



#1(53), 2020 часть 8
Восточно Европейский научный журнал
(Москва, Россия)
Журнал зарегистрирован и издается в России
В журнале публикуются статьи по всем
научным направлениям.
Журнал издается на русском, английском,
польском и немецком языках.

Статьи принимаются до 30 числа каждого
месяца.
Периодичность: 12 номеров в год.
Формат - A4, цветная печать
Все статьи рецензируются
Каждый автор получает одну бесплатную
печатную копию журнала
Бесплатный доступ к электронной версии
журнала.

Редакционная коллегия

Redaktor naczelny - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

Rada naukowa

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków
Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska
im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków
Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet
Warszawski)

#1(53), 2020 part 8
Eastern European Scientific Journal
(Moscow, Russia)
The journal is registered and published in Russia
The journal publishes articles on all scientific areas.
The journal is published in Russian, English,
Polish and German.

Articles are accepted till the 30th day of each
month.
Periodicity: 12 issues per year.
Format - A4, color printing
All articles are reviewed
Each author receives one free printed copy of the
journal
Free access to the electronic version of journal

Editorial

Editor in chief - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

The scientific council

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków
Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska
im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków
Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet
Warszawski)

**Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska
im. Tadeusza Kościuszki)**
Peter Clarkwood(University College London)
Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)
Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)
**Alexander Rogowski (Uniwersytet
Jagielloński)**
Kehan Schreiner(Hebrew University)
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)
Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)
Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)
**Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków
Międzynarodowych)**
Redaktor naczelny - Adam Barczuk

1000 экземпляров.
Отпечатано в ООО «Логика+»
125040, г. Москва, Россия
проспект Ленинградский, дом 1,
помещение 8Н, КОМ. 1
«Восточно Европейский Научный Журнал»
Электронная почта: info@eesa-journal.com,
<https://eesa-journal.com/>

**Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska
im. Tadeusza Kościuszki)**
Peter Clarkwood(University College London)
Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)
Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)
**Alexander Rogowski (Uniwersytet
Jagielloński)**
Kehan Schreiner(Hebrew University)
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)
Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)
Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)
**Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków
Międzynarodowych)**
Editor in chief - Adam Barczuk

1000 copies.
Printed by Logika + LLC
125040, Moscow, Russia
Leningradsky prospect, building 1,
8N, flat. 1
"East European Scientific Journal"
Email: info@eesa-journal.com,
<https://eesa-journal.com/>

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

Сарасеко Е.Г. ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ СРЕДИ РАЗЛИЧНЫХ ГРУПП НАСЕЛЕНИЯ (КУРСАНТЫ, СТУДЕНТЫ, РАБОЧИЕ, РУКОВОДИТЕЛИ, ВРАЧИ, УЧИТЕЛЯ).....	4
Stupak O. EUROPEAN EXPERIENCE OF YOUTH WORK.....	14
Туланова Б. ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИЕ ТЕМЫ «ПОЛУПРОВОДНИКОВЫЕ ДИОДЫ»	21
Усік І.А. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ РОЗВИТКУ АНТИКРИЗОВОГО МЕНЕДЖМЕНТУ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	23
Чепелев О.О., Титарчук М.В. РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	28
Yusupova N.M. METHODOLOGIE, METHOD AND THEIR VALUE ON TEACHING FOREIGN LANGUAGES	34

Психологические науки

Бойко-Бузиль Ю.Ю. ПСИХОЛОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКІВ ОРГАНІВ І ПІДРОЗДІЛІВ МВС УКРАЇНИ	37
Tamiliia I.D. BURNOUT SYNDROME IN PSYCHOLOGISTS PROVIDING EMERGENCY AND LONG-TERM PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE	41
Санина М.В. ПРОБЛЕМА БЕЗДОМНОСТИ И БРОДЯЖНИЧЕСТВА, ОСОБЕННОСТИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНДИВИДОВ БЕЗ ОПРЕДЕЛЕННОГО МЕСТА ЖИТЕЛЬСТВА.....	44
Темиргалиева.А.Д. ЖОО-ДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ДАМУЫН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ.	48
Tymoschuk N.M. SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF LAW UNIVERSITY STUDENTS	51
Тимцуник Є.В. ЩОДО АНАЛІЗУ ДОСТОВІРНОСТІ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ МЕТОДУ ОПИТУВАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ПОЛІГРАФА	56

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК: 372.857
ГРНТИ: 14.37.09

Saraseko H.G.

*candidate of biological sciences, associate professor
Gomel Branch of State Educational Establishment
«University of Civil Protection
of Emergency Situations of the Republic of Belarus»*

FORMATION OF A SECURITY CULTURE AMONG DIFFERENT POPULATIONS (CURSORS, STUDENTS, WORKERS, HEADS, DOCTORS, TEACHERS)

Сарасеко Елена Григорьевна

*кандидат биологических наук, доцент,
доцент кафедры безопасности жизнедеятельности
Гомельский филиал государственного учреждения образования
«Университет гражданской защиты
Министерства по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь»*

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ СРЕДИ РАЗЛИЧНЫХ ГРУПП НАСЕЛЕНИЯ (КУРСАНТЫ, СТУДЕНТЫ, РАБОЧИЕ, РУКОВОДИТЕЛИ, ВРАЧИ, УЧИТЕЛЯ)

Summary. The formation of radioecological competence among the population of the Republic of Belarus occupies an important place in the field of education. Finding rational ways to provide information about the life and behavior of a person in a radioactively contaminated area, how to deal with the consequences of an accidental release of radionuclides into the atmosphere is constantly replenished and expanded. Various methods of delivering radioecological information allow the students to form cognitive interests, the skills of individual, independent and collective work in the study and consolidation of radiation safety issues.

Аннотация. Формирование радиоэкологической компетентности среди населения Республики Беларусь занимает важное место в сфере обучения. Нахождение рациональных способов подачи информации о жизни и поведении человека на радиоактивно загрязненной местности, способах ликвидации последствий в случае аварийного выброса радионуклидов в атмосферу постоянно пополняется и расширяется. Различные методы подачи радиоэкологической информации позволяют сформировать у обучающихся познавательные интересы, навыки индивидуальной, самостоятельной и коллективной работы при изучении и закреплении вопросов по радиационной безопасности.

Key words: radioactive contamination, safety culture, training, seminars, discipline «Radiation safety, radiation control», sanitary units, information resource on Chernobyl-related topics, information competence, recommendations on nutrition and a healthy lifestyle.

Ключевые слова: радиоактивное загрязнение, культура безопасности, обучение, семинары, дисциплина «Радиационная безопасность, радиационный контроль», санитарные формирования, информационный ресурс по чернобыльской тематике, информационная компетентность, рекомендации по питанию и здоровому образу жизни.

*Уточните значение слов, и вы избавите человечество от
половины заблуждений.
Рене Декарт*

Постановка проблемы. Для населения Республики Беларусь, которое проживает в условиях существующего радиоактивного загрязнения территории после катастрофы на Чернобыльской АЭС и в связи со строящейся первой атомной электростанцией в г. Островце (Гродненская область) крайне важно иметь грамотных специалистов технического направления [1].

Термин «Культура безопасности» впервые появился в итоговом докладе Международной комиссии по ядерной безопасности на совещании

по рассмотрению причин и последствий аварии в Чернобыле, опубликованном МАГАТЭ в качестве Серии изданий по безопасности, № 75-INSAG-1, в 1986 году. Далее термин был раскрыт в «Основных принципах безопасности атомных электростанций», Серия изданий по безопасности, № 75-INSAG-3 в 1988 году [2].

«Культура безопасности» – это такой набор характеристик и особенностей деятельности организаций и поведения отдельных лиц, который устанавливает, что проблемам безопасности, как обладающим высшим приоритетом, уделяется

внимание, определяемое их значимостью. «Культура безопасности» состоит из 2 компонентов: 1) политики организации и действий руководителя, 2) реакции отдельных лиц, работающих в этих рамках. Составляющие культуры безопасности представлены на рисунке 1. Для всех видов деятельности, для организаций и отдельных лиц на всех уровнях внимание к безопасности включает множество элементов:

личное осознание важности безопасности;
знания и компетентность, обеспечиваемые через подготовку и инструкции для персонала, а также его самоподготовку;

приверженность, требующую демонстрации высокого приоритета безопасности на уровне

старших руководителей и признания общих целей безопасности отдельными лицами;

мотивацию посредством методов руководства, постановки целей и создания системы поощрений и наказаний и посредством формирования внутренней позиции отдельных лиц;

надзор, включающий практику ревизий и экспертиз, и готовность реагировать на критическую позицию отдельных лиц;

- ответственность через формальное установление и описание должностных обязанностей и понимание их отдельными лицами [2].

