «Академия», 2006. — 368 с.

229. Болібрех Б. В. Пожежна тактика : практикум / Р. В. Пархоменко, Б. В. Болібрех, Д. О. Чалий. — Вид. 2-ге. — Кам'янець-Подільський : ПП «Медобори-2006», 2012. — 408 с.

230. Дідух Л. І. Інформаційно-комунікативна компетентність викладача / Л. І. Дідух // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць. ; [за ред. Л. Л. Товаржнянського, О. Г. Романовського]. — Харків : НТУ «ХП», 2013. — [вип. 32-33 (36-37)]. — С. 150-155.

231. Дідух Л. І. Навчальні матеріали до дисципліни «Теоретичні основи дистанційного навчання» / Л. І. Дідух, О. Р. Довбуш, Б. І. Шуневич // Стратегія якості в промисловості і освіті : зб. матеріалів VII Міжнародної конференції. — Т. 2. — Варна, 2011.— С. 564-566.

232. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пос. для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. — 2-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2005. — 272 с.

233. Григоренко Л. Самостійна робота як фактор підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності / Григоренко Л. // Рідна школа. — 2009. — № 8. — С. 22-24.

234. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://old.niss.gov.ua/book/StrPryor/StPrior\\_12/3.pdf](http://old.niss.gov.ua/book/StrPryor/StPrior_12/3.pdf).

235. Постанова кабінету міністрів України «Освіта (Україна XXI століття)» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>.

236. Лановенко А. О. Організаційно-педагогічні умови формування ключових компетентностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа : методичні рекомендації / А. О. Лановенко. — Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2013. — 112 с.

237. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: навчальний посібник [для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти] / Я. Я. Болюбаш. — К. : Компас, 1997. — 64 с.

238. Дідух Л. І. Технології Інтернет у самостійній роботі студентів / Л. І. Дідух // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень : зб. наук. пр. ; редкол. : Р. С. Гуревич (голова) та ін. — Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. — [вип. 2]. — С. 42-45.

239. Дідух Л. І. Використання соціальних мереж для формування готовності до професійного спілкування / Л. І. Дідух // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. ; [за ред. М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало]. — Ч. 1. — Львів : ЛДУ БЖД, 2012. — [вип. 3]. — С. 253-256.

240. Патаракин Е. Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю / Патаракин Е. Д. — [2-е изд.]. — М. : Институт. Ру, 2007. — 64 с.

241. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования ; под ред. Полат Е. С. — М. : «Академия», 2005. — 272 с.

242. Intel@навчання для майбутнього. — К. : Видавництво «Нора-принг», 2005. — 356 с.

243. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінологічний словник / М. Ю. Кадемія. — Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2009. — 260 с.

244. Прості означення Веб 2.0 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://www.eduwiki.uran.net.ua/wiki/index.php?title/>.

245. Дідух Л. І. Використання Веб-квест у розвитку іншомовної компетенції / Л. І. Дідух // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. ; редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. — [вип. 34]. — С. 275-283.

246. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / Ясвин В. А. — М. : Смысл, 2001. — 365 с.

247. Калачинская Л. В. Некоторые особенности педагогического процесса целостной системы / Калачинская Л. В. // Интеграция гуманитарных, фундаментальных и профессиональных знаний в образовании XXI века : тез. докл. Всерос. науч.-практ. конф. — Новочеркасск : ЮРГТУ, 2002. — С. 8-9.

---

248. Dodge B. Some Thoughts About WebQuests. 1995-1997 [Электронный ресурс] / Dodge B. — Режим доступа : [http://webquest.sdsu.edu/about\\_webquests.html](http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html).

249. March T. Criteria for Assessing Best WebQuests. 2002-2003 [Электронный ресурс] / March T. — Режим доступа : <http://www.bestwebquests.com/bwq/matrix.asp>.

250. Сысоев П. В. Внедрение новых учебных Интернет-материалов в обучение иностранному языку (на материале английского языка и страноведения США) [Электронный ресурс] / Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. // Интернет-журнал «Эйдос». — 2008. — 1 февраля. — Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2008/0201-8.htm>.

251. Федоров А. В. Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании / Федоров А. В., Новикова А. А. и др. — Таганрог : Изд-во Кучма, 2007. — 155 с.

252. Шевцова О. Г. Веб-квест – один из наиболее эффективных способов применения Интернета для внедрения ролевых игр в обучение [Электронный ресурс] / Шевцова О. Г. // Владивостокский государственный университет экономики и сервиса. — Режим доступа : <http://ito.edu.ru/2008/Moscow/III/2/III-2-7656.html> .

253. Гончарова Н. Ю. Новые информационные технологии на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе [Электронный ресурс] / Гончарова Н. Ю. // Вуз культуры и искусств в образовательной системе региона. — Режим доступа : [http://www.acis.vis.ru/8/4/1\\_5/4.htm](http://www.acis.vis.ru/8/4/1_5/4.htm).

254. Андреева М. В. Технологии Веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции / Андреева М. В. // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам : тезисы докладов I Международной научно-практической конференции. — М., 2004. — С. 23-26.

---

255. Кадемія М Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : словник-глосарій / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т. Є. Рак. — Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2011. — 214 с.

256. Шевченко Л. С. Застосування ВЕБ-квестів для формування пізнавальної активності учнів / Л. С. Шевченко // Педагогіка і психологія професійної освіти // Науково-методичний журнал. — 2011. — № 3. — С. 67-74.

257. Dodge В. WebQuest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks. [Електронний ресурс] / Dodge В. — Режим доступу : <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html>.

258. March Т. Web-Quests for Learning. 1998 [Електронний ресурс] / March Т. — Режим доступу : <http://www.ozline.com/webquests/intro.html>.

259. Веб 3.0 – новая социальная среда [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://pound-sterling.livejournal.com/315388.html>.

260. Блог-квест «Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей засобами мультимедіа» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://teachpid.blogspot.com/>.

261. Marcus Alan. Problems and Solutions When using Aheadworks Blog Extension [Електронний ресурс] / Marcus Alan. — Режим доступу : — <http://www.magentogarden.com/blog/using-aheadworks-blog-extension.html>.

262. The Merriam-Webster Unabridged Dictionary [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — [http://unabridged.merriam-webster.com/?ref=U\\_mwol\\_promo](http://unabridged.merriam-webster.com/?ref=U_mwol_promo).

263. Encyclopedia Britannica [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — [www.britannica.com/](http://www.britannica.com/).

264. Иванченко Д. А. Перспективы применения блог-технологий в Интернет-обучении / Иванченко Д. А. // Информатика и образование. — 2007. — № 2. — С. 120-122.

265. Кадемія М. Ю. Блог-квест Сучасний підхід у викладанні іноземних мов / М. Ю. Кадемія // Сучасні інформаційні технології та інноваційні

методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць ; редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2013. — [вип. 36]. — С. 93-96.

266. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / В. И. Загвязинский, Р. С. Атаханов. — М. : Академия, 2007. — 208 с.

267. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : [Методологічні поради молодим науковцям] / С. У. Гончаренко. — Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. — 278 с.

268. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. — Таллин : ВАЛГУС, 1980. — 334 с.

269. Крулехт М. В. Экспертные оценки в образовании : учеб. пособие для студ. фак. дошк. образования высш. пед. учеб. заведений / М. В. Крулехт, И. В. Тельнюк. — М. : Издательский центр «Академия», 2002. — 112 с.

270. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. — М. : МЗ-Пресс, 2004. — 67 с.

271. Равен Д. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация / Джон Равен ; [пер. с англ. ; под общей ред. В.И. Белопольского]. — М. : Когито-Центр, 2002. — 394 с.

272. Скакун В. А. Организация и методика профессионального обучения : учеб. пособие / В. А. Скакун. — М. : ФОРУМ-ИНФРА, 2007. — 336 с.

273. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований / М. Н. Скаткин. — М., 1986. — 152 с.

274. Субетто А. И. Введение в квалиметрию высшей школы / А. И. Субетто. — М. : Исслед. Центр проблем качества подготовки специалистов, 1991. — Кн. 2. : Концепция квалиметрии. Система категорий и понятий. — 122 с.

275. Статистика : підручник / [С. С. Герасименко, А. В. Головач, А. М. Єріна та ін.] ; за ред. д-ра екон. наук С. С. Герасименко. — К. : КНЕУ, 2000. — 497 с.



- 
276. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів : навч. посібн. / Підласий І. П. — К. : Україна, 1998. — 343 с.
277. Тарасенко І. О. Статистика : навч. посібн. / Тарасенко І. О. — К. : Центр навчальної літератури, 2006. — 344 с.
278. Нейман Ю. М. Введение в теорию моделирования и параметризации педагогических тестов / Ю. М. Нейман, В. А. Хлебников. — М. : Прометей, 2000. — 168 с.
279. Дюженкова Л. І. Вища математика : приклади і задачі / Дюженкова Л. І., Дюженкова О. Ю., Михалін Г. О. — К. : Видавничий центр «Академія», 2003 — 624 с.
280. Бадмаєва Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : монографія / Н. Ц. Цыденовна Бадмаєва. — Улан-Удэ : Издательство ВСГТУ, 2004. — 280 с.
281. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер. — 512 с.
282. Реан А. Л. Психология педагогической деятельности / Реан А. Л. — Ижевск, 1994. — 122 с.
283. Якунин В. А. Психология учебной деятельности студента / В. А. Якунин. — М., 1993. — 234 с.
284. Бордовская Н. В. Педагогика : учебник для вузов / Бордовская Н. В., Реан А. А. — СПб. : Питер, 2000. — С. 194-195.
285. Усе про мотивацію / уклад. А. Г. Дербеньова. — Х. : Вид. група «Основа», 2012. — С. 18-19.
286. Дідух Л. І. Порівняльний аналіз тлумачень пожежно-технічних термінів / Л. І. Дідух, Т. С. Павлюк // Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання іноземних мов : зб. наук. пр. ; за заг. ред. В. В. Жуковської, О. А. Шиленко. — Житомир : Вид-во ЖДУ, 2010. — С. 154-155.

287. Українсько-англійський та англійсько-український розмовник служби 112 / Вовчата Н., Дідух Л., Шуневич Б. ; за заг. ред. М. Ковалю. — Львів : Вид-во ЛДУ БЖД, 2012. — 55 с.

288. Дідух Л. І. Двокомпонентні пожежно-технічні терміни: їх структурні і кількісні характеристики / Л. І. Дідух // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Серія : філологічні науки : зб. наук. пр. ; ред. Н. Я. Ярмольчук. — Ч. 1. — Луцьк, Волинський національний університет імені Лесі України, 2011. — № 2. — С. 90-93.