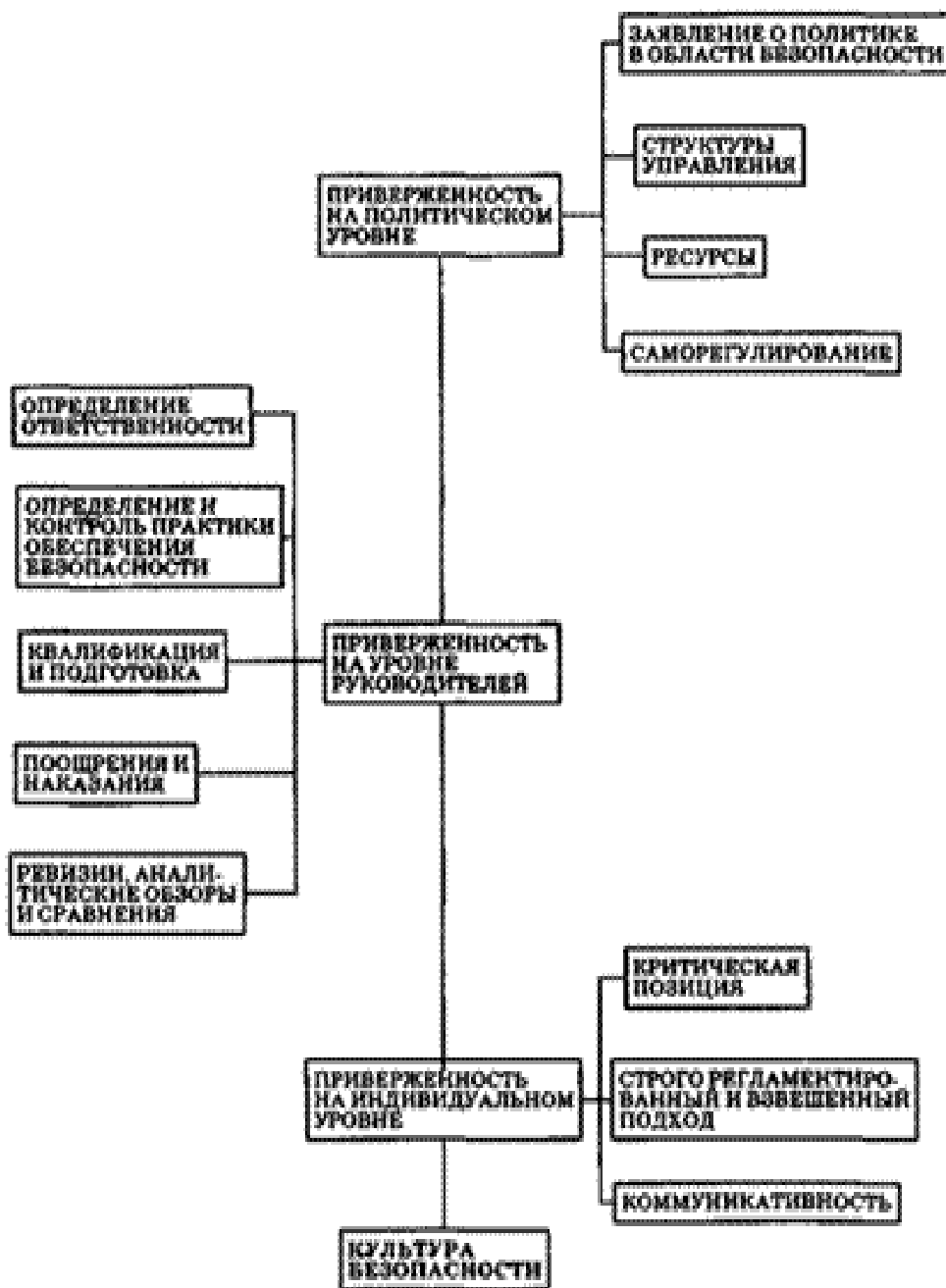


Рисунок 1 – Составляющие культуры безопасности

Анализ последних исследований и публикаций. Обучение – это целенаправленно организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения знаниями, умениями и навыками под руководством опытных лиц – педагогов, мастеров и т.д.

Поэтому в январе 2016 года начал работу учебный центр БелаЭС, в котором персонал обучается, отрабатывая все возможные действия, в том числе и в нештатных ситуациях: тренажер полностью повторяет пульт управления АЭС. Предусмотрена государственная аттестация всего персонала, деятельность которого даже косвенно касается безопасности. Уже сегодня делается все, чтобы человеческий фактор не был слабым звеном станции [3]. 19 октября 2018 года в НИИ ПБ и ЧС отделом «Белорусского отделения Российско-белорусского информационного центра по проблемам последствий катастрофы на Чернобыльской АЭС» (БОРБИЦ) был проведен семинар для представителей информационно-методических кабинетов и «чернобыльских» информационных центров. В рамках семинара обсуждались вопросы взаимодействия местных «чернобыльских» информационных структур по развитию их деятельности, направленной на формирование культуры безопасной жизнедеятельности на территориях радиоактивного загрязнения [4]. Среди выступающих участников семинара прозвучали доклады с соответствующей презентацией на различные темы (см. рисунок 2):

- основные направления информационной работы с населением по чернобыльской тематике (Борисевич Н.Я., БОРБИЦ);

- перспективы развития Центра безопасности Гомельской области (Гриб И.В., ГУО «Специализированный лицей при Университете гражданской защиты МЧС Республики Беларусь»);

- опыт работы Информационного радиозоологического объединения (ИРЗО) на базе МГУ им. А.А. Кулешова (Поварова О.В., МГУ им. А.А. Кулешова);

- проблемы и перспективы развития территорий, пострадавших в результате катастрофы на Чернобыльской АЭС, на современном этапе (Марченко Ю.Д., ГПНИУ «Полесский государственный радиационно-экологический заповедник»);

- из опыта работы Детского реабилитационно-оздоровительного центра (Лабура Е.С., ДРОЦ «Ждановичи»);

- уровень и качество жизни – самооценки населения пострадавших районов (Мартышенкова Е.В., ГНУ «Институт социологии НАН Беларуси»);

- культурно-досуговые предпочтения жителей территорий, пострадавших от аварии на ЧАЭС (Лашук И.В., УО «Белорусский государственный экономический университет»);

- профессиональное развитие слушателя (обучающегося) в целях повышения культуры безопасности (Сараско Е.Г., Гомельский филиал Университета гражданской защиты МЧС Беларуси).

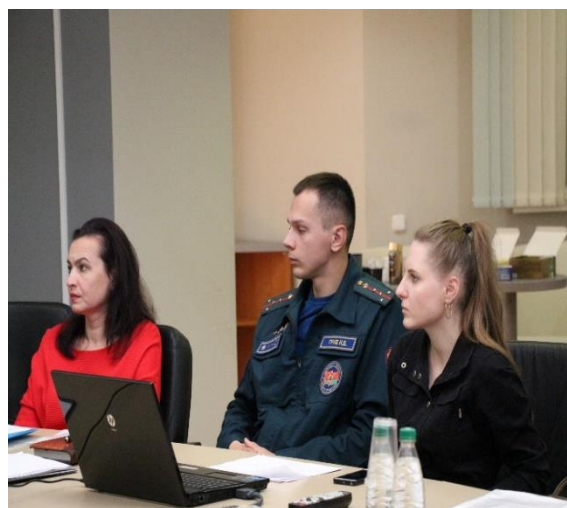


Рисунок 2 – Участники семинара на базе НИИ ПБ (отдел БОРБИЦ), 19 октября 2018 года

Все участники семинара приняли активное участие в обсуждении современных проблем, касающихся «чернобыльской» тематики:

- оттока молодежи с районов, подверженных радиоактивному загрязнению;

- частичного или полного отсутствия занятости населения в населенных пунктах, загрязненных радионуклидами;

- частичного или полного отсутствия в данных населенных пунктах развлекательных и оздоровительных центров, дорог, необходимого количества транспортных средств;

- неведения людей представителям органов местной власти и т.д.

Возникшие на повестке дня проблемы (по результатам социологического опроса населения) позволяют работникам информационно-

методических и «чернобыльских» информационных кабинетов, преподавателям корректировать свою работу, направленную на обеспечение безопасности жизнедеятельности населения, проживающего на радиоактивно загрязненных территориях [4]. При этом надо понимать, что к радиационно опасным объектам кроме АЭС относят предприятия по изготовлению ядерного топлива, по переработке и захоронению радиоактивных отходов; научно-исследовательские организации, имеющие ядерные установки и стенды; мобильные ядерные энергетические установки; хранилища жидких и твердых радиоактивных отходов [5]. Известно, что решение любой деловой проблемы всегда включает в себя обмен деловой информацией между партнерами. Информационно-коммуникативная фаза включает в себя решение трех задач:

- нахождении партнерами наиболее эффективных для решения деловой проблемы средств и способов обмена информацией между собой;
- обеспечении релевантности этой информации (смыслового соответствия информационных запросов и полученных сообщений);
- выборе партнерами таких техник психологического влияния друг на друга, которые подкрепляют обмен информацией между ними и в наибольшей мере содействуют их коммуникативному сотрудничеству.

В реализации этих задач важную роль играет профессиональная коммуникативная компетентность деловых партнеров, которая предполагает наличие у них трех блоков когнитивного знания. Содержание первого блока составляют профессиональные знания, накопленные партнерами в той предметной области, в которой происходит деловое общение. Второй блок включает систему психологических знаний партнеров о сущности и особенностях психических процессов межличностного общения. Третий блок по своему содержанию включает знание партнерами коммуникативных техник и приемов делового общения. Взаимодействие этих трех блоков и определяет уровень профессиональной компетентности деловых партнеров [6].

В структурной модели коммуникативный процесс рассматривается как процесс передачи информации от коммуникатора к адресату (получателю информации) по определенным каналам и при помощи определенных коммуникативных средств (вербальных, невербальных, технических, визуальных и др.). При этом в качестве коммуникатора могут выступать как отдельные субъекты, так и группы людей. В деловом общении коммуникационный процесс, как правило, является двухсторонним (диалоговым) процессом и носит межличностный характер. Общее название участников общения – коммуниканты. В ситуации официально-делового

общения основной разговорный синоним этого понятия не собеседники, а партнеры – идет ли речь об одном человеке или о группе людей.

Стандартная модель коммуникативного процесса: коммуникатор – сообщение – канал передачи – коммуникант. В качестве необходимых структурных компонентов деловой коммуникации в ней присутствуют:

- деловой партнер-коммуникатор – отправитель информации;
- информация, передаваемая им;
- каналы коммуникации, естественные и технические, по которым поступает информация;
- коммуникативные барьеры – преграды и препятствия на пути движения информации;
- обратная связь – ответная психическая реакция на принимаемую информацию делового партнера-реципиента – получателя информации [6].

Эффективность делового общения, зависит от того, насколько человек, включающийся в процесс общения, представляет себе реально существующие условия общения, особенности своего партнера и, главное, цель общения. В соответствии с этим человеком выстраивает свое речевое поведение [6]. Поэтому учебная программа повышения квалификации руководящих работников и специалистов по дисциплине «Радиационная безопасность, радиационный контроль» в Гомельском филиале Университета построена таким образом, чтобы обучающиеся изучили и освоили:

- законодательство в области обеспечения радиационной безопасности;
- основы радиационной безопасности;
- типы источников и природу ионизирующих излучений, физические основы радиационной защиты, устройство и правила эксплуатации основных типов радиационных установок;
- методы обеспечения радиационной безопасности персонала и населения.

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Содержание дисциплины «Радиационная безопасность, радиационный контроль» отображено в таблице [7]. Раскрытие и

изучение данных вопросов позволяет обучающимся в полной мере обеспечить себе радиационную безопасность при использовании источников ионизирующего облучения (ИИИ) на промышленных предприятиях и в научных, медицинских учреждениях, здоровые и безопасные условия труда, а также приобрести навыки работы:

- с приборами радиационного контроля;
- в проведении дозиметрических и радиометрических измерений;
- в организации контроля радиационной обстановки на объекте, контроля и учета индивидуальных доз облучения работников (персонала);
- поставке, учете, контроле, выводе из эксплуатации ИИИ [8].

Содержание дисциплины «Радиационная безопасность, радиационный контроль»

Название раздела	Название темы
РАЗДЕЛ 1. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ БЕЗОПАСНОСТИ	Тема 1.1. Государственная система предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций Тема 1.2. Пожарная безопасность. Ответственность за нарушение законодательства о пожарной безопасности
РАЗДЕЛ 2. ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ РАДИАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ	Тема 2.1. Роль международных организаций в области обеспечения радиационной безопасности Тема 2.2. Государственное нормативное правовое регулирование в области обеспечения радиационной безопасности Тема 2.3. Лицензирование деятельности и разрешительная система в сфере обращения с ИИИ
РАЗДЕЛ 3. ФИЗИЧЕСКИЕ И БИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАДИАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ	Тема 3.1. Строение атома и его ядра. Радиоактивность Тема 3.2. Взаимодействие излучения с веществом Тема 3.3. Величины и единицы в радиационной безопасности Тема 3.4. Источники ионизирующего излучения Тема 3.5. Биологическое действие радиации Тема 3.6. Радионуклиды в природных экосистемах
РАЗДЕЛ 4. РАДИОМЕТРИЧЕСКИЕ И ДОЗИМЕТРИЧЕСКИЕ ИЗМЕРЕНИЯ	Тема 4.1. Принципы обнаружения и измерения ИИИ Тема 4.2. Детекторы. Приборы радиационного контроля. Методы измерения Тема 4.3. Контроль радиационной обстановки. Методики выполнения дозиметрических и радиометрических измерений на практике
РАЗДЕЛ 5. БЕЗОПАСНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИИИ	Тема 5.1. Обеспечение безопасности при обращении с ИИИ. Обеспечение функционирования системы качества Тема 5.2. Обеспечение безопасности человека в условиях воздействия на него ионизирующего излучения Тема 5.3. Методы защиты от ИИИ Тема 5.4. Категоризация ИИИ Тема 5.5. Обоснование безопасности радиационного объекта Тема 5.6. Транспортировка ИИИ Тема 5.7. Обращение с радиоактивными отходами Тема 5.8. Обеспечение радиационной безопасности при радиационных авариях Тема 5.9. Правила физической защиты ИИИ Тема 5.10. Культура безопасности
РАЗДЕЛ 6. КОНТРОЛЬ ЗА ОБЕСПЕЧЕНИЕМ РАДИАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ	Тема 6.1. Обязанности пользователя ИИИ по обеспечению радиационной безопасности Тема 6.2. Обеспечение безопасности при эксплуатации ИИИ Тема 6.3. Требования к поставке, организации пользователем учета и контроля ИИИ. Обеспечение безопасности при выводе из эксплуатации ИИИ
РАЗДЕЛ 7. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСТОЧНИКОВ ИОНИЗИРУЮЩЕГО ИЗЛУЧЕНИЯ НА ПРОМЫШЛЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЯХ И В НАУЧНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	Тема 7.1. Общий обзор промышленной радиографии Тема 7.2. Промышленные облучательные установки и ускорители Тема 7.3. Радиоизотопные приборы и правила работы с ними Тема 7.4. Основы охраны труда

Подходя комплексно с помощью преподавателей к изучению ряда вопросов по дисциплине «Радиационная безопасность и радиационный контроль» обучающиеся становятся более грамотными в вопросах «Культуры безопасности», правильной эксплуатации и работы на объектах, где хранят, перерабатывают, используют или транспортируют радиоактивные вещества. Обучающиеся уже четко представляют, что при аварии на таких объектах или их

разрушении может произойти облучение ионизирующим излучением или радиоактивное загрязнение людей, сельскохозяйственных животных и растений, объектов промышленности, а также окружающей природной среды. У слушателей формируется понимание, что защита от радиоактивного загрязнения – это обеспечение радиационной безопасности населения и защита окружающей среды от попадания радионуклидов в атмосферу, гидросферу, почву, а также то, что это

проблема не только местная, региональная, ведомственная, государственная, национальная, но и международная [5]. Данное изложение теоретического материала используется и при проведении лекций по дисциплине «Защита от чрезвычайных ситуаций» в процессе обучения специалистов санитарного звена. Так как в современном обществе с его бурным информационным развитием идеи «образование для всех» и «образование через всю жизнь» приводят к необходимости поиска новых методов передачи знаний и технологий обучения, то рациональное использование персонального компьютера позволяет применять новые способы передачи учебной информации слушателям [9, 10, 11]. Поэтому наряду с традиционными видами подачи информации преподавателями при изложении материала по дисциплинам «Радиационная безопасность, радиационный контроль» и «Защита от чрезвычайных ситуаций» используются: видео-лекции; учебные видеофильмы; базы данных; специализированные электронные учебники, пособия, методические рекомендации [9, 10].

Известно, что санитарные формирования гражданской обороны (далее – санитарные формирования) являются гражданскими формированиями гражданской обороны специального назначения и создаются для участия в ликвидации медико-санитарных последствий чрезвычайных ситуаций в мирное и военное время. Санитарные формирования – санитарные звенья, санитарные дружины – создаются в республиканских органах государственного управления, иных государственных организациях, подчиненных Совету Министров Республики Беларусь, местных исполнительных и распорядительных органах, других организациях из расчета одно санитарное звено на каждые 50-100 работников. При наличии двух и более санитарных звеньев могут формироваться санитарные дружины. В организациях здравоохранения санитарные формирования не создаются. В санитарные формирования зачисляются работники организаций, являющиеся гражданами Республики Беларусь: мужчины в возрасте от 18 до 60 лет, женщины в возрасте от 18 до 55 лет. Исключение составляют военнообязанные, имеющие мобилизационные предписания, а также зачисленные в воинские формирования, передаваемые при мобилизации в Вооруженные Силы Республики Беларусь, лица, занимающие должности врачебного и среднего медицинского персонала, инвалиды, беременные женщины и женщины, имеющие детей до 3 лет.

Исходя из выше изложенного, при изложении дисциплины «Защита от чрезвычайных ситуаций» для обучающихся, представляющих категорию лиц, входящих в санитарные звенья, возникает ряд сложностей при изложении раздела «Медицинская защита населения», в частности темы «Медико-тактическая характеристика и порядок действия

санитарных формирований в очагах радиоактивного, химического и комбинированного поражений, в зонах чрезвычайных ситуаций». Данная тема объемная, при этом вопросы, относящиеся к:

- изучению понятий и правил об очаге вторичного радиоактивного заражения и коэффициентов ослабления ионизирующих излучений;
- организации мероприятий по противорадиационной защите населения;
- изучению понятий группового и индивидуального дозиметрического контроля;
- освоению йодной профилактики населения;
- организации и порядка действий санитарных формирований в зоне радиоактивного загрязнения и т.д. очень актуальны.

Уровень подготовки по радиоэкологии, радиационной медицине у слушателей самый разнообразный, у кого-то на уровне общей образовательной школы, а у кого-то на уровне высшего учебного заведения, иногда специализированного. Поэтому держать интерес всей аудитории на протяжении всего лекционного занятия к изучению этих вопросов преподавателю иногда сложно. Анализ сложившейся сегодня ситуации (вопросно-ответный ход проведения лекции) показывает, что обучающиеся недостаточно четко осознают зависимость своего здоровья от образа жизни (питание, вредные привычки, физическая активность и т.д.), который они ведут на радиоактивно загрязненной территории. Вместе с тем, число пострадавших, своевременно оказанная первая помощь, размер ущерба в чрезвычайных ситуациях, связанных с выбросом в окружающую среду радиоактивных элементов, зависит от умения людей правильно действовать в этих условиях, от принимаемых каждым гражданином мер по заблаговременной подготовке к возможным на данной местности чрезвычайным ситуациям.

Цель статьи – сформировать у обучающихся познавательные интересы, навыки индивидуальной, самостоятельной и коллективной работы при изучении закреплении вопросов, отработке практических навыков по радиационной безопасности.

Изложение основного материала. Выход из сложившейся ситуации может быть решен. При этом восполнить недостающую информацию по вопросам поведения, проживания и спасения людей на радиоактивно загрязненных территориях, обучающиеся могут за счет использования информационного ресурса по чернойбыльской тематике при самостоятельном его изучении. Информресурс – это программный продукт, который был создан в Белорусском отделении Российско-Белорусского информационного центра по проблемам последствий катастрофы на Чернобыльской АЭС в 2009 году с целью объединения в одном пакете разноплановой информации, представляющей интерес для

широкого круга пользователей. В него включены и сгруппированы по 10 тематическим разделам материалы, имеющие отношение к чернобыльской катастрофе: от нормативно-правовых документов, рекомендаций по ведению хозяйственной деятельности на загрязненных территориях до обучающих пособий и наглядных материалов (брошюр, плакатов, видеофильмов). Инфоресурс предназначен для широкой аудитории:

- население пострадавших районов;
- школьники;
- специалисты: научные работники, врачи, психологи, педагоги, социальные работники, библиотекари и т.д.;
- работники сельского и лесного хозяйства [12].

Установить инфоресурс можно с комплекта DVD (как любую другую программу) или же обычным копированием всего пакета или отдельных его частей. Система не требует специальной установки, продукт можно свободно переносить на другие компьютеры. Обновление материалов инфоресурса проводится двумя путями: по электронной почте (материалы небольшого объема) и через ежегодное кумулятивное обновление, которое рассылается на DVD по почте [9, 12].

С целью защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера в Республике Беларусь функционирует государственная система предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций, объединившая в себе организационные, кадровые, материальные и научные ресурсы, необходимые для успешного противостояния бедствиям [13]. Министерство по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь, являясь в этой системе ключевым звеном, не только координирует, контролирует и направляет соответствующую работу других заинтересованных министерств и ведомств, но и осуществляет регулирование и управление по важнейшим составляющим безопасности: в области пожарной, промышленной, ядерной и радиационной безопасности, ликвидации последствий катастрофы на Чернобыльской АЭС, гражданской обороны [13]. Поэтому формирование информационной компетентности инженера-спасателя в случае аварийного выброса радионуклидов в окружающую среду является важной составляющей образовательного процесса в Гомельском филиале Университета гражданской

защиты МЧС Беларуси. Например, 27 марта 2019 года в стенах данного высшего учебного учреждения был проведен обучающий научно-практический межкафедральный семинар «Обеспечение безопасности жизнедеятельности в условиях чрезвычайных ситуаций: спасение пострадавших при взаимодействии служб экстренной помощи». В семинаре принимали участие военная кафедра УО «Гомельский государственный медицинский университет», а также Гомельское областное управление МЧС Республики Беларусь. На повестке дня одной из задач была задача по отработке практических навыков будущих спасателей и медиков в ситуации чрезвычайной ситуации техногенного характера – при взрыве бытового газа в жилом доме. После чего студентам медицинских и технических специальностей в лекционной аудитории были предоставлены доклады, один из которых был по теме «Рекомендации по питанию и здоровому образу жизни в условиях проживания на радиоактивно загрязненной территории» [14]. В докладе основной акцент был сделан на молодежь с позиции их проживания и работы по специальности после распределения в пострадавшие районы, территории которых загрязнены «чернобыльскими» радионуклидами. Студентам-медикам и курсантам технической специальности четко были изложены вопросы, которые касались воздействия радиации на организм человека (см. рисунок 3).