289. Вовчата Н. Я. Англійська мова для екологів : навч. посіб. / Вовчата Н. Я. , Дідух Л. І., Шванова О. В. — Львів : ЛДУ БЖД, 2011. — 176 с.

290. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін : Монографія / В. А. Петрук. — Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2006. — 292с.

291. Давыдов В. П. Методология и методика проведения психолого-педагогического эксперимента / Давыдов В. П., Образцов П. И., Уман А. И. — М. : Логос, 1998. — 198 с.

292. Таблица критических значений t-критерия Стьюдента [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — <http://www.statpsy.ru/student/t-test-tablica/>.

293. Щекин Г. В. Теория и практика управления персоналом : учеб.-метод, пособ. / Щекин Г. В. — К. : МАУП, 2003. — 255 с.

294. Тренінг комунікативності [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — [ubgd.lviv.ua/moodle/course/view.php?id=161](http://ubgd.lviv.ua/moodle/course/view.php?id=161).

295. Тренінг сенситивності [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://ubgd.lviv.ua/moodle/course/view.php?id=159>.

---

296. Дідух Л. І. Формування комунікативної компетенції за допомогою Інтернет / Л. І. Дідух // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. ; редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. — [вип. 32]. — С. 289-294.

297. Дідух Л. І. Використання e-learning у підготовці компетентних фіхівців / Л. І. Дідух // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. ; редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. — [вип. 35]. — С. 233-236.

298. Вовчаста Н. Я. До проблеми укладання навчальних посібників з іноземної мови за професійним спрямуванням / Н. Я. Вовчаста, Л. І. Дідух // Проблеми та перспективи лінгвістичних досліджень в умовах глобалізаційних процесів : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 15-16 жовтня 2009 р., ТНЕУ. — Тернопіль : Економічна думка, 2011. — С. 159-160.

299. Дідух Л. І. Використання Веб-квестів у вивченні гуманітарних дисциплін / Л. І. Дідух // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. ; редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. — [вип. 33]. — С. 305-310.

300. Тест зрительной и слуховой памяти Мейли [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.hr-portal.ru/article/metody-issledovaniya-pamyati-0>.

301. Тест для диагностики экстраверсии и интроверсии (методика Айзенка) [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://www.psyportal.info/tests/test\\_dlya\\_diagnostiki\\_ekstraversii\\_i\\_introversii\\_metodika\\_aizenka?test=1/](http://www.psyportal.info/tests/test_dlya_diagnostiki_ekstraversii_i_introversii_metodika_aizenka?test=1/).

---

302. Тест тревожности Тейлора [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.psi-test.ru/zdorovie/trevojnost.html>.

303. Тест на механическую понятливость. Тест Беннета [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://nazva.net/logic\\_test5/](http://nazva.net/logic_test5/).

304. Тест Шульте. Красно-черные таблицы Горбова-Шульте [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://testbrain.ru/tests/viewtestGSh>.

305. Дідух Л. І. Формування комунікативної компетенції майбутніх фахівців Державної служби України з надзвичайних ситуацій / Л. І. Дідух // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія : педагогічні науки : зб. наук. пр. ; гол. ред. д. пед. наук, професор Курило В. С. — Луганськ, 2013. — № 20 (279). — С. 61-67.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

Ситуаційні завдання до теми: «Природні катаклізми: лісові пожежі»



#### Language Development

##### Exercise 4 Answer the following questions

1. What sort of damage has been caused by the fires?
2. What makes containing the fire so difficult?
3. What caused the casualties?
4. What is being done to prevent the fire from spreading?
5. Is the damage caused by the fire irreversible?

#### Collocations

Exercise 5 Match the words from column A with those from column B to form collocations as they appear in the report

**Example:** *dense smoke*

COLUMN A	COLUMN B
Cause	damage
Dense	eyes
Eerie	fire
Glow	lightning
Fire	reserves
Natural	retardants
Raging	satellites
Smoldering	smoke
Swollen	spot
Weather	storms

**Exercise 6 Expressions to REMEMBER**

- |  |
|--|
| <p>1. to go up – to be destroyed by fire or an explosion (спалахнути)<br/>E.g. The whole building went up in flames.</p> <p>2. to get out of – to avoid something (уникнути)<br/>E.g. The kids tried to get out of doing the dishes.</p> <p>3. to put something out – to stop something from burning or shining (гасити)<br/>E.g. Firefighters soon put the fire out.</p> <p>4. to cut off – to prevent somebody or something from leaving or reaching a place (відрізати)<br/>E.g. The army was cut off from its base.</p> <p>5. to cut down – to reduce the size, amount or number of something (зменшити)<br/>E.g. We need to cut the article down to 1000 words.</p> |
|--|

**Exercise 7 Read the paragraphs taken from English magazines and newspapers. Match the titles with the following paragraphs**

<p><b>Forest fires- facing up to this year</b></p>	<p>The collision caused a fire which spread quickly due to strong winds. Fire crews extinguished fires at the same time as they searched for survivors. Twelve aircraft and four helicopters made air drops. The fire burned 30 ha of forest before it was brought under control two hours later.</p>
--	---

<b>Wild fire</b>	Only 2.2 per cent of these fires were due to natural causes; 26.8 per cent were caused by negligence; 35.4 per cent were intentionally set; and the remaining 27.4 per cent of blazes were of undetermined origin.
<b>Amazon forest fires 'on the rise'</b>	The numbers of fires destroying Amazon rainforests are increasing, a study has found. A team of scientists said fires in the region could release similar amounts of carbon as deliberate deforestation. Writing in Science, they said fire occurrence rates had increased in 59% of areas with reduced deforestation. As a result, the rise in fires could jeopardize the long-term success of schemes to reduce emissions from deforestation, they added.

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. damage</li> <li>2. severe</li> <li>3. to overcome</li> <li>4. to melt</li> <li>5. exception</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>a. to throw</li> <li>b. to get over something</li> <li>c. hurt</li> <li>d. anomaly</li> <li>e. harsh</li> </ol>
--	--



## Writing comprehension

### **Exercise 9 Translate the following sentences from English into Ukrainian**

1. Lightning will increase the possibility of *forest fires*. 2. Since then some 4 million hectares have been cut down and millions more have been destroyed by accidental *forest fires*. 3. The four major natural causes of wildfire ignitions are lightning, volcanic eruption, sparks from rock falls, and spontaneous combustion. 4. All forest fires in the Moscow region were extinguished by Monday, although firefighters were still combating three peat bog fires that covered about one hectare

### **Exercise 10 Translate the sentences from Ukrainian into English**

1. Лісова пожежа – стихійне розповсюдження вогню по території лісового фонду. 2. Для гасіння лісових пожеж використовуються хімічні речовини. 3. Причини виникнення лісових пожеж можуть бути різними. 4. Ліс відіграє величезну роль в житті людини. 5. Для гасіння лісових пожеж використовуються пожежні автомобілі основного, допоміжного та додаткового призначення. 6. Лісові пожежі є одними з найнебезпечніших природних загроз для суспільства. 7. Лісові пожежі призводять до масштабних руйнувань та людських жертв. 8. Щорічно виникає приблизно 4000 лісових пожеж в Україні.

### **Exercise 11 Find English equivalents in the text:**

1) густий дим, на місці події, антипірени, вогнестійкі сховища, в послідовності, лісоматеріал.

2) найбільш спалені райони, велика пожежа, з метою запобігання, дорожні знаки.



---

 **Speaking comprehension**

***Exercise 12*** *In pairs, translate the following sentences and finish the dialogue*

**A:** Служба 112, слухаю.

**B:** Поблизу села Волосянка зайнялася скирта і полум'я перекинулось на прилеглий ліс.....

**A:**

***Exercise 13*** *Discussion topics*

1. Do forest fires occur naturally, regardless of man's activities? What can start them?

2. If they occur naturally, why are people so desperate to fight them?

3. Why do so many young people choose the occupation of a firefighter despite its evident danger? Would you like to be one? Why?

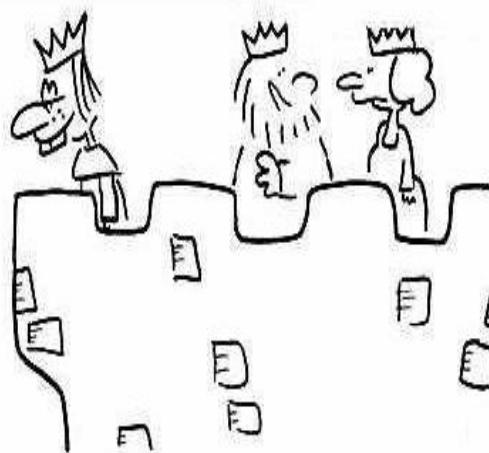
4. Put yourself in the position of an officer in charge of putting out a forest fire. How would you organize the operation? What circumstances would affect your decisions? What methods do you believe to be the most effective? How would you protect the lives of the people under your command?

***Exercise 14*** *Match the titles with the pictures*

1. «Remember only you can prevent forest fires»;

2. «I did give your brother a job – he's keeping an eye out for forest fire»;

3. «I took care of the bonsai forest fire, chief».



### Література

1. Англійська мова для рятувальників : навч. посіб. / [Н. Я. Вовчаста, Л. І. Дідух та ін.]. — Ч. I. — Львів : ЛДУ БЖД, 2011.— 128 с.
2. Вовчаста Н. Я. Англійська мова для рятувальників : навч. посіб. / Вовчаста Н. Я., Дідух Л. І. — Ч. II. — Львів : ЛДУ БЖД, 2011.— 128 с.
3. Професійна англійська мова : тексти і вправи : навч. посіб. / [О. О. Бадюк, Н. Я. Вовчаста, Л. І. Дідух та ін.]. — Львів : ЛДУ БЖД, 2011. — 72 с.