Поскольку качество жизни человека в ряде случаев зависит от его способности применять приобретенные знания на практике, то своевременное озвучивание информации о неблагоприятных последствиях, которые могут возникнуть при пренебрежительном отношении к своему здоровью, являются довольно актуальными в современном мире. Затем было озвучено, что целью противорадиационной защиты является предотвращение детерминированных эффектов и ограничение вероятности возникновения стохастических эффектов до уровней, которые считаются приемлемыми. После чего курсантам и студентам были даны рекомендации по питанию и здоровому образу жизни в условиях радиоактивного загрязнения, так как, внедрив в общественное сознание понятия экологической, биологической, радиационной, химической безопасности, можно снизить риск возникновения медицинских осложнений в здоровье человека [15].

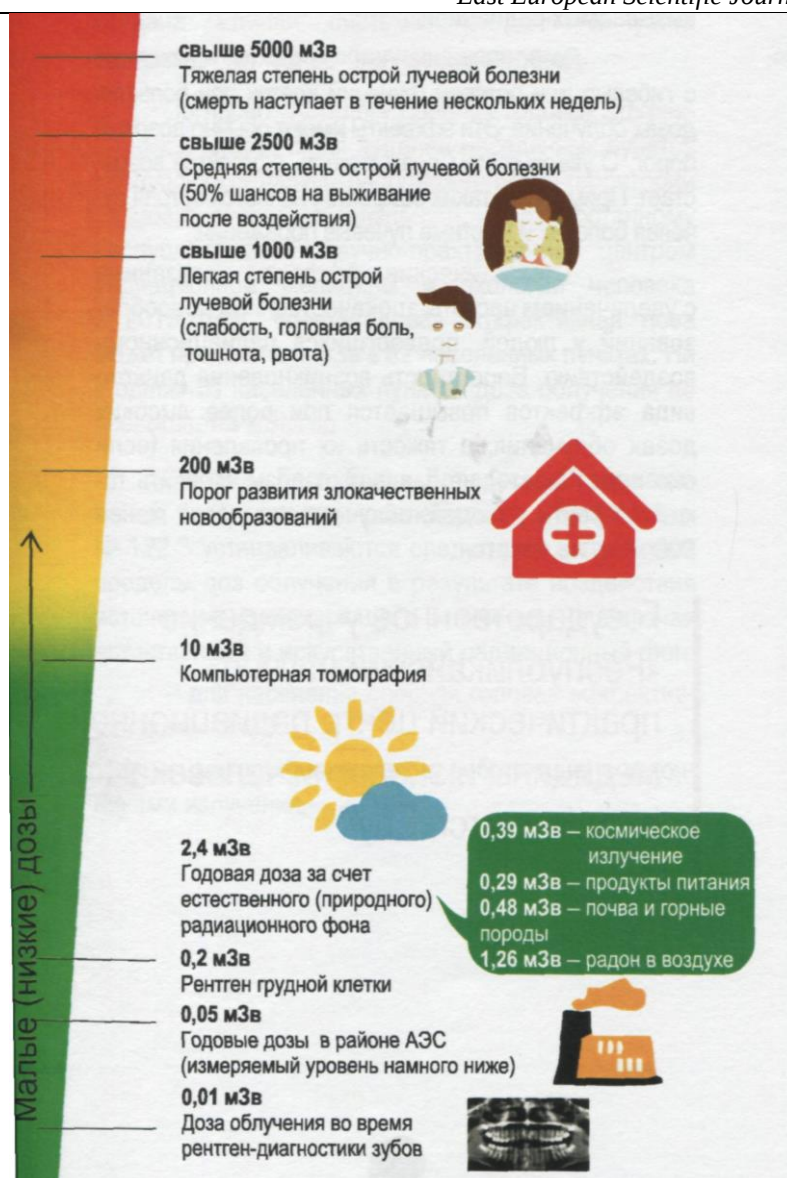


Рисунок 3 – Эффективные дозы облучения и вызываемые ими последствия

В частности, для снижения поступления радионуклидов в организм человека было предложено:

- ограничение и/или исключение из рациона продуктов питания (в том числе местных), накапливающих радионуклиды в значительных количествах (особенно лесных: грибов и ягод);
- кулинарная и технологическая обработка продуктов питания.

Для ограничения всасывания радионуклидов в организме человека было предложено употреблять в пищу:

- а) по принципу конкурентного замещения:
 - продукты, богатые калием (картофель, сухофрукты, фасоль, горох), снижают поступление в организм радиоактивного цезия;
 - продукты, богатые кальцием (молоко, творог, яйца, бобовые), снижают поступление в организм радиоактивного стронция;
 - йодосодержащие препараты (таблетки иодида калия), которые на ранней стадии аварии

блокируют поступление радиоактивного йода в щитовидную железу.

- б) по принципу связывания радионуклидов в желудочно-кишечном тракте:

- продукты, богатые пектинами (овощи, фрукты и ягоды: свекла, морковь, тыква, перец сладкий, баклажан, яблоко, груша, вишня, слива, облепиха, крыжовник, смородина, арбуз), которые способствуют выведению радионуклидов из организма.

Для ускорения выведения радионуклидов из организма человека предлагалось употреблять в пищу продукты, богатые клетчаткой (зерновые, овощи, фрукты), которые усиливают перистальтику кишечника. Для снижения негативного действия радионуклидов на организм человека было также рекомендовано: насыщать организм антиоксидантами, которые препятствуют перекисному окислению липидов, усиливающемуся под влиянием излучения; насыщать организм микроэлементами; соблюдать правильный режим питания; повышать

адаптационно-компенсаторные возможности организма (соблюдение режима труда и отдыха, прием адаптогенов, уменьшение психологической дезадаптации, массаж, гидротерапия, теплогрязелечение, витаминпрофилактика) [6]. При этом постоянно предоставлялась слайдовая информация, в каких именно продуктах животного и растительного происхождения, содержатся больше всего белков, фосфолипидов, пектина и клетчатки [15].

Также в докладе было озвучено и то, что важным элементом здорового образа жизни в сложных радиоэкологических условиях является регулярное занятие детей и взрослых физической культурой и спортом. Например, гимнастика полезна как в физиологическом, так и в гигиеническом отношении. Обычно она включает 12-15 упражнений на сгибание, разгибание,

приседания, махи, повороты головы, туловища, круговые движения рук и ног, а также ходьбу, бег, прыжки и другие движения. Все эти упражнения развивают и укрепляют опорно-двигательный аппарат, органы дыхания и кровообращения, улучшают деятельность желудка и кишечника. Они увеличивают циркуляцию крови, повышают тонус мышц, стимулируют обменные процессы, тем самым, способствуя выведению радионуклидов из организма человека. А, закаливание повышает способность организма приспосабливаться не только к изменениям температуры окружающей среды, но и к другим неблагоприятным воздействиям (биологическим, радиационным, психологическим и др.). Оно снижает восприимчивость к инфекциям, способствует формированию положительных психофизиологических реакций (см. рисунок 4).

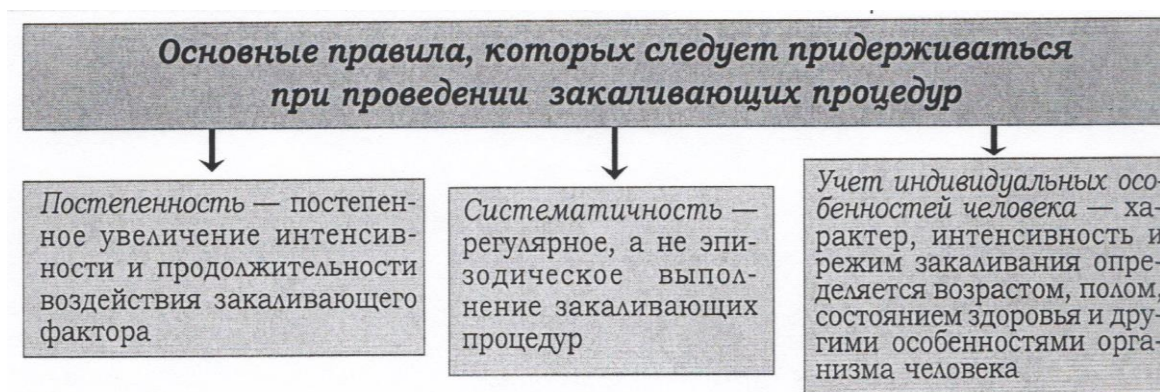


Рисунок 4 – Правила закаливания

Курсанты и студенты узнали, что важнейшей составляющей здорового образа жизни является гигиенически рациональный распорядок дня, т.е. разумное чередование активной деятельности и отдыха, бодрствования и сна. Распорядок дня каждого человека имеет свои особенности, но, в среднем, для работающих и учащихся сутки должны делиться на три примерно равные части (каждая по 8 часов): трудовая деятельность (учеба); личное время; сон. Основными видами отдыха являются: ежегодный; еженедельный; ежедневный; кратковременный отдых в течение рабочего дня. Чтобы обеспечить полноценный сон, рекомендуется: отходить ко сну в одно и то же время; спать в хорошо проветренном помещении (желательно при открытой форточке в теплое время года); устранять беспокоящий шум; прекращать занятия, требующие умственного и эмоционального напряжения, в том числе и просмотр телепередач, не менее чем за 2 часа перед тем, как укладываться спать; перед отходом ко сну в течение 20-30 минут прогуляться на свежем воздухе.

Выводы и предложения. Таким образом, сбалансированное питание, рациональная организация труда и отдыха, двигательная активность, закаливающие процедуры способствуют повышению сопротивляемости

организма к действию негативных факторов окружающей среды, в том числе и ионизирующего излучения. Этот момент необходимо учитывать, проживая на территориях радиоактивного загрязнения и не забывать при этом, что молодые люди, приезжающие в пострадавшие районы, находятся в более выигрышном положении, нежели их сверстники, которые остаются по распределению в крупных городах. Во-первых, они получают интересную работу по специальности с возможностью быстрого карьерного роста, а во-вторых, власти районов предоставляют молодым специалистам часто служебное жилье, что немаловажно для современного мира [16, 17].

В заключение, хотелось бы отметить, что 11 октября 2019 года в Островском районе состоялось демонстрационное учение по реагированию на радиационные аварии. В проверке готовности сил и средств было задействовано 270 человек. Персонал Белорусской АЭС продемонстрировал действия по локализации и ликвидации аварий на реакторном оборудовании АЭС, эвакуацию и порядок укрытия в защитных сооружениях, функционирование кризисного центра и информационное взаимодействие. Подразделения МЧС ликвидировали пожар склада дизельного топлива в условиях «аварийной обстановки» [18]. Поэтому необходимо как можно

чаще проводить обучающие семинары, которые бы совмещали в себе отработку практических навыков работы студентов различных специальностей, в условиях приближенных к естественным, при сложившихся чрезвычайных ситуациях техногенного или природного характера. При этом общие рекомендации специалистов в области химии, радиологии, биологии, медицины и экологии позволят усилить интерес будущих специалистов к своей профессии, так как формирование у обучающихся познавательных интересов, навыков индивидуальной, самостоятельной и коллективной работы, развитие культуры безопасности возможно только в едином контексте теории с практикой [15].

«Сами трудясь, вы сделаете всё и для близких и для себя, а если при труде успеха не будет, будет неудача – не беда, пробуйте ещё!»
Д.И.Менделеев

Список литературы:

1. Сарасеко, Е. Г. Воспитание радиоэкологически грамотного поколения – основа будущего / Е. Г. Сарасеко // Пожарная и аварийная безопасность. – 2019. – № 1 (12). – С. 111-117.
2. Культура безопасности: доклад Международной консультативной группы по ядерной безопасности // Международное агентство по атомной энергии. – Вена: Межд. агентство по атомной энергетике, 1991. – 39 с.
3. Полевое, И., Ильющонок, А. К вопросу о безопасности Белорусской АЭС [Электронный ресурс]: <http://ucp.by/university/news/novosti-partnerov/ivan-polevoda-i-aleksandr-ilyushonok-k-voprosu-o-bezopasnosti-belorusskoy-aes/> Дата доступа: 04.10.2018.
4. Сарасеко, Е. Г. Решение радиологических проблем с помощью информационно-коммуникативного общения / Е. Г. Сарасеко // Сб. матер. респ. науч.-практ. конф.: Актуальные проблемы обеспечения безопасности жизнедеятельности в чрезвычайных ситуациях, Минск, 19-20 ноября 2018 г. / М-во по чрезвычай. ситуациям Респ. Беларусь, ГУО «Ун-т гражданской защиты М-ва по чрезвычай. ситуациям Респ. Беларусь; организац. ком-т: А.Н. Камлюк, Л.В. Чиж, В.В. Кобяк [и др.]. – Минск: УГЗ, 2018. – С. 211-213.
5. Вертинская, А. В., Устищенко, Е. О., Давыдова, Е. В., Горанская, Е. И. Рекомендации по организации деятельности информационно-методических кабинетов по проблемам радиационной безопасности / А. В. Вертинская [и др.]; под общ. ред. Н. Я. Борисевича. – Мн.: Институт радиологии, 2016. – 232 с.
6. Информационно-коммуникативная фаза делового общения [Электронный ресурс]: <https://murzim.ru/nauka/psihologija/jetika-delovogo-obwenija/24092-informacionno-kommunikativnaya-faza-delovogo-obscheniya.html> Дата доступа: 22.10.2018 г.

7. Станкевич, В. М. Учебная программа повышения квалификации руководящих работников и специалистов по дисциплине «Радиационная безопасность, радиационный контроль» (для лиц, ответственных за радиационную безопасность, радиационный контроль на промышленных предприятиях и в научных учреждениях; регистр. № ПК-75/22/10.1/17. – Гомель: Гомельский филиал Университета гражданской защиты МЧС Беларуси, 2017. – 24 с.

8. Сарасеко, Е. Г. Учебная деятельность, направленная на поддержание культуры радиационной безопасности / Е. Г. Сарасеко // Пожарная и аварийная безопасность. – № 4 (11). – 2018. – С. 65-74.

9. Сарасеко, Е. Г. Информационные технологии в преподавании радиационной безопасности, радиационного контроля / Е. Г. Сарасеко // Сб. материалов IV межд. заочной науч.-практ. конф.: Дополнительное образование взрослых: проблемы и перспективы развития, Минск, 23 марта 2018 г.; редкол.: И.И. Полевое, А.Н. Камлюк, И.В. Голякова [и др.]. – Минск: УГЗ, 2018. – С.131-133.

10. Дистанционное консультирование и информирование специалистов и населения радиоактивно загрязненных территорий: теоретические основы: методические рекомендации / Е. О. Устищенко, А. В. Вертинская, Е. И. Горанская; под общ. ред. Н. Я. Борисевича. – Мн.: Ин-т радиологии, 2016. – 32 с.

11. Первухина, Н. В. Применение компьютера в преподавании иностранных языков / Н. В. Первухина // Новые технологии в образовании. – № 4. – 2008. – С. 5-9.

12. Рекомендации по проведению информационной работы по чернобыльской тематике на базе местных информационных структур / О. В. Соболев, Н. Я. Борисевич, А. Д. Духновская, Е. Е. Григорьева [и др.]; под общ. ред. З.И. Трафимчик. – Мн.: Ин-т радиологии, 2015. – 111 с.

13. Организация идеологической работы в органах и подразделениях по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь. – Мн.: РЦСиЭ МЧС, 2011. – 124 с.

14. В Гомельском филиале проведен межкафедральный семинар. Как это было: 27.03.2019 [Электронный ресурс]: <http://ucp.by/university/news/novosti-universiteta/v-gomelskom-filiale-proveden-mezhkafedralnyy-seminar-kak-eto-bylo/> – Дата доступа: 03.05.2019.

15. Сарасеко, Е. Г., Якимук, Д. В. Особенности жизни на территории, загрязненной радионуклидами / Е. Г. Сарасеко, Д. В. Якимук // Сб. науч. статей VII Межд. интернет-конф.: Военная и экстремальная медицина: перспективы развития и проблемы преподавания, Гомель, 20-24 мая, 2019 г.; редкол.: А. Н. Лызинов, Е. В. Воропаев [и др.] / УО «Гомельский

государственный медицинский университет». – Гомель: УО ГГМУ, 2019. – С. 29-38.

16. Учителю на заметку: ответы на «чернобыльские» вопросы. Памятка / Белорусское отделение Российско-белорусского информационного центра по проблемам последствий катастрофы на Чернобыльской АЭС М-ва по чрезвычайным ситуациям Респ. Беларусь; РНИУП «Институт радиологии». – Минск, 2015. – 39 с.

17. Студенту на заметку: ответы на «чернобыльские» вопросы. Памятка / Белорусское отделение Российско-белорусского

информационного центра по проблемам последствий катастрофы на Чернобыльской АЭС М-ва по чрезвычайным ситуациям Респ. Беларусь; РНИУП «Институт радиологии». – Минск, 2015. – 26 с.

18. В Островецком районе завершилось учение по реагированию на радиационные аварии [Электронный ресурс]: <http://ucp.by/university/news/novosti-universiteta/v-ostrovetskom-rayone-zavershilos-uchenie-po-reagirovaniyu-na-radiatsionnye-avarii/> – Дата доступа: 14.10.2019.

Stupak O.

*Candidate of Pedagogical Sciences
State Higher Educational Institution
"Donbas State Pedagogical University"*

EUROPEAN EXPERIENCE OF YOUTH WORK

Summary. The article analyzes the European approaches to the organization of youth work, based on the principles of openness, responsibility and effectiveness. Systematization of literary sources and approaches to solving the problem of underdeveloped innovative approaches in working with young people based on the European youth policy experience has shown that the priority areas that are relevant to youth and are covered within the framework of European youth policy are: education, employment, health, housing, welfare, criminal justice, etc. The urgency of solving this scientific problem lies in the fact that at the level of certain countries, by determining the value orientations of the directions of youth activity, certain directions are identified: opportunities for participation in decision-making at the local and state levels; security and protection; combating social exclusion and promoting inclusion; provision and use of information (including new information technologies); mobility and internationalism; multiculturalism; equality of rights and opportunities; environmental problems and others. The study of the European youth policy experience in the article is carried out in the following logical sequence: European youth policy models (universalist model of Scandinavia countries, community model of Great Britain, protection model of Central European countries, centralized model of the Mediterranean countries) are outlined and characterized; analyzed the EU Youth Strategy approved by the Council of Europe and identified the priorities of youth policy development and conducted a comparative analysis of the strategic documents of different European countries regarding youth, characterized by centralized or decentralized management verticals from the position of the state, the level of involvement of the public in the development of youth work, the degree of influence of youth organizations for youth decision-making.

Keywords: *European experience, youth, youth work, youth policy.*

Introduction. Driving changes in the development of Ukraine's youth policy are focused on the principled approaches to the work of youth organizations, the expansion of the network of youth centers, international mobility, which necessitates legislative regulation and the introduction of European experience in youth work. The bottom-up change vector in the youth environment shows the active involvement of young people in decision-making processes at the local level and the prospects for state-building change. Modern tendencies towards the formation of institutional capacity of youth public associations as active centers of youth policy development require an analysis of innovative approaches and international experience of the youth work system, in particular, the European heritage of youth policy, priorities and development strategies.

Literature Review. The research of the scientific research of the problem shows that the issue of European experience regarding the participation of young people in the processes of development of social,

socio-political life remains relevant, attracting the attention of many foreign and domestic statesmen, scholars such as J. Bamber [2], E. Borodin [3], Yu. Borysova [3], F. Chisholm [4], F. Denstad [5], A. Karlinska [7], G. Koval [8], I. Khokhriakova [3], L. Kovacheva [4], Z. Lavchyan [9], N. Litvinova [3], A. Matviichuk [10], L. Mikko [14], S. Retore [9], L. Romanovskaya [12], R. Storozhuk [16], L. Siurala [15], S. Salasuo [14], G. Williamson [9] and others. However, the question of the generalization of priorities and approaches of European youth work, comparative analysis of the strategies of youth policy development in Europe remains relevant.

Purpose of the article – the study of the European experience of youth work.

Theoretical starting points. Youth work in Europe is carried out by numerous institutions and organizations, as well as by many different people, individually and in teams, and its forms are diverse. A number of European countries support traditions of professional youth work, which include skilled staff

working with young people based on local and national programs funded by the state. At the same time, some countries support the creation of a volunteer youth work structure, encouraging the organization of civic organizations. Certain countries define youth work as part of their activities to ensure social protection of the population on the basis of practical activity, which is part of the services of employment services, social integration and social assistance. However, in some countries, youth work takes place without existence of the recognized profession of a youth worker, and the people involved in it are leaders on a voluntary basis (Portfolio of the youth work of the Council of Europe, 2017).

“Innovation” is classified in an EU-wide project such as DETERMINE:

1. Innovation in a EU perspective can be seen as identifying a project that brings a new approach that has not been seen across the EU. In this way, something is only innovative if it is innovative in relation to the highest common denominator in the EU;

2. Innovations are seen relative to the country. For example, a standard «traditional» project in Finland might be seen as “innovative” in the UK.

This implies an idea in itself is not enough, for something to be innovative; the idea must develop into action (A Rapid Review of Innovation in the Context of Social Determinants).