## Додаток Б

## Приклади виконання практичних професійно орієнтованих робіт

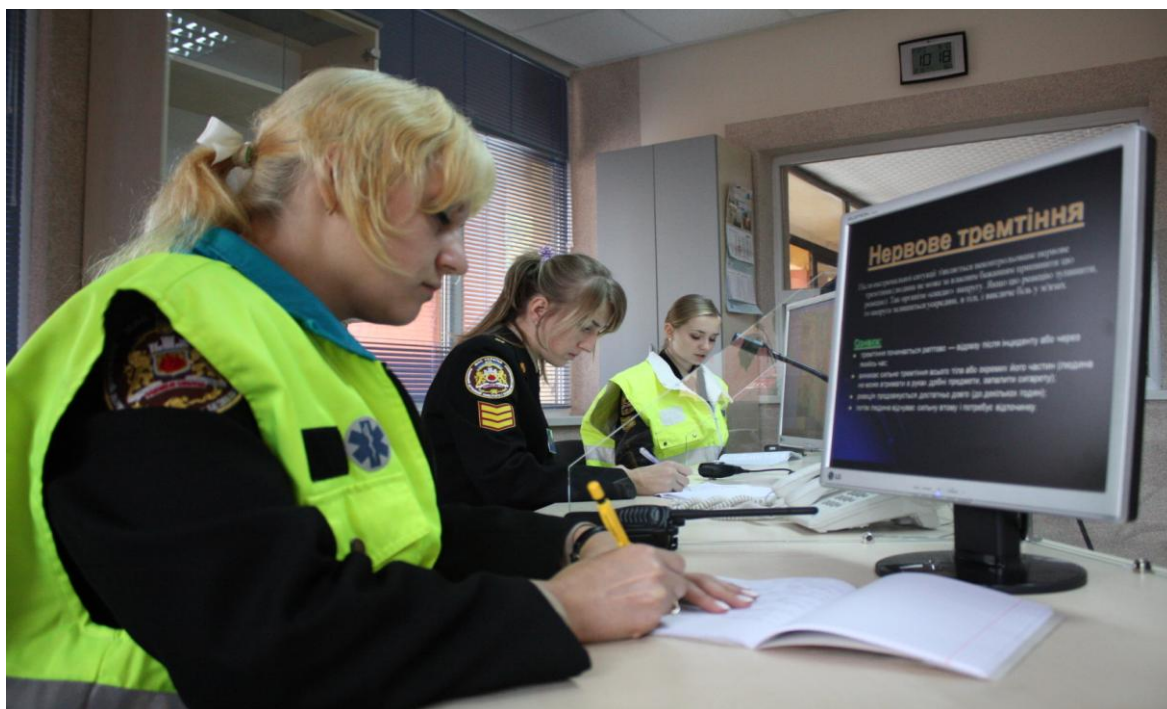


Рис. Б.1. Робота психолога-консультанта, диспетчера, парамедика. Підготовка рекомендацій до дій у екстремальній ситуації за допомогою інтерактивної довідкової системи

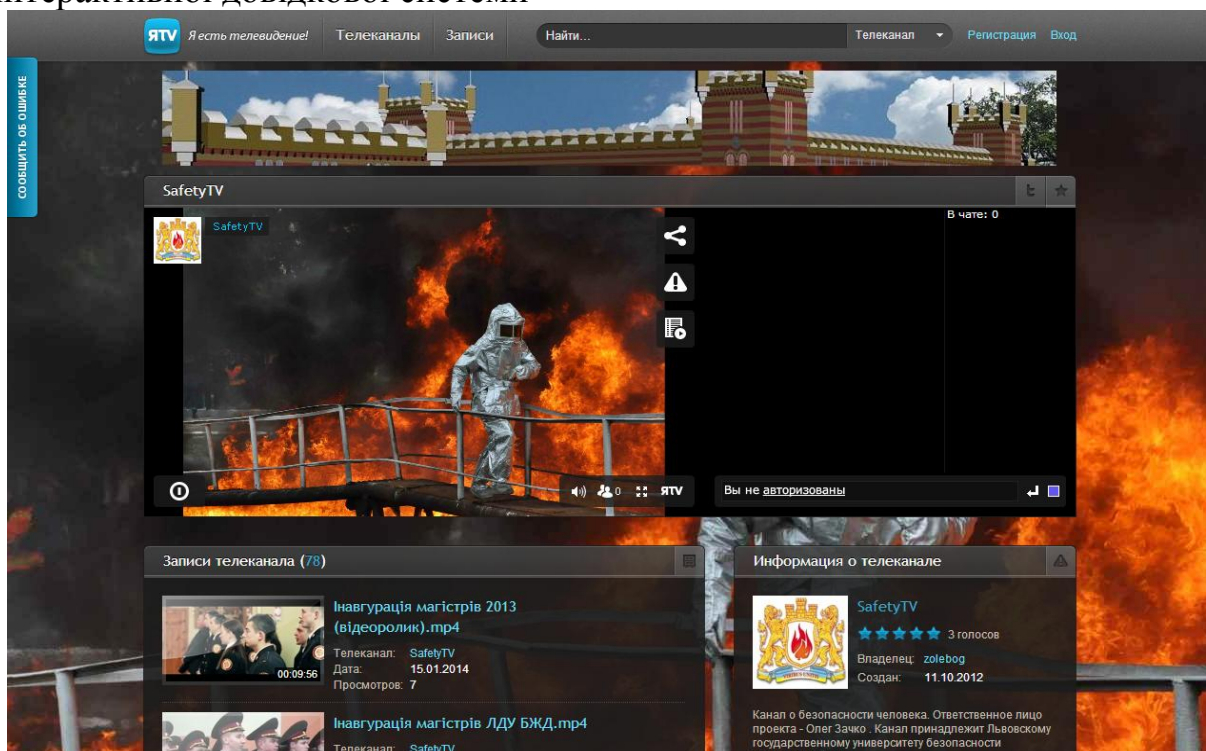


Рис. Б. 2. Веб-сторінка телеканалу ЛДУ БЖД Safety TV ([Електронний ресурс]. — Режим доступу : . <http://yatv.ru/safetytv>)

## Додаток В

**Навчально-методичний комплекс підготовки курсантів ВНЗ ДСНС України до професійного спілкування у процесі вивчення гуманітарних дисциплін «Українська мова (за професійним спілкуванням)», «Іноземна мова (за професійним спілкуванням)», «Психологія», «Риторика», «Професійна етика та службовий етикет»**

Навчальні програми	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Навчальна програма дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» для курсантів та студентів за напрямом підготовки 6.170203 «Пожежна безпека». – Львів, 2012. – 13 с. <b><u>Розробник:</u></b> Дідух Л. І. – викладач кафедри іноземних мов та технічного перекладу</li> <li>• Навчальна програма дисципліни «Професійна етика та службовий етикет» для курсантів та студентів за напрямом підготовки 6.170203 «Пожежна безпека». – Львів, 2013. – 15 с. <b><u>Розробник:</u></b> Даврецький Р.В. – заступник начальника кафедри гуманітарних дисциплін та соціальної роботи, кандидат історичних наук, доцент</li> <li>• Навчальна програма дисципліни «Психологія» для курсантів та студентів за напрямом підготовки 6.170203 «Пожежна безпека». – Львів, 2009. – 20 с. <b><u>Розробники:</u></b> Слободяник В. І. – доцент кафедри практичної психології та педагогіки, кандидат психологічних наук, підполковник служби цивільного захисту Сірко Р. І. – доцент кафедри практичної психології та педагогіки, кандидат психологічних наук, майор служби цивільного захисту.</li> <li>• Навчальна програма дисципліни «Риторика» для курсантів та студентів за напрямом підготовки 6.170203 «Пожежна безпека». – Львів, 2009. – 6 с. <b><u>Розробник:</u></b> Кульчицька М. О., доцент кафедри українознавства</li> <li>• Навчальна програма дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для курсантів та студентів за напрямом підготовки 6.170203 «Пожежна безпека». – Львів, 2009. – 20 с. <b><u>Розробник:</u></b> Шелюх О. М., викладач кафедри українознавства</li> </ul>
--------------------	--

Монографії	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Карнегі Д. Як виробляти у собі впевненість і впливати на людей, виступаючи прилюдно / Карнегі Д. – Харків, 2005.</li> <li>• Козяр М. М. Екстремально-професійна підготовка до діяльності у надзвичайних ситуація / Козяр М. М. – Львів, Сполом, 2004. – 376 с.</li> </ul>
Підручники для ВНЗ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Зубков М. Г. Сучасна українська ділова мова / Зубков М. Г. – Донецьк, 2005. – 122 с.</li> <li>• Шевчук С. В. Українське ділове мовлення / Шевчук С. В. – К., 1997. – 302 с.</li> <li>• Мацько Л. І. Риторика / Мацько Л. І., Мацько О. М. – К., 2003. – 155 с.</li> </ul>
Навчальні посібники	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Англійська мова для рятувальників : навч. посіб. / [Н. Я. Вовчаста, Л. І. Дідух та ін.]. – Ч. І. – Львів : ЛДУ БЖД, 2011. – 128 с.</li> <li>• Вовчаста Н. Я. Англійська мова для рятувальників : навч. посіб. / Вовчаста Н. Я., Дідух Л. І. – Ч. II. – Львів : ЛДУ БЖД, 2011. – 128 с.</li> <li>• Професійна англійська мова : тексти і вправи : навч. посіб. / [О. О. Бадюк, Н. Я. Вовчаста, Л. І. Дідух та ін.]. – Львів : ЛДУ БЖД, 2011. – 72 с.</li> <li>• Українсько-англійський та англійсько-український розмовник служби 112 / Вовчаста Н., Дідух Л., Шуневич Б. ; за заг. ред. М. Ковалю. – Львів : Вид-во ЛДУ БЖД, 2012. – 55 с.</li> <li>• Дідух Л. І. Професійне спілкування майбутніх фахівців БЖД засобами Веб-квестів : навч-метод. посіб. / Л. І. Дідух, М. Ю. Кадемія. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. – 122 с.</li> <li>• Лаврецький Р. В. Професійна етика та етикет працівників ДСНС України: навчальний посібник / Лаврецький Р. В., Мовчан І. О., М'якуш І. І. – Львів: Видавництво «СПОЛОМ», 2013. – 240 с.</li> <li>• Вознюк Г. Л. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навч. посібник-практикум / Вознюк Г. Л. – Львів, 2012. – 268 с.</li> <li>• Кульчицька М. О. Риторика : збірник завдань для тестового контролю / Кульчицька М. О., Шелюх О. М. – Львів : ЛДУ БЖД, 2012. – 89 с.</li> <li>• Варій М. Й. Загальна психологія. – Київ : «Центр учбової літератури», 2007 / Варій М. Й. – 968 с.</li> <li>• Варій М. Й. Військова психологія та педагогіка : посібник ; за заг. ред. М. Й. Варія / Варій М. Й., Козяр М. М., Коваль М. С. – Львів : Вид-во «Сполом», 2003. – 624 с.</li> <li>• М'ясоїд П. А. Загальна психологія : навч. посібн / М'ясоїд П. А. – К. : Вища школа, 2001. – 487 с.</li> </ul>



Електронні  
навчальні  
ресурси з  
дисциплін

Chrome File Edit View History Bookmarks Window Help

Львівський державний ун... | Віртуальний університет... | Курс: ENGLISH FOR RESCUERS

ubgd.lviv.ua/moodle/course/view.php?id=266

**Дідух Люба**  
Крaїна: Ukraine  
Місcто: Львів  
amore-08@list.ru

**Адміністрування**

- Керування курсом
  - Редагувати
  - Редагувати параметри
  - Користувачі
  - Фільтри
  - Заїти
  - Журнал оцінок
  - Значки
  - Резервна копія
  - Відновлення
  - Імпорт
  - Загальний
  - Очистити
  - Банк питань
- Перемикнути на роль...
- Мій профіль

**Структура курсу**

Навчальний курс "Англійська мова для рятувальників" Частина I призначений для проведення занять з англійської мови для курсантів (студентів) першого курсу за напрямом "Пожежна безпека" та "Цивільний захист".