In the Report to the Youth Working Party from the Expert Group on Peer-Learning proposes innovative approaches to empowering young people [2]:

1. Explaining non-formal learning to employers and educators Recognition of non-formal learning should be a key policy objective and a priority area for attention under Erasmus +.

2. Translating non-formal learning outcomes to the world of work. It is essential to further develop and promote effective ways of validating non-formal and informal learning outcomes gained in non-formal education and youth work.

3. Enhance the capacity of those working directly with young people. There is a need to enhance the ability of those working directly with young people, especially youth workers, to promote innovation and creativity in young people.

4. Develop a focus on entrepreneurship. Youth work connects young people with the local community, including social enterprise and business, thus enhancing their opportunities to find a job, or to start their own project.

5. Improve partnership working and cross-sector innovation. To achieve cooperation and joint action between stakeholders and the social partners, (for example between private sector employers, unions, and formal educators and youth workers) there is a need to galvanize all stakeholders. Particular attention should be given to how to reach disadvantaged and unskilled young adults with a specific focus on local and regional levels.

6. Further extend the evidence base through focused research and impact analysis.

7. Include non-formal education and learning in Youth Guarantee plans. Member States should keep in mind while developing Youth Guarantee schemes that the knowledge, skills, and attitudes acquired through engagement in youth work correspond to those frequently said to be needed in the labour market. These include teamwork, communication, leadership, flexibility and responsiveness, building self-confidence and trust to authority especially among most vulnerable young people.

The young generation as the future of the European continent draws the attention of the Council of Europe, as evidenced by a series of documents adopted by this organization aimed at optimizing child and youth policy. The implementation of the policy on children and young people in Europe deserves the attention of the Recommendation “On the European Strategy for Children” (1996) and the “European Charter on the Participation of Youth in Municipal and Regional Life” (1992). The Directorate for Youth and Sport operates within the framework of the Secretariat of the Council of Europe. Major decisions regarding the content of youth policy in Europe are made at regular European conferences of ministers for youth [12].

It is important to note that on July 14, 2004, the European Parliament and the Council of Europe approved the “Youth in Action for 2007-2013” program (“Youth in Action 2007-2013”). The action of the new program is extended to the countries of the European Union, the countries of the European Economic Area, Turkey, the candidate countries, the states of the Western Balkans. It extends to young people aged 13-30 years. The document referred to the extension of the scope of youth work, outlining the main objectives [3]:

- promotion of “active citizenship” of youth;
- development of youth solidarity;
- education of mutual understanding among peoples through the youth environment;
- support of youth activities and opportunities of civil society organizations in the youth field;
- promoting European co-operation in youth policy.

The named program provides for the implementation of activities in five areas:

1) Youth for Europe (Youth for Europe) - support for youth mobility and projects for participation in democratic life;

2) “European Volunteering Service” (European Volunteer Service) - Participate in volunteering in the European Union and beyond;

3) Youth of the World (Youth of the World) - development of mutual understanding, exchanges of youth and youth workers between partner countries;

4) “Youth workers and Support Systems” - support for the activities of youth organizations in Europe, in particular the Youth Forum (The Youth Forum);

5) Support for Policy Cooperation (“Support for policy cooperation”) is the organization of dialogue between different actors in the youth field (youth, youth workers, youth policy makers).

In a CoE study on young people in Europe the researchers F. Chisholm titled their report “Exploring the European Youth Mosaic” [4]. Indeed, European youth constitute a mosaic –like picture, where all colours appear and where differences between the various shades are difficult to set. A recent study on young people and youth cultures in Helsinki metropolitan area describes them as an “atomised generation” [14]. The author says that the atomized generation “forms a particle-like mosaic, constantly moving in the shivering field of cultural phenomena. It is characterized by the freedom and the demand of choice. It does not have a linear direction, in a way it has stopped in constant change.”

The political, socio-economic differences of European countries increase to different priorities in youth policy at the national level: from employment and education to spiritual and sports development, organization of quality leisure. At the same time, the implementation of the youth policy of the countries is ensured by a competent body or department responsible for youth work and can be combined with sectors such as culture, education, sport, family, children, social protection, media, public health, etc. At the same time, local and regional authorities may include youth councils, committees, and representatives in the process of discussing community development prospects. The rights and responsibilities of youth departments depend on the country, but unite around the protection of the rights of young people, promoting self-realization, the development of social and civic activity.

Among the priority areas and spheres of life related to youth and covered within the framework of European youth policy, the following are singled out: education, employment, health, housing, welfare, criminal justice, etc. At the level of certain countries, certain guidelines are defined by the value guidelines of determining the directions of youth activity: opportunities for participation in decision-making at the local and state levels; security and protection; combating social exclusion and promoting inclusion; provision and use of information (including new information technologies); mobility and internationalism; multiculturalism; equality of rights and opportunities; environmental problems and others [9].

The priority of the youth policy of different countries is determined by the moral and spiritual values of the population, strategic objectives, as well as the model of youth policy of a European country, which in turn is reflected in the methods and forms of youth work.

From the standpoint of researcher Storozhuk, based on an analysis of youth work in Europe, the social security system in Europe is classified as follows:

- Social-Democratic Model of Social Security (Scandinavian Countries);
- liberal model (the minimum social welfare regime, for example, the UK);
- conservative model (focused on employment; Central European countries);

- a sub-institutional model (the Mediterranean countries) [16].

According to the classification, the authors determine the following models of youth policy:

- a universal model of countries of Scandinavia;
- a community model of the UK;
- a protective model of Central European countries;
- a centralized model of the Mediterranean countries.

The universal model of youth policy has emerged as a result of the reorientation of youth policy. The youth policy in Scandinavia has developed as distinct from different sectors, being coordinated by the relevant ministry responsible for state youth policy. It should be noted that the youth sector is not included in the given model, but civil society plays a major role in the formation and implementation of youth policy, and the state and institutions of government together with civil society institutes are developing and implementing youth policies. The essence of the Scandinavian model is that its target group is all the youth, which includes boys and girls under the age of 25 [8].

The central role of the Mediterranean countries is to draw some attention from the third sector and local governments to the state youth policy, which determines its centrality and concentration at the state level. The level of youth participation in civic organizations is also low, although in recent years there has been an increase in the level of participation of young people in public life. However, unlike the Scandinavian model, which has similar goals in youth policy, the Mediterranean model in this dimension is not universal: the basic goals of politics are special youth groups [7].

Since youth policies are mostly implemented through activities involving youth through public organizations, associations, unions and associations A. Matviichuk distinguishes three models of functioning of public organizations. The first model is the Anglo-Saxon or liberal type of public organizations (England, Switzerland), which perform production and communicative functions independent of state and commercial structures for the implementation of a large share of social work. The second model is a continental-European model (Austria, Belgium, Italy, Germany, France). In these countries, the role of the state involved in stimulating economic growth, the provision of social protection programs and social investment projects is significantly expanding. The third is the Scandinavian type (Denmark, Finland, the Netherlands, Norway, Sweden), where organizations mainly specialize in expressing and lobbying for the interests of social groups, while providing social services and social protection of the population enters into the responsibilities of the state welfare system [10].

Consequently, the innovative approach to the implementation of various models of youth policy of European countries is marked by centralized or decentralized management verticals from the position of the state, the level of involvement of the public in the

development of youth work, the degree of influence of youth organizations on the decision-making process on youth. At the same time, finding effective mechanisms for interaction between youth communities and state structures on the way of solving youth problems and their involvement in social activity is expedient to carry out an analysis of strategic guidelines and tasks of general European youth policy and their comparison in certain European countries.

L. Siurala pointed out that on European level the youth sector of the CoE links 46 countries, youth NGOs and researchers and has profiled itself as an expert on youth affairs, as an educational actor in human rights and youth participation and as a focal point for research co-operation. EU youth structures have linked 27 member countries through the method of open co-ordination and the youth programmers. Youth organizations are important vectors in European youth policy-making. On a national level they act through national organizations and national youth councils and on an international level through European Youth Forum, the Brussels based umbrella organization advocating the interests of international youth organizations and national youth councils. Specific to Europe is that national ministries often have a special department and legislative basis for youth work and youth policy. On the regional and municipal level youth policies are implemented and carried out through a variety of actors; youth organizations, municipal youth work, the churches or voluntary workers – and often through various combinations between them [15].

It is important that the modern strategic system of youth work in Ukraine resonates with a European one, based on the principles of openness, responsibility, efficiency, where the level of involvement of young people in the process of development and adoption of managerial decisions and participation in the activities of civil society institutions are important criteria for the effectiveness of youth work.

In the context of the study of innovative approaches, priorities and strategies for the development of European youth work, we note that the development of youth policy in Europe has become the concept of the development of Western European countries at the end of the twentieth century in order to respond to the needs of young people. The development of a special long-term strategy was intended to address the problems of youth as a social group and to consider them as an important resource for the development of civil society.

At the European level, the national youth policy is defined as a commitment by the government to ensure proper living conditions and opportunities for the development of the young population. Youth policy allows young people to actively participate in solving issues related to youth, to defend active positions regarding the development of civil society, while maintaining their own autonomy, finding their place in society as individuals and professionals. The reflection of youth activity in the overwhelming majority takes place through youth public organizations, associations, advisory bodies.

Youth policy in Europe was recognized not only as an important aspect of government policy by national governments, but also by international organizations such as the Council of Europe, the European Union. The Lisbon Treaty provided for the consolidation of the legal framework for youth policy in article 165, which stated that the EU's actions should be aimed at “encouraging the development of youth, youth exchanges, and their involvement in the establishment of a democratic life in Europe” [7]. Following the Treaty, the main institutions of the EU, in particular the European Commission, stated that “Europe's future depends on its youth”. This means that young people should be one of the priorities of the EU vision, which has a stronger significance during the economic crisis: the EU seeks to create favorable conditions for the development of youth, the realization of their potential and the achievement of autonomy.

The rapid development of European youth policy required a strategic vision of promising value-based landmarks, far-reaching goals on the way to solving urgent youth problems, taking into account changing tendencies in the youth environment. To this end, a general Youth Policy Development Strategy was drafted and recommended to be brought to the attention of European countries, which in turn did not impose strict adherence to them, but promoted effective cooperation and additional benefits for young people in the EU, the establishment of solidarity between society and young people.

For a clear understanding of the trends and perspectives of youth European work, it is expedient to study in more detail the content of the EU Youth Strategy and to conduct a comparative analysis of the strategic documents of different European countries in relation to young people.

It is important to note that the EU Youth Strategy approved by the Council of Europe on November 27, 2009 as a strategic document is acceptable to nearly 50 European countries with general orientations for youth policy development till 2020, in particular: ensuring equal opportunities for young people in education and labor market, encouraging them to active participation in community life, social integration and equality. At the same time, the Council of Europe is directly involved in encouraging its member states to develop a youth policy based on internationally recognized principles and standards through support for seminars and informal learning events, international youth exchanges, independent expertise or assessments, study visits and advisory missions, etc.

The nine-year strategy is divided into three cycles. After the end of each cycle, a report on the evaluation of the results and proposals for new priorities for the next three years will be presented and discussed. The strategy offers initiatives in 8 areas of activity: education and training; employment and entrepreneurship; health and well-being; participation in public life; volunteer activity; social inclusion; youth and the world; creativity and culture. This work is carried out through the implementation of youth programs, the development of political cooperation,

support for youth and youth organizations. The main tools for implementing the strategy are: EU cooperation; structured dialogue; reports on the status of youth in the EU; youth work; grounded youth policy; mutual learning of young people.

F. Denstad in *Manuals of Youth Policy* emphasized that a high-quality national youth policy is not about which country allocates more budget funds to youth organizations or young people, but in the formulated clear strategy that best analyzes and addresses the real needs of its youth, it manages specific goals. Although the strategy must include the long-term goal, objectives and activities, as well as the analysis of the results, a separate action plan should identify the short-term and medium-term goals (for example, up to four years), indicators and proposed measures for which the government is funding. At the same time, the construction of the components of the strategy requires external expertise and the involvement of external experts in the methodology of strategy development [5].

For example, such a methodology is the LFA (Logical Structural Approach), which is widely used internationally as a tool for strategy development, monitoring and evaluation. It serves as a way of structuring key elements of the project, highlighting the logical communications between predicted entries, planned activities and expected results. It is a management tool that is often used in the design, monitoring, and evaluation of projects. LFA was developed for USAID in the late 1960s, and has since been widely used by international development agencies, as well as by national governments and international organizations.

The development of an effective monitoring and evaluation system is also important in developing a specific strategy with all its various components. The plan for monitoring and evaluating youth policy should be made public, as transparency is seen as an important part of the implementation of youth policy. This means that the Youth Policy Strategy should be clearly defined, discussed and approved by the competent body responsible for youth work and coordinating its implementation with the involvement of youth representatives as actors of the strategy as well as the general public. Policy transparency is reflected in public access to documents, openness to a structured dialogue with the youth on the country's political challenges. It is important that support for transparency is an important means of a strong consensus between youth and the government [5].

The EU Youth Strategy contributes to the development of specific youth activities (sectoral approach), but also includes an inter-sectoral approach. To achieve the objectives of the Strategy, Member States can use different tools, such as: organizing educational events for non-formal education to raise awareness about youth policy, regularly presenting the results of monitoring the implementation of the Strategy Action Plan in the form of reports (in particular, the report of the European Commission "Youth in the European Union" developed in

cooperation with member states), a European training course for youth, a dialogue between young people from different youth organizations of the EU countries and EU programs.

The priority of the issues of the EU Youth Strategy is not sustainable, but may change due to the needs and needs of the youth community, the actual problems identified by the survey, and the assessment of the level of implementation of the strategy plan. So, in the years 2016-2018, the fight against radicalization of youth and marginalization, promoting youth inclusion in social, cultural and civic life, as well as solving the problems and opportunities of the young age, comes to the change of the priorities for youth employment in 2016-2018 (The future of youth policy cooperation in Europe post, 2018).

An important aspect of the strategy is its interdisciplinary nature, the achievement of which is possible only with the cooperation of many stakeholders - central, regional and local authorities and other government agencies, as well as civil society organizations. Finally, the strategy has put young people at a central position by providing them with concrete tools for implementing their projects, attending informal educational events and advising on specific policy decisions.

An example of democratic participation of young people in public policy is a structured dialogue that creates a platform for young people and politicians who discuss EU youth policies at both the national and European levels, as well as an instrument to ensure that youth policy is consistent with the needs and expectations of young people throughout Europe. It takes the form of national consultations in specific EU member states and young people.

At the European level, there are a lot of conferences uniting the European Commission, member states, national youth councils and the European Youth Forum. At the national level, there are working groups that include youth representatives, government officials and experts. They consult with young people at the state level, focusing on one topic of choice, such as youth employment or young people's participation in democratic life. In addition, each EU member country agrees on specific issues of national priority consultations.

Thus, during the Report on the Future of the European Youth Strategy in Brussels in 2017, it was noted that young people in Europe appreciate international mobility and volunteering, seeing the prospect of continuing and expanding the Erasmus + program. Common areas of interest for young people in Europe in which they see further development include education, mobility, civic participation, employment, human rights and social integration. In the field of education, delegates emphasized the need to include elements of non-formal training in the educational process, as well as the importance of informal education.

The youth from different countries focused on the need to accelerate democratic processes at the national level and the EU, to deepen the role of the European

Parliament and to raise awareness of such mechanisms as the “European Citizen” or “Structured Dialogue” initiative. Young people also highlighted links with other policy areas, such as human rights, environmental issues and social inclusion. An important prerequisite for the inclusion and participation of young people is their economic independence, which in turn requires a stable working environment and decent housing that is not available to many representatives of European youth (European Conference on the future EU Youth Strategy Report, 2017).

Taking into account the commonality of priorities in the strategic tasks of European youth work, distinctive features remain the fundamental features of each individual country, covering the fields of activity and content, expected results and issues. The analysis of the legislative and regulatory framework of a number of European countries in relation to the national youth policy, strategies for its development, priority goals and tasks made it possible to distinguish certain common and distinctive features.

So, in Bulgaria, the National Strategy for Youth (2010-2020), the key areas of work are the creation of favorable conditions for school and university education; informal education; professional, social and personal realization of youth; their participation in social, economic life and management at the local, regional and national levels, as well as state support for young people studying abroad and planning to return to Bulgaria. The mentioned guidelines of the national youth policy help to improve the demographic situation and act as an important factor not only to overcome the crisis, but also to improve the quality of life and achieve the goals of the European Union.

At the same time, the National Youth Strategy of Hungary for 2009-2024 aims to be neutral in relation to values and ideologies, without representing the interests of any of the political parties, but a number of values (family, prevention, security) occupy a central role in the document. Different basic principles of strategy can be defined:

- Integration and participation: members, communities and youth group organizations represent the cohesive power at the local, regional and national levels, as well as participate in decision-making affecting them;
- solidarity and responsibility: in a viable society, independence is crucial, however, members of society not only bear responsibility for themselves, but also for their fellow citizens with fewer opportunities;
- success and value creation: youth as a significant social resource demonstrates and promotes values that contribute to success in self-realization and professional activity;
- subsidiarity and transparency: in youth policy, decisions must be transparent and public, accessible to everyone concerned;
- independence and development: promoting the development of the environment necessary for the successful social integration of youth groups, the maintenance and upbringing of children, raising the

level of employment and providing housing for youth, and increasing opportunities for social mobility.

The Estonian Youth Development Plan 2014-2020 focuses on supporting creative potential and self-development of youth, participation of young people in the decision-making process, and empowerment of the youth environment. Sufficient attention in youth work is devoted to supporting health, as well as values and promoting healthy lifestyles through non-formal education activities for young people and those working in the youth field. One of the differences in the Plan is that it does not describe concrete measures in all areas of youth work and youth policy, while the goal is that young people will have a wide range of opportunities for self-development and self-realization, while the youth environment will contribute to the development of social cohesion and creativity in society as a whole.

As youth work is a part of effective cooperation between different spheres of youth life, youth strategy Estonia as well as many countries of Europe supports the advisability of systematic cross-sectoral cooperation on the way of solving youth problems. In this aspect, the Strategy of the Youth of Spain, developed by 2020, which celebrates the promotion of youth cooperation between different ministries and administrations of regional, local and provincial governments, is solidarity. The youth strategy also involves the cooperation of all subjects related to youth issues, including public associations, youth association.

The key areas of the Strategy in Spain laid down by the Ministry of Health, Social Services and Equity, are as follows:

- improvement of the quality of the Spanish educational system in order to increase the level of employment and entrepreneurship, to promote the system of non-formal education;
- encouraging young people to enter the labor market, increasing the number of self-employed young people, as well as the number of companies created by people under the age of 30, promoting entrepreneurship culture;
- dissemination of a network of activities aimed at promoting healthy lifestyles, combating drug addiction, any form of violence or discrimination;
- support for vulnerable groups of young people.

A significant emphasis on the educational component of youth policy demonstrates the Youth Priority Plan as a Youth Strategy of France (2013-2017), as the Ministry of Education is the responsible body and coordinator of youth policy. It serves as an official roadmap that covers youth issues and planned activities to be implemented by the government to improve the living conditions of young people by encouraging the ministries, local authorities, public associations, as well as young people to work together. The main objectives of the Strategy include improving the quality of education and training through reforms of primary, secondary and higher schools, the development of autonomy of youth, and the involvement of young people in the activities of public services.

Distinctive features of the German youth policy are linked to the state system and include the regional and national youth strategies developed by the Federal Ministry of Family, Retirement, Women and Youth, which provide the basis for ensuring a space of cooperation between federal, regional and local authorities. An effective mechanism for promoting the development of youth work can be noted an innovative fund for the support of youth activities in the field of political, cultural education, youth affairs (associations), international youth work or youth social work. The regional level includes youth strategies, programs in the regions that promote the strengthening of non-formal and informal education, the expansion of the network of creative spaces for youth, the promotion of social integration and support for intercultural openness.

One of the countries that does not have a valid Youth Strategy is Poland. The State Strategy for Youth for 2003-2012 has ceased to exist, but no new national strategy was set up to regulate the issue of Polish youth policy. However, the Strategy highlighted the links that exist between youth policy and legal norms on education, social security, national defense, employment and combating unemployment, living conditions for children in the family, health care, and the prevention of crime, drug addiction and alcohol abuse. The authors of the Polish "State Program for Youth Social Participation for 2015-2016 Active Youth" (Rządowy Program Aktywności Społecznej Młodzieży na lata 2015-2016, Aktywna Młodzież) stressed the importance of preparing a government document defining youth policy. The Children's and Youth Council of the Republic of Poland, founded in 2016 and acting under the authority of the Minister of National Education, is working on a draft law on the Youth Council of the Republic of Poland, which will contribute to the preparation of a new youth strategy. At the same time, it should be noted that, despite the lack of a youth act, youth policy is increasingly regulated at the regional and local levels.