Основна мета пропонованого курсу - збагатити словниковий запас, навчити курсантів (студентів) спілкуватися на теми, пов'язані з професійною тематикою, та адосконалити знання з англійської мови.

Система вправ розрахована на використання на заняттях з англійської мови в аудиторії та самостійну роботу.

Структура навчального курсу складається з IV частин.

Частина I The FireService as a Career (Unit 1, 2, 3, 4, 5, 6) належить Вовчасній Н.Я.

Частина II Rescue Vehicles and Equipment (Unit 7, 8, 9, 10, 11) Дідух Л.І.

Частина III Roles of Fire Service Personnel (Unit 12, 13) та Частина IV Global problems (Unit 14, 15) Іванів О.В.

Уточнення значень пожежних та рятувальних українських термінів провів Ткаченко Т.В.

Навчальний курс "Англійська мова для рятувальників" Частина I містить тексти та вправи на професійну тематику, а саме: "Пожежна частина", "Розпорядок дня курсанта", "Види вогнегасників", "Пожежний одяг та спорядження", "Пожежна техніка", "Рятувальні роботи", "Пожежні машини", "Роль і завдання диспетчера", "Надання першої медичної допомоги", "Природні катаклізми" та ін.

Комплекс розроблених вправ спрямований на засвоєння термінології та на вироблення умінь та навичок використовувати лексичний матеріал практично. Тексти та лексичні вправи побудовані на матеріалі оригінальної професійної літератури.

Застосувати  
Розширений пошук ?

**Новини форуму**

Додати нову тему...  
(Ще немає жодного повідомлення)

**Майбутні події**

Немає подій у майбутньому

Перейти до календаря...  
Створити захід...

**Останні новини**

Доступно з Sunday 9 March 2014 8:56 PM

Повний звіт щодо діяльності за останній час

З часу Вашого останнього входу нічого нового не відбулося

ubgd.lviv.ua/moodle/user/view.php?id=5607&course=266

Рис. В.1. Дистанційний курс з англійської мови для 1 курсу [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://ubgd.lviv.ua/moodle/course/view.php?id=266>

Chrome File Edit View History Bookmarks Window Help

Львівський державний ун... | Віртуальний університет... | Курс: ENGLISH FOR RESCUERS

ubgd.lviv.ua/moodle/course/view.php?id=267

ENGLISH FOR RESCUERS (Part II) \_2 YEAR

На головну | Мої курси | Гуманітарний факультет | Кафедра іноземних мов та технічного перекладу | ENGLISH FOR RESCUERS part 2

Registered in user

**Дідух Люба**  
Крaїна: Ukraine  
Місcто: Львів  
amore-08@list.ru

**Адміністрування**

- Керування курсом
  - Редагувати
  - Редагувати параметри
  - Користувачі
  - Фільтри
  - Заїти
  - Журнал оцінок
  - Значки
  - Резервна копія
  - Відновлення
  - Імпорт
  - Загальний
  - Очистити
  - Банк питань

**Пошук на форумах**

Застосувати  
Розширений пошук ?

**Новини форуму**

Додати нову тему...  
(Ще немає жодного повідомлення)

**Майбутні події**

Немає подій у майбутньому

Перейти до календаря...  
Створити захід...

**Останні новини**

Доступно з Sunday 9 March 2014 8:53 PM

Повний звіт щодо діяльності за останній час

З часу Вашого останнього входу нічого нового не відбулося

**PART I NATURAL DISASTERS**

*Unit 1 Forest Fire*

Exercise 1

Exercise 2

Рис. В.2. Дистанційний курс з англійської мови для 2 курсу [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://ubgd.lviv.ua/moodle/course/view.php?id=267>

**РИТОРИКА**

Тема: **КУЛЬТУРА ОРАТОРА**

**План:**

- Усне і письмове мовлення.
- Образ оратора. Риторичний ідеал.
- Зовнішня культура оратора.
- Образ аудиторії, подолання її опору.
- Промова перед мікрофоном.

**Література:**

- Абрамович С.Д., Чикарьова М.Ю. Риторика. – Львів, 2001.
- Мацько П.І., Мацько О.М. Риторика. – К., 2003.
- Чибісова Н.Г., Тарасова О.І. Риторика. – К., 2003.
- Сарач Г.М. Риторика. – К., 2000.

**Молоді ритори!**  
 Приступивши до школи красномовства, знайте, що ви прагнете до такої почесної справи, яка сама по собі настільки корисна, що її належить викладати не лише для вашого добра, а на благо (релігії!) батьківщини (...), це є та цариця душ, княгиня містечка, яку всі обирають з уваги на достоїнство, численні бажать з огляду на користь, а лише деякі досягають, як внаслідок нерівних сил таланту, так і через обсяг самого предмета...  
 Феофан Прокопович

**1. Перевага усного мовлення.**  
 Розрізняють чотири види мовленнєвої діяльності: два з них утворюють текст – говоріння, письмо, а інші – слухання (аудіювання) і читання – здійснюються сприйняття. Такі складові системи нашого мовного існування, при цьому їхній розподіл у потоці життя нерівномірний; найменше ми пишемо (якщо це не пов'язано з професійною діяльністю), більше всього слухаємо чи говоримо (це залежить від особистих властивостей людини). За даними американських психологів (див. Р. Нікола «Ви слухаєте» (Нью-Йорк, 1957), час, що ми, у середньому, присвячуємо різним аспектам комунікації, поділяється на частини:

Письмо	9%	Слухання	41%
Читання	16%	Говоріння	35%

Усне мовлення має законно посідає пріоритетне місце у суспільному спілкуванні. Для більшості людей легше говорити й слухати, ніж писати й читати. Для сучасного ораторського виступу властива значна розмовність. Найбільша перевага – виразність.

Існує 11 емоційних структур, які можна змоделювати голосом у різних варіантах: радість, переляк, страх, ніжність...

Рис. В.3. Лекції з дисципліни «Риторика» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://192.168.1.3/WEB/K\\_ukraino/tutoruka/index.htm](http://192.168.1.3/WEB/K_ukraino/tutoruka/index.htm)

**Українська мова (за професійним спрямуванням)**

Тема № 12. Відмінювання топонімів та узгодження їх з географічними номенклатурами.  
 Відмінювання українських прізвищ іменникового та прикметникового походження.  
 Особливості творення та відмінювання форм по батькові.

*Заставлення для контролю щодо вивчених тем*

- Чим зумовлена наявність в українському письмі правил правопису, властивих лише словам іношомовного походження?
- За яких умов у словах іношомовного походження пишеться и, і?
- Чи відрізняється вимова і правопис іношомовних слів з и та і?
- За якими правилами у словах, запозичених з інших мов, уживаються подвоєні букви? У яких групах слів?
- Як позначається роздільна вимова в іношомовних словах?
- Від чого залежить уживання апострофа чи м'якого знака для позначення роздільної вимови?

Географічні назви бувають іменникового та прикметникового типу, що й визначає характер їхніх граматичних форм.  
 Зразки відмінювання географічних назв

Н.в. (м.) Лозова	(р.) Інгупець
Р.в. Лозової	Інгупець
Д.в. Лозовий	Інгупець
З.в. Лозову	Інгупець
О.в. Лозовою	Інгупець
М.в. у Лозовій	у Інгупці
Кл.в. Лозова	Інгупцю
Н.в. (с.) Верхня Мануйлівка	(г.) Карпати
Р.в. Верхньої Мануйлівки	Карпат
Д.в. Верхній Мануйлівці	Карпатам
З.в. Верхню Мануйлівку	Карпати
О.в. Верхньою Мануйлівкою	Карпатами
М.в. у Верхній Мануйлівці	у Карпатах
Кл.в. Верхня Мануйлівка	Карпати

Для уникнення можливих неточностей і непорозуміння в офіційних документах, повідомленнях, військовій та географічній літературі не узгоджуються з поясненою родовою назвою у формі непрямого відмінка прикладки, що означають назви:

**міст (м.)** – Народився в місті Житомир;  
**станції (ст.)** – Під'їхали до станції Мерефа;  
**селення міського типу (смт.)** – За селенням міського типу Зиньки;  
**с/п (с.)** – Родом із села Муровані Кирилівці;  
**висілки** – У висілку Грушівка;  
**аули** – Вихав з аулу Агарак;  
**озер (оз.)** – Відпочивав на озері Світязь;

Рис. В. 4. Лекції з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://192.168.1.3/WEB/K\\_ukraino/Ukr\\_mova\(prof\)/index.htm](http://192.168.1.3/WEB/K_ukraino/Ukr_mova(prof)/index.htm)



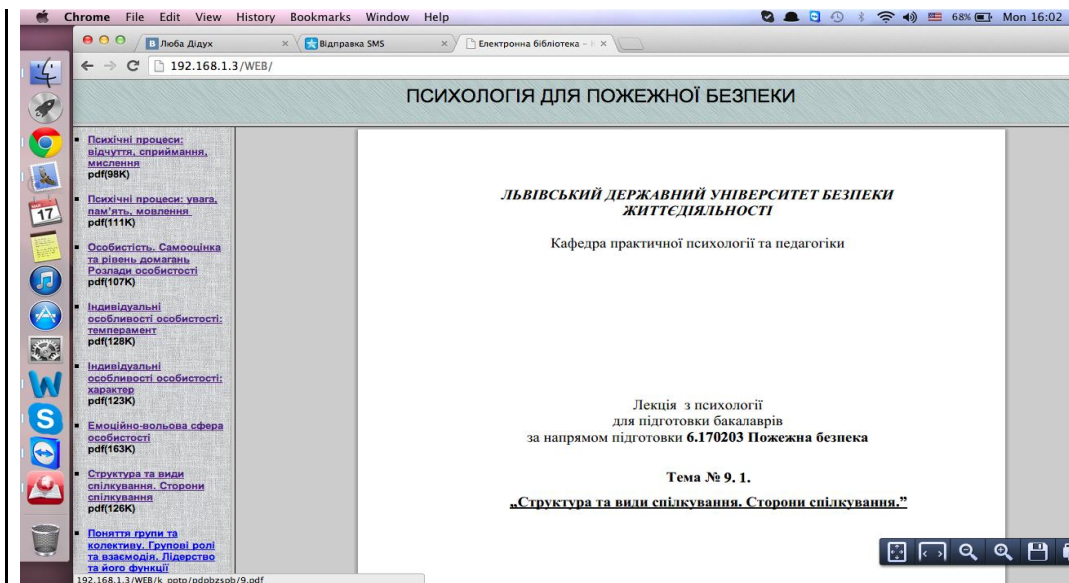


Рис. В.5. Лекції з дисципліни «Психологія» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://192.168.1.3/WEB/>

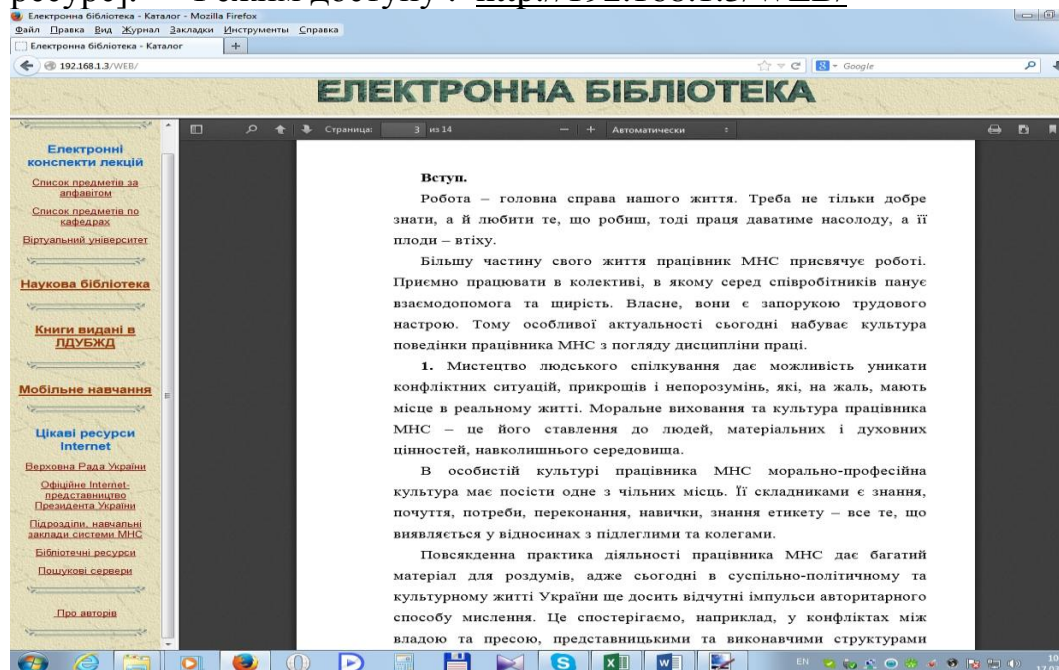


Рис. В.6. Лекції з дисципліни «Професійна етика та службовий етикет» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://192.168.1.3/WEB/>

## Література

1. Дідух Л. І. Організаційно-педагогічні умови формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : методичні рекомендації / Дідух Л. І. ; за заг. ред. Козяра М. М. — Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2014. — 117 с.



## Додаток Д

## Веб-квести з професійного спілкування

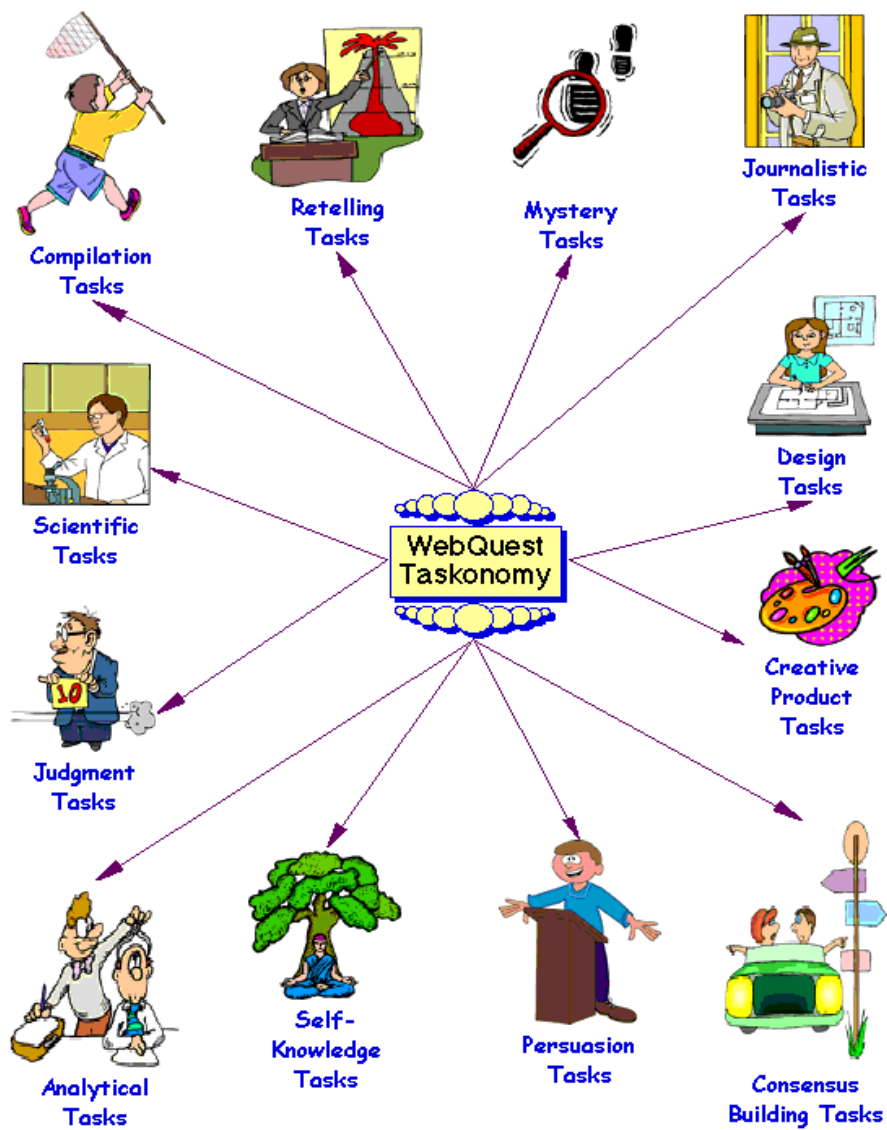


Рис. Д. 1. Види завдань для Веб-квестів

**Web-Quest**

**Professional Communication Improvement of  
Future Rescuers of State Service of Emergency Situations**


















Introduction	Problem	Task	Agenda	Links	Test	Evaluation	Conclusion	Author
<b>Task</b>								
<div style="display: flex; flex-wrap: wrap;"> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Заборонено палити         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Забороняється палити і користуватися відкритим вогнем         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Не загромождайте нічого не складати!         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Заборонено палити вказів!         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Місце для паління         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Вибухонебезпечно: вибухонебезпечне середовище         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Пожонебезпечно: легкозаймисті речовини         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Пожонебезпечно: окислювачі         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Дієві евакуаційного виходу         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Евакуаційний вихід         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Напрямок до місця розташування пожежо-технічного обладнання         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Напрямок до евакуаційного виходу по сходах         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Пожежний сигнал         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Пожежний крик         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Звуковий сигнал пожежної тривоги         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Вогняний         </div> <div style="width: 25%; text-align: center;">             Чорний окол, щоб відрізнити         </div> </div>								
<p>Required basic knowledge, abilities and skills</p> <p>1. Knowledge: basic knowledge in professional technical English</p> <p>2. Ability to: a) work with different sources of information, b) search the information on the Internet, c) work with dictionaries, including electronic.</p> <p>Skills: preparing and conducting presentations.</p> <p>Group should be ready to present the definition of the words "command", "sign" and "symbol". Cadets and students should know the main commands that use in fire service and they should be acquainted with Ukrainian standard of signs. And also become familiar with using of mobile questions for rescuers.</p> <p>At the end be ready to remind everything you have heard.</p> <p>At the end of this project you should also be able to: 1) cooperate within a group (work on dialogues), 2) use the information you've read on the web side and surf the Internet to find out some new information and ideas, 3) select the relevant info and elaborate them, 4) to show the presentation.</p>								

Рис. Д. 2. Веб-сторінка проекту з теми «Professional Communication Improvement of Future Rescuers of State Service of Emergency Situations» («Сутність і значення спілкування у професійній діяльності»).

**Classification of Fires**


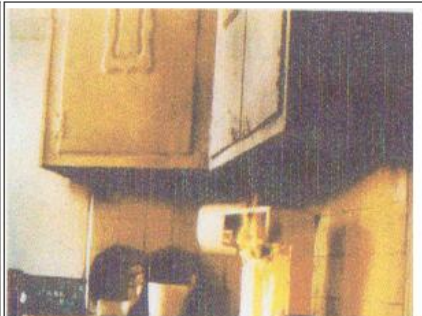


Introduction	Problem	Task	Process	Links
Evaluation		Conclution		Autor
				

Рис. Д. 3. Головна сторінка Веб-квесту «Classification of fires»

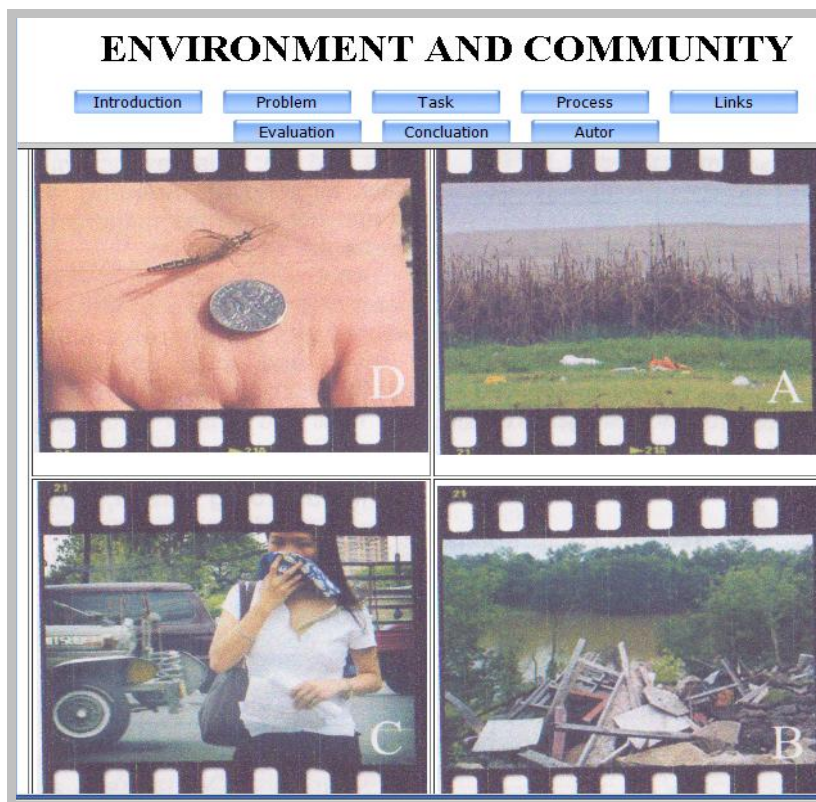


Рис. Д. 4. Головна сторінка Веб-квесту «Environment and community»