Conclusions. The conducted analysis of European youth work has made it possible to identify the peculiarities of youth policy in Europe, supported by a number of documents adopted by the Council of Europe and allows young people to actively participate in solving issues concerning youth, to defend active positions regarding the development of civil society, while maintaining their own autonomous position. At the level of certain countries, the value guideline defines the directions of youth activity: education, including informal, employment; health; dwelling; opportunities for participation in decision making at the local and state levels; security and protection; combating social exclusion and promoting inclusion; provision and use of information (including new information technologies); mobility and internationalism, etc. Different models of youth policy of European countries (universalist model of Scandinavia countries, community model of Great Britain, protection model of Central European countries, centralized model of the Mediterranean

countries) differ centrally or decentralized management verticals from the position of the state, the level of public involvement in the development of youth work, the degree of influence of youth organizations for youth decision-making. At the same time, the priority of the issues of the EU Youth Strategy is not sustainable, but may change due to the needs and needs of the youth community, the actual problems of certain countries, placing young people at a central position, providing them with concrete tools for realizing their projects, visiting non-formal educational events and advising on specific policy decisions, this is the priority of further research. Article has theoretical character which it is necessary in the following development of experimental work, has applied character, namely: development of the system of formation of social activity of youth at institutes of civil society with use of the European experience of youth work.

References

1. A Rapid Review of Innovation in the Context of Social Determinants: Lessons from Europe. (n.d.). eurohealthnet.eu. Retrieved from <https://eurohealthnet.eu/sites/eurohealthnet.eu/files/publications/Working-Documents-2-%28Innovative-Approaches%29.pdf>.
2. Bamber, J. (2013) A Report to the Youth Working Party from the Expert Group on Peer-Learning. www.msmt.cz. Retrieved from <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/promoting-the-creativity-and-innovative-capacity-of-young>.
3. Borodin, S.Ye., Borysova, Yu.V., Litvinova N.M., Khokhriakova I.V. (2008). Suchasnyi yevropeyskyi dosvid formuvannia ta realizatsii molodizhnoi polityky [Contemporary European experience in the formation and implementation of youth policy]. Dnipropetrovsk: Porohy [in Ukrainian].
4. Chisholm, F., Kovacheva, L. (2002). Exploring the European Youth Mosaic. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
5. Denstad, F. (2009). Youth Policy Manual How to develop a national youth strategy. Layout: Jouve, Paris, Council of Europe Publishing.
6. European Conference on the future EU Youth Strategy Report (Brussels, 3-4 May 2017). (n.d.). [ec.europa.eu](https://ec.europa.eu/youth/sites/youth/files/youth-strategy-report_en.pdf). Retrieved from https://ec.europa.eu/youth/sites/youth/files/youth-strategy-report_en.pdf
7. Karlińska, A. (2013) European Youth Policy: How Does It Work? (n.d.). [auca.kg](https://auca.kg/uploads/Article%20%201%20European%20Youth%20Policy_graphic.pdf). Retrieved from https://auca.kg/uploads/Article%20%201%20European%20Youth%20Policy_graphic.pdf.
8. Koval, H.V. (2013). Rozvytok derzhavnoi molodizhnoi polityky: teoriia, metodolohiia, mekhanizmy realizatsii [Development of state youth policy: theory, methodology, mechanisms of implementation]. Mykolaiv : Vyd-vo ChDU im [in Ukrainian].
9. Lavchyan, Z., Williamson H., Retore, S. (2017). Youth policy. Prague. Retrieved from <https://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/9907025/Essentials/9e7>

efd7b-483d-fb92-1e04-31d5024e8f20.

10. Matviichuk, A.V (2008). Hromadski orhanizatsii yak chynnyk stanovlennia hromadianskoho suspilstva [Civic organizations as a factor in the formation of civil society]. Extended abstract of candidate's thesis. Kiev: KNU imeni Tarasa Shevchenka [in Ukrainian].

11. Portfolio molodizhnoi roboty Rady Yevropy [Portfolio of the youth work of the Council of Europe]. (n.d.). dsmsu.gov.ua. Retrieved from http://www.dsmsu.gov.ua/media/2017/03/20/1/PDF_Ukr_text_Portfolio.pdf. [in Ukrainian].

12. Romanovska, L.I. (2012). Sotsialno-pedahohichna pidtrymka diialnosti dytiachykh hromadskykh obiednan Ukrainy : istoriiai suchasnist [Socio-pedagogical support of activity of children's public associations of Ukraine: history and modern times]. Vinnytsia: Merkiuri-Podillia [in Ukrainian].

13. Report of Policy Action Team 2 : Yong People (2000). London.

14. Salasuo, S., Mikko, L. (2006). Atomised generation [in Finnish with English summary. Helsinki: City of Helsinki Urban Facts.

15. Siurala, L. (2007). A European framework for youth policy: What is necessary and what has already been done? Diskurs Kindheits und Jugendforschung Heft 4-2007.

16. Storozhuk, R.P.(1999). Zarubizhnyi dosvid realizatsii molodizhnoi polityky [Foreign experience in implementing youth policy]. Kyiv: Akadempres [in Ukrainian].

17. The future of youth policy cooperation in Europe post-2018. Prerequisites for a successful European youth policy Policy paper by the Child and Youth Welfare Association (AGJ (2016)). Berlin. (n.d.). agj.de. Retrieved from https://www.agj.de/fileadmin/user_upload/FA/II/AGJ-Positionspapier_Fortfuehrung_jugendpolitische_Zusammenarbeit_in_Europa_ab_2019_final_EN.pdf.

Туланова Б.

Андижанский государственный университет

ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИЕ ТЕМЫ «ПОЛУПРОВОДНИКОВЫЕ ДИОДЫ»

Аннотация: В статье описаны некоторые результаты экспериментов, проводимых для повышения эффективности преподавания тем по полупроводниковым диодам для студентов-физиков в вузе, т.е. рассмотрены некоторые черты применения инновационных форм и методов обучения.

Ключевые слова: полупроводниковый диод, стабилитрон, стабистор, варикап, SWOT анализ.

Приборы изготовленные на основе полупроводниковых материалов выполняет важную роль в промышленности, сельском хозяйстве, транспорте, электронике, микроэлектронике, электротехнике, компьютере, преобразование энергии и других отраслях деятельности общество. К таким приборам относится полупроводниковые диоды, транзисторы, фотоэлектрические и оптоэлектрические приборы.

В настоящее время существует очень большое количество типов полупроводниковых диодов, они используются в различных отраслях науки и техники. Они выпрямляет переменные токи, используется как переключатели в ЭВМ, создает электромагнитные колебание, усиливает, увеличивает частоту тока, модулирует, управляет, управляет, ограничивает сигналы, а также они

могут работает на больших значениях силы тока, стабилизируют напряжение, генерирует и усиливает переменные токи.

Для укрепления, повторения, оценки знаний, а также образования самостоятельного, критического мышления о полупроводниковых диодах с помощью сравнение теоритические знаний и практических опытов можно использовать метод SWOT анализа. С помощью данного метода диоды рассматривается в четырех направлениях. В ниже, таблице показаны сильные и слабые стороны, внутренние возможности и явления негативно в имеющие к работе полупроводниковых диодов. Создание таблицы с помощью этих данных основывается на SWOT анализе, логических таблицах, демонстративности и опорных знаках и обеснячивает активность проводимых опытов.

Наименование полупроводникового устройства	S-силовая сторона	W-слабая сторона	О-варианты вывода	T-риски
Низкочастотный корректирующий диод	Корректирует текущую частоту 50 Гц	Температура окружающей среды не должна превышать или уменьшать рабочий диапазон	Он также может регулировать токи на более высоких частотах	Частота нормального сетевого питания не должна превышать 50 Гц
Диоды в импульсе	Используется в качестве связующего элемента в компьютере	Электрическая мощность выключателя мала	Используется для обнаружения высокоповторных сигналов	Требуется охлаждение при перегреве
Высокочастотные диоды	Функция генерации, усиления, увеличения частоты, модуляции, контроля и ограничения сигналов электромагнитных колебаний	Эффективность коррекции уменьшается из-за того, что некоторое внешнее напряжение, приложенное к переходному процессу, остается на базовом сопротивлении диода.	Используется в радиоустройствах и измерительной технике на частотах более 300 МГц	Если диод подключен к автоматическому выключателю, влияние емкости ухудшит процесс коррекции.
Диоды шоттки	Может обрабатывать большие токи. Может использоваться как быстрый логарифмический элемент	Выход металла больше, чем выход полупроводникового материала, диффузионная емкость равна 0, а барьерная емкость не превышает 1 пф.	Может использоваться в импульсном режиме. Предназначен для использования импульсных схем в пико и наносекундном диапазоне	Желательно сформировать контактор вала в полупроводниковом кристалле с р-типом проводимости
Стабилитоны Стабисторы	Стабилизирует напряжение	При повышении температуры натяжение перфорации становится умеренным	Напряжение на диоде определяет правильное напряжение 0,7 с. Стабилизирующая муфта двух или более стабилизаторов увеличивает напряжение в 2 или 3 раза.	Высоковольтные стабилизаторы должны иметь широкополосный переключатель
Туннельные диоды	Используется для генерации и генерации переменного тока. Туннельные диоды являются высокоскоростными (поскольку время настройки составляет 10-13 -10-14 с) в области UU.	Туннельный ток имеет высокие скорости передачи и низкую инерцию несущих из-за инерции туннельных диодов.	Может использоваться в миллиметровых волнах ($\sqrt{30}$ ГГц), а также в туннелях с обратным напряжением	Туннельный диод на частотах выше f_{max} не должен использоваться в качестве отрицательного сопротивления
Варикапы	Используется при высоких и высоких повторяющихся напряжениях.	При больших повторениях оригинальность варикапа уменьшается с увеличением повторения.	Емкость для различных варикапов варьируется от нескольких единиц до нескольких сотен пикселей.	В варикапах дифференциальное сопротивление основания должно быть небольшим

В целом, обучение этому методу повышает студенческую активность, гарантирует, что студенты достигают высоких результатов за короткий промежуток времени, обеспечивая 80-90% новой информации.

Эффективность обучения повышается за счет использования принципов, разработанных с использованием этого метода на основе переменных.

Литература

1. Артыков А. и другие Бюллетень АГУ № 1, 2011, с. 94-100, Инновационные образовательные технологии и физическое воспитание в академических лицеях и профессиональных колледжах.
2. Белецкий А. «Электроника». Наука и технологии, Ташкент. 2006, -108с.
3. Сайдумаров И.М., Шукурова С.М., «Электротехника и схемотехника». ТГУ, Ташкент. 2004, -110 с.
4. Тешабоев А., Зайнобиддинов С., Мусаев Е. А. «Технология полупроводниковых и полупроводниковых приборов». Интерпретация, Ташкент. 2006, -336 с.
5. Тешабоев А., Зайнобиддинов С., Каримов И. Н., Рахимов Н., Алиев Р. «Физика

полупроводниковых приборов» Жизнь, Андижан. 2006, -336 с.

6. Акрамов Х