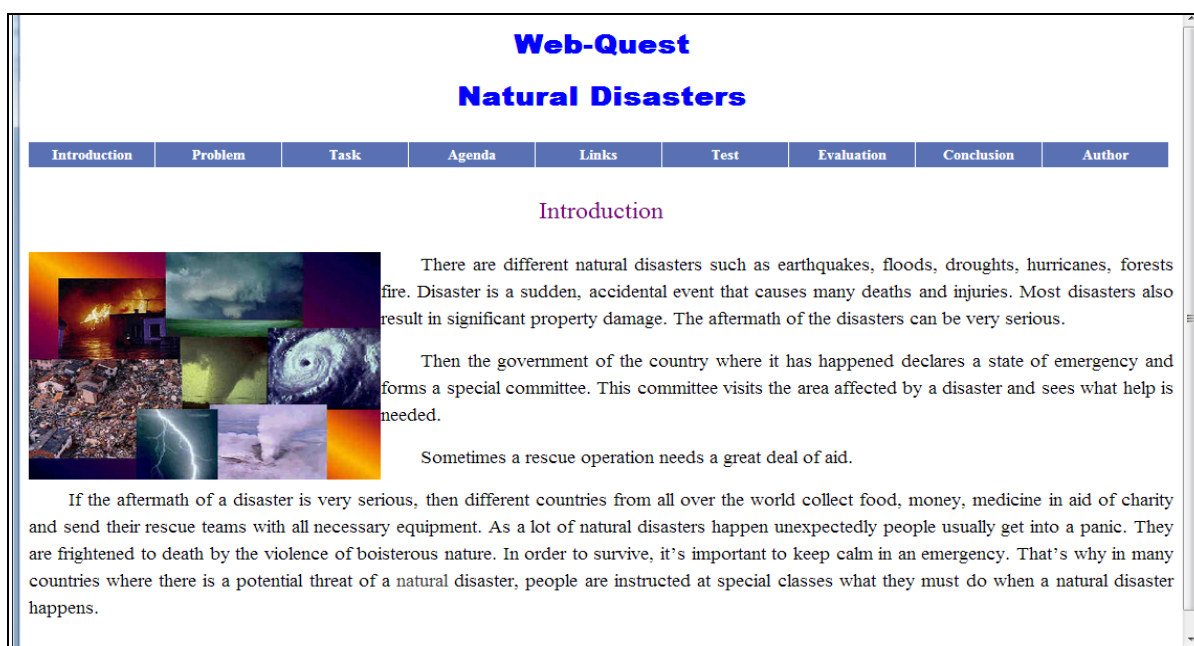


Рис. Д. 5. Веб-квест на тему: «Natural Disasters»

### Література

1. Дідух Л. І. Професійне спілкування майбутніх фахівців БЖД засобами Веб-квестів : навч-метод. посіб. / Л. І. Дідух, М. Ю. Кадемія. — Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. — 122 с.

## Додаток Е

## Оцінювання Веб-квесту

Шкала оцінювання Веб-квесту)

<b>ПІБ учасника Веб- квеста</b>	<b>Ступінь дослідження</b>	<b>Актуальність обраної теми</b>	<b>Творчий підхід</b>	<b>Професіоналізм</b>	<b>Загальний бал</b>

Критерії оцінки Веб-квесту:

<b>Рівень</b>	<b>Високий</b>	<b>Середній</b>	<b>Низький</b>
<b>Розуміння завдання</b>	Робота демонструє точне розуміння завдання	Включаються матеріали, що мають безпосереднє відношення як до теми, так і матеріалу, який не має відношення до неї; використовується обмежена кількість джерел.	Включені матеріали, які не мають безпосереднього відношення до теми; використовується одне джерело, зібрана інформація не аналізується і не оцінюється

<p><b>Виконання завдання</b></p>	<p>Оцінюються роботи інших періодів, висновки аргументовані; всі матеріали мають безпосереднє відношення до теми; джерела цитуються правильно; використовується інформація з достовірних джерел</p>	<p>Не вся інформація з достовірних джерел; частина інформації не має прямого відношення до теми</p>	<p>Випадкова підбірка матеріалів; інформація неточна або не має відношення до теми; неповні відповіді на запитання; не робляться спроби оцінити або проаналізувати інформацію.</p>
<p><b>Результати роботи</b></p>	<p>Чітке і логічне представлення інформації; вся інформація має безпосереднє відношення до теми, точна, добре структурована та обґрунтована. Демонструється критичний аналіз і оцінка матеріалів, визначеність позицій.</p>	<p>Точність і структурованість інформації; оригінальність оформлення роботи. Недостатньо виражена власна позиція та оцінка інформації. Робота схожа на інші студентські роботи</p>	<p>Матеріал логічно не побудований і поданий зовні неправильно; не дається чітка відповідь на поставлені запитання</p>

<b>Творчий підхід</b>	Представлені різноманітні підходи до розв'язку проблеми. Робота відрізняється індивідуальністю та виражає точку зору мікрогрупи.	Демонструється одна точка зору на проблему; проводяться порівняння, але відсутні висновки	Студент просто копіює інформацію із запропонованих джерел; відсутні критичні погляди на проблему; робота мало пов'язана з темою Веб-квесту
-----------------------	--	---	--

### Шаблон оцінювання Веб-квесту

<b>Вид завдання</b>	<b>Критерії оцінювання</b>
<b>Комп'ютерне представлення тексту</b>	Представлення текстової інформації, дотримання відповідних вимог, відсутність помилок, логічність та послідовність викладу
<b>Усний виступ</b>	Адекватність змісту жанру виступу, логічність викладу, ефективність засобів наочності та засобів невербальної комунікації
<b>Проект</b>	Глибина та оригінальність змісту, якість оформлення, грамотність викладу, успішність колективної роботи

### Література

1. Дідух Л. І. Професійне спілкування майбутніх фахівців БЖД засобами Веб-квестів : навч-метод. посіб. / Л. І. Дідух, М. Ю. Кадемія. — Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. — С. 97-99.

---

**Додаток Ж**  
**Методики визначення мотивації**

**Додаток Ж.1**  
**Методика діагностики навчальної мотивації**  
**(А. Реан, В. Якунін в ред. Н. Бадмаєвої)**

Методика складається з 34 тверджень, на основі яких визначається розвиненість мотивів за сімома шкалами: комунікативні, професійні, навчально-пізнавальні й соціальні спонукання, а також мотиви уникнення, престижу, творчої самореалізації.

Шкали: 1 – комунікативні мотиви; 2 – мотиви уникнення; 3 – мотиви престижу; 4 – професійні мотиви; 5 – мотиви творчої самореалізації; 6 – навчально-пізнавальні мотиви; 7 – соціальні мотиви.

*Інструкція*

Вам пропонується анкета, яка допоможе оцінити рівень навчально-пізнавального, професійного, комунікативного, соціального й інших видів спонукання. Оцініть за п'ятибальною шкалою наведені мотиви навчальної діяльності за значущістю для Вас: 1 бал відповідає найменшій значущості, 5 балів – максимальній.

Анкета

1. Навчаюсь, тому що мені подобається обрана професія.
2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
3. Хочу стати фахівцем.
4. Щоб дати відповіді на актуальні питання, які відносяться до сфери майбутньої професійної діяльності.
5. Бажаю повною мірою скористатися задатками, здібностями та схильностями до обраної професії.
6. Щоб не відставати від друзів.

- 
7. Щоб працювати з людьми, слід мати глибокі й всебічні знання.
  8. Оскільки хочу бути серед кращих курсантів.
  9. Оскільки хочу, аби наша група стала кращою в університеті (інституті).
  10. Щоб заводити знайомства й спілкуватися з цікавими людьми.
  11. Тому що отримані знання дозволять мені досягти всього необхідного.
  12. Необхідно закінчити університет (інститут), щоб у знайомих не змінилася думка про мене, як про здібну й перспективну людину.
  13. Аби уникнути засудження й покарання за погане навчання.
  14. Хочу бути шанованим у навчальній групі.
  15. Не хочу відставати від однокурсників, не хочу опинитися серед тих, хто відстає.
  16. Тому що від успіхів у навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому.
  17. Успішно вчитися, скласти іспити на «добре» та «відмінно».
  18. Мені просто подобається вчитися.
  19. Вступивши до ВНЗ ДСНС України, змушений вчитися, аби закінчити його.
  20. Бути постійно готовим до чергових занять.
  21. Успішно продовжити навчання на наступних курсах.
  22. Щоб отримати глибокі й міцні знання.
  23. Тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю за фахом.
  24. Будь-які знання стануть у нагоді в майбутній професії.
  25. Тому що хочу принести більше користі суспільству.
  26. Стати висококваліфікованим фахівцем.
  27. Щоб пізнавати нове, займатися творчою діяльністю.



28.Аби дати відповіді на проблеми розвитку суспільства, життєдіяльності людей.

29.Мати добру репутацію у викладачів.

30.Домогтися схвалення батьків і оточуючих.

31.Вчуся заради виконання обов'язку перед батьками, школою.

32.Тому що знання надають мені впевненості в собі.

33.Тому що від успіхів у навчанні залежить моє майбутнє службове становище.

34.Хочу одержати диплом з гарними оцінками, аби отримати перевагу перед іншими.

Обробка результатів тесту

За результатами анкетування обчислюється середній показник за кожною шкалою опитувальника (у відповідності з ключем). Таким чином, максимальна оцінка за кожною шкалою методики може складати 5 балів.

Ключ до тесту:

Шкала 1. Комунікативні мотиви: 6, 7, 10, 14, 32.

Шкала 2. Мотиви уникнення: 6, 12, 13, 15, 19.

Шкала 3. Мотиви престижу: 8, 9, 29, 30, 34.

Шкала 4. Професійні мотиви: 1, 2, 3, 4, 5, 26.

Шкала 5. Мотиви творчої самореалізації: 27, 28.

Шкала 6. Навчально-пізнавальні мотиви: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.

Шкала 7. Соціальні мотиви: 11, 16, 25, 31, 33.

Інтерпретація результатів тесту

Отримані результати анкетування за шкалою навчально-пізнавальних мотивів поділяються на 3 рівні: рівні: 2,1-3,4 – низький (понятійний); 3,5-4,4 – середній (продуктивний); 4,5-5 – високий (практично-творчий).

*Низький (понятійний) рівень* визначає переважно зовнішню мотивацію, не пов'язану з самим процесом навчання, що знаходиться поза навчальною діяльністю (не відставати від однокурсників, досягти пошани викладачів,

добитися схвалення оточуючих, уникнути засудження й покарання). Такі курсанти віддають перевагу простим завданням, які не вимагають багато часу й необхідні для одержання оцінки. Але виникнення проблем і труднощів у більшості випадків викликає охолодження до навчання. Такий прояв притаманний лише вивченню «безпроблемних» дисциплін.

*Середній (продуктивний) рівень* навчально-пізнавальної мотивації свідчить про достатньо розвинені потреби й зацікавленість у навчанні, особливо це стосується «улюблених» дисциплін. Такі курсанти спрямовані на успішне навчання, набуття глибоких знань і самореалізацію. При виникненні проблем і труднощів у них ненадовго може зменшитися зацікавленість до освіти, тому вони віддають перевагу завданням оптимальної складності.

*Високий (практично-творчий) рівень* притаманний курсантам, які демонструють високу навчальну активність і самостійність. Він свідчить про наявність широких навчально-пізнавальних мотивів, що закладені в самому процесі навчання: інтерес до професії, успішність в оволодінні предметом, набуття глибоких знань, отримання інтелектуального задоволення, самореалізація та самовдосконалення. Потреба в навчанні проявляється при вивченні як загальних, так і спеціальних дисциплін. Таким курсантам притаманне творче розв'язання проблем і завдань, перевага віддається складним і великим завданням. Курсанти продуктивно адаптуються до навчального середовища й системи підготовки у ВНЗ ДСНС України.

### Література

1. Бадмаєва Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : монография / Бадмаєва Н. Ц. — Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2004. — С. 151-155.

---

## Додаток Ж. 2

### Методика вивчення професійної мотивації кандидата на службу

*Інструкція:* нижче наведені ствердження, що характеризують професію. Прочитайте їх та оцініть, якою мірою кожне з них відноситься до вибраної Вами професії. У бланку відповідей напроти кожного ствердження відмітьте (кружком або закресліть) ту кількість балів, яка відповідає Вашій оцінці:

5. – відноситься;
4. – скоріше відноситься, ніж ні;
3. – важко відповісти;
2. – скоріше не відноситься, ніж відноситься ;
1. – зовсім не відноситься.

#### Твердження

1. Відповідає моїм особистим якостям.
2. Дозволяє досягти високого статусу в суспільстві.
3. Романтично приваблива.
4. Батьки працюють в ДСНС, МВС.
5. Дозволяє поширити коло спілкування.
6. Дає можливість використовувати владу.
7. Дає можливість приносити користь людям.
8. Є престижною.
9. Дає можливість носити спеціальну форму.
- 10.Продовжує професійну династію.
- 11.Надає впевненості в собі.
- 12.Дозволяє самому вирішувати, що вірно, а що ні.
- 13.Є корисною для людей.
- 14.Достатньо високо оплачується.

15. Дає можливість зустрічатися з незвичними ситуаціями.
16. Вибрана моїми друзями.
17. Наділяє владними повноваженнями.
18. Пов'язана з гострими відчуттями.
19. Передбачає високе почуття відповідальності.
20. Є відносно стабільною.
21. Приваблює за фільмами та книжками.
22. Вибрана моїми батьками.
23. Викликає повагу оточуючих.
24. Дає можливість допомагати своїм знайомим.
25. Пов'язана з захистом державного та приватного майна.
26. Єдино можлива в обставинах, що склалися.
27. Сповнена незвичайних пригод.
28. За цією професією працює мій товариш.
29. Дозволяє захистити мене від небезпеки.
30. Дозволяє зустрічатись з небезпекою.
31. Дає можливість боротися з втратами (людей, цінностей).
32. Дозволяє просуватися по службовій драбині.
33. Різноманітна та незвичайна.
34. Порадили родичі (знайомі).
35. Виховує чоловічі якості.
36. Дозволяє мати додатковий заробіток.

### Література

1. Бейзим І. Х. Психолого-професійний відбір у психолого-тренувальному центрі ЛДУБЖД / І. Х. Бейзим, Р. І. Сірко. — Львів : ЛДУБЖД, 2008. — 45 с.

Таблиця Ж.2.1

**Усереднені позитивні дані вивчення професійної мотивації кандидата на службу в КГ та ЕГ**

<b>№ п/п</b>	<b>Твердження</b>	<b>ЕГ, до експ. %</b>	<b>ЕГ, після експ. %</b>	<b>КГ, до експ. %</b>	<b>КГ, після експ. %</b>
1.	Відповідає моїм особистим якостям	45	74	49	68
2.	Дає можливість використовувати владу	41	29	40	34
3.	Дає можливість приносити користь людям	49	76	51	69
4.	Надає впевненості в собі	31	58	38	49
5.	Батьки працюють в ДСНС, МВС	42	42	44	44
6.	Достатньо високо оплачується	68	49	67	52
7.	Дозволяє самому вирішувати, що вірно, а що ні	63	41	62	45
8.	Дає можливість зустрічатися з незвичними ситуаціями	72	43	69	46
9.	Наділяє владними повноваженнями	65	38	65	41
10.	Пов'язана з гострими відчуттями	67	41	66	49
11.	Передбачає високе почуття відповідальності	65	82	68	79
12.	Дозволяє зустрічатись з небезпекою	62	54	61	56
13.	Дає можливість боротися з втратами (людей, цінностей)	61	84	65	78
14.	Викликає повагу оточуючих	51	69	54	62
15.	Дозволяє просуватися по службовій драбині	52	47	53	49
16.	Різноманітна та незвичайна	61	42	60	49
17.	Виховує чоловічі якості	58	79	61	78

## Додаток Ж.3

### Методика визначення предметної мотивації

Мета методики – виявлення спрямованості і рівня розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності курсантів при вивченні ними конкретних дисциплін.

Загальна характеристика методики. Методика складається з 20 суджень і запропонованих варіантів відповіді. Відповіді у вигляді плюсів і мінусів записуються або на спеціальному бланку, або на простому аркуші паперу навпроти порядкового номера судження. Обробка проводиться у відповідності з ключем. Методика може використовуватися в роботі з усіма категоріями курсантів, здатними до самоаналізу.

#### Зміст тест-опитувальника

Вам пропонується прийняти участь в дослідженні, спрямованому на підвищення ефективності навчання. Прочитайте кожне висловлювання і висловіть своє ставлення до досліджуваної дисципліни, проставивши навпроти номера вислови свою відповідь, використовуючи для цього наступні позначення:

Вірно – (+ +);

Мабуть, вірно – (+);

Мабуть, невірно – (-);

Невірно – (-).

Пам'ятайте, що якість наших рекомендацій буде залежати від щирості і точності Ваших відповідей.

Дякуємо за участь в опитуванні.

1. Вивчення даної дисципліни дасть мені можливість дізнатися багато важливої для себе, проявити свої професійні здібності.

2. Досліджуваний предмет мені цікавий, і я хочу знати з даної дисципліни якомога більше.

3. У вивченні даної дисципліни мені достатньо тих знань, які я отримую на заняттях.
4. Навчальні завдання з даної дисципліни мені нецікаві, я їх виконую, бо цього вимагає викладач.
5. Труднощі, що виникають при вивченні даної дисципліни, роблять її для мене ще більш захоплюючою.
6. При вивченні даної дисципліни окрім підручників і рекомендованої літератури самостійно читаю додаткову літературу.
7. Вважаю, що важкі теоретичні питання з даної дисципліни можна було б не вивчати.
8. Якщо щось не виходить з даної дисципліни, намагаюся розібратися і дійти до суті.
9. На заняттях з даного предмета у мене часто буває такий стан, коли «зовсім не хочеться вчитися».
10. Активно працюю і виконую завдання тільки під контролем викладача.
11. Матеріал, досліджуваний з даного предмета, з цікавістю обговорюю у вільний час (на перерві, дома) зі своїми одногрупниками (друзями).
12. Намагаюся самостійно виконувати завдання з даної дисципліни, не люблю, коли мені підказують і допомагають.
13. По можливості намагаюся списати у товаришів або прошу когось виконати завдання за мене.
14. Вважаю, що всі знання з даної дисципліни є цінними і по можливості потрібно знати даної дисципліни як можна більше.
15. Оцінка з даної дисципліни для мене важливіша, ніж знання.
16. Якщо я погано підготовлений до заняття, то особливо не засмучуюсь і не переживаю.
17. Мої інтереси і захоплення у вільний час пов'язані з даної дисципліною.

18. Дана дисципліна дається мені насилу, і мені доводиться змушувати себе виконувати навчальні завдання.

19. Якщо через хворобу (або інші причини) я пропускаю уроки з даної дисципліни, то мене це засмучує.

20. Якби було можна, то я виключив би дану дисципліну з навчального плану.

#### *Оброблення результатів*

Показники опитувальника підраховують відповідно до ключа, де «так» означає позитивні відповіді (правильно; мабуть, правильно), а «ні» — негативні (мабуть, неправильно; неправильно).

#### *Ключ*

Так: 1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19

Ні: 3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20

За кожний збіг із ключем нараховують 1 бал. Чим вищим є сумарний бал, тим вищий показник внутрішньої мотивації вивчення дисципліни. За низьких сумарних балів домінує зовнішня мотивація вивчення дисципліни.

#### *Аналіз результатів*

Одержані результати розшифровують у такий спосіб: 0-10 балів – зовнішня мотивація; 11-20 балів – внутрішня мотивація.

Для визначення рівня внутрішньої мотивації також можна використати такі нормативні межі: 11-13 балів – низький рівень внутрішньої мотивації; 14-17 балів – середній рівень внутрішньої мотивації; 18-20 балів – високий рівень внутрішньої мотивації.

Результати дослідження можна розглядати як показник:

- ефективності (якості) застосовуваної викладачем методики (технології) навчання (порівняння результатів дослідження мотивації в КГ і ЕГ);



- 
- здатності викладача активізувати мотиваційну сферу курсантів (що можна враховувати під час проведення атестації, конкурсів педагогічної майстерності);
  - підвищення ефективності педагогічної діяльності й удосконалення педагогічної майстерності.

#### Література

1. Бордовская Н. В. Педагогика : учебник для вузов / Бордовская Н. В., Реан А. А. — СПб. : Питер, 2000. — С. 194-195.
2. Усе про мотивацію / уклад. А. Г. Дербеньова. — Х. : Вид. група «Основа», 2012. — С. 18-19.

## Додаток 3

Таблиця 3.1

Результати самоаналізу курсантами ЕГ і КГ готовності до професійного спілкування на початку та наприкінці експерименту

Запитання	ЕГ				КГ			
	на початку експ.		наприкінці експ.		на початку експ.		наприкінці експ.	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Чи потрібно розвивати готовність до професійного спілкування?	43	35,25	85	69,67	46	36,51	65	51,59
Люди, які проявляють інтерес до всього на світі мене не дратують	65	53,28	35	28,69	56	44,44	48	38,10
Спілкування є професійно значущим компонентом моєї фахової діяльності	35	28,69	78	63,93	39	30,95	69	54,76
Людина повинна займатися перш за все тим, що їй цікаве	78	63,93	52	42,62	71	56,35	59	46,83
Дуже важливо, чи є в житті людини радість пізнання й творчості	52	42,62	78	63,93	65	51,59	75	59,52
Мені здається, що фахівець ДСНС може обійтися без знання гуманітарних дисциплін	75	61,48	33	27,05	70	55,56	49	38,89

Продовження табл. 3.1

Поглиблення у вузьку спеціалізацію робить фахівця обмеженим	56	45,90	32	26,23	54	42,86	29	23,02
Перешкоди, що виникають у процесі навчання, стимулюють мою пізнавальну активність	35	28,69	69	56,56	39	30,95	55	43,65
Я шукатиму відповідь на питання, що цікавить мене, не зважаючи на витрати часу	25	20,49	54	44,26	31	24,60	49	38,89
Я часто дискутую за питаннями, що мене цікавлять	26	21,31	61	50,00	29	23,02	53	42,06
Я володію вміннями переносити знання в нову ситуацію	21	17,21	63	51,64	25	19,84	55	43,65
Я управляю своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати	23	18,85	74	60,66	29	23,02	62	49,21
Чи зазнаєте Ви труднощів комунікативного плану? Яких?	69	56,56	31	25,41	71	56,35	44	34,92

Продовження табл. Ж.1

Перед виконанням того чи іншого завдання з професійно орієнтованих дисциплін чи Ви розглядаєте можливі варіанти професійного спілкування?	11	9,02	69	56,56	12	9,52	29	23,02
Буває так, що на занятті я висловлюю суперечливу точку зору, не погоджуюсь із думкою викладача й однокурсників	36	29,51	65	53,28	42	33,33	51	40,48
Чи стикалися Ви при вивченні професійних дисциплін із необхідністю використання знань з гуманітарних дисциплін?	10	8,20	84	68,85	19	15,08	72	57,14
Для чого, на Вашу думку, чи необхідно вивчати гуманітарні дисципліни майбутньому фахівцю ДСНС України? (можна вибирати декілька відповідей)								
- все залежить від майбутньої посади;	55	45,08	31	25,41	59	46,83	45	35,71

Продовження табл. 3.1

- для підвищення ефективності професійної діяльності;	46	37,70	89	72,95	49	38,89	76	60,32
- уміти спілкуватися повинна кожна людина	49	40,16	92	75,41	59	46,83	87	69,05
- для застосування знань і вмінь з цих дисциплін у подальшій професійній діяльності	35	28,69	84	68,85	42	33,33	75	59,52
- у цьому немає ніякої необхідності	69	56,56	22	18,03	59	46,83	35	27,78
Оцініть рівень сформованості у Вас наступних здатностей до професійного спілкування та системи умінь, що їх відображає (в балах від 1 до 5)*:								
– організувати власну діяльність як складову колективної діяльності;	3,2	4,3		3,3		3,9		
– застосовувати вербальні і невербальні методи спілкування;	3	4,6		3,2		4,2		
– спілкуватися українською професійною мовою;	3,4	4,4		3,8		4,3		
– застосовувати усні та письмові контакти у ситуаціях професійного спілкування;	3,2	4,6		3,4		4,4		
– здійснювати читання і осмислення професійно орієнтованої та загальнонаукової іншомовної літератури, використовувати її у соціальній та професійній сферах;	2,8	4,3		3		3,9		

Продовження табл. 3.1

– застосовувати інформаційні технології для обробки іншомовних професійно орієнтованих джерел;	3,4	4,8	3,7	4,5
– уживати елементи соціокультурної компетенції.	3	4,2	3,2	4,1

### Література

1. Дідух Л. І. Організаційно-педагогічні умови формування готовності до професійного спілкування майбутніх бакалаврів безпеки життєдіяльності у процесі вивчення гуманітарних дисциплін ; за ред. Гуревича Р. С. / Дідух Л. І. — Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2014. — С. 110-114.

## Додаток К

### Методика визначення комунікативних якостей

**Призначення:** Запропонована методика призначена для виявлення комунікативних якостей особистості, які полягають у вмінні чітко й швидко встановлювати ділові й товариські контакти, впливати на людей, у прагненні розширювати контакти, брати участь у колективних заходах, виявляти ініціативу тощо. Методика містить 10 тверджень, на кожне з яких необхідно дати відповідь «так» або «ні».

**Шкали:** комунікативні якості.

Інструкція

На кожне з 10 тверджень необхідно дати відповідь «так» або «ні».

#### *Анкета*

1. Мені здається, що наслідувати інших людей важко.
2. Я, мабуть, міг би при нагоді зробити такий вчинок, щоб привернути увагу або потішити оточуючих.
3. З мене міг би вийти непоганий актор.
4. Іншим людям інколи здається, що я переживаю щось глибше, ніж це є насправді.
5. У компанії я рідко знаходжуся в центрі уваги.
6. У різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто поводжуся абсолютно по-різному.
7. Я можу відстоювати тільки те, в чому я щиро переконаний.
8. Щоб досягти успіху в справах і в стосунках з людьми, я прагну бути таким, яким мене бажають побачити.
9. Я можу бути доброзичливим з людьми, яких не люблю.
10. Я завжди такий, яким здаюся.

**Обробка результатів тесту.** Підрахувати кількість збігів із ключем до анкети. Отриману суму поділити на 2.

*Ключ до анкети.* Нарахувати по одному балу за відповіді «ні» на питання 1, 5 і 7; і за відповіді «так» на всі інші питання.

*Інтерпретація результатів тесту.* Отримані результати анкетування поділяються на 3 рівні: 2,1-3,4 – низький (понятійний); 3,5-4,4 – середній (продуктивний); 4,5-5 – високий (практично-творчий).

*Низький (понятійний) рівень* характерний для осіб із посереднім виявленням досліджуваних якостей, які прагнуть до контакту з людьми, не обмежуючи коло своїх знайомств, відстоюють свою думку. Однак «потенціал» цієї якості не відрізняється високою стійкістю. У майбутньому такі курсанти потребують серйозної та планомірної роботи з формування й розвитку комунікативних якостей. їм слід більше брати до уваги думку оточуючих.

*Середній (продуктивний) рівень* властивий реципієнтам із достатнім розвитком комунікативних здібностей. Вони не губляться в нових ситуаціях, швидко знаходять друзів, постійно намагаються розширити коло знайомих, допомагають близьким і друзям, виявляють ініціативу в спілкуванні, здатні брати на себе відповідальність в екстремальних ситуаціях.

*Високий (практично-творчий) рівень* притаманний курсантам з дуже високим проявом досліджуваного показника, для яких характерні швидка орієнтація у важких ситуаціях, невимушена поведінка в новому колективі. Вони ініціативні, приймають самостійні рішення, відстоюють свою думку, легко входять в будь-яку роль, гнучко реагують на зміну ситуації і навіть здатні передбачати враження, яке викликають у оточуючих.

## Література

1. Щекин Г. В. Теория и практика управления персоналом : учеб.-метод, пособ. / Щекин Г. В. — К. : МАУП, 2003. — С. 190-191.



## Додаток Л

## Зразки Веб-сторінок тренінгів комунікативності та сенситивності

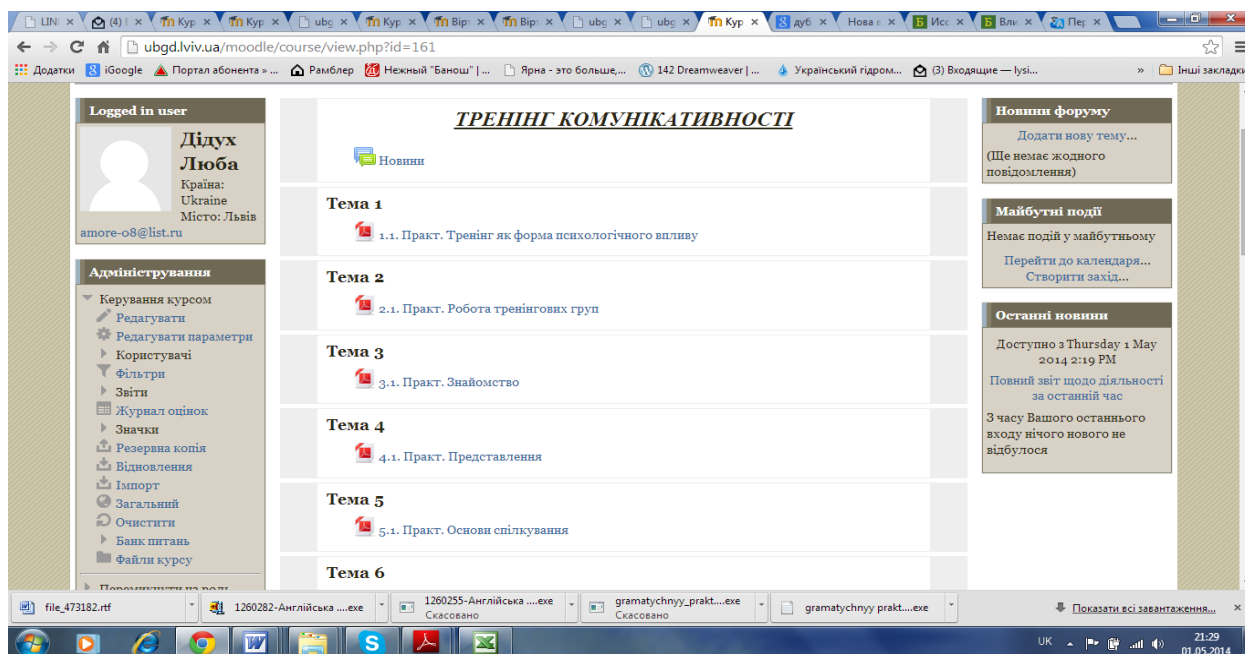


Рис. Л.1. Веб-сторінка. Тренінг комунікативності [Електронний ресурс]. — Режим доступу : — [ubgd.lviv.ua/moodle/course/view.php?id=161](http://ubgd.lviv.ua/moodle/course/view.php?id=161)



Рис. Л.2. Веб-сторінка. Тренінг сенситивності [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://ubgd.lviv.ua/moodle/course/view.php?id=159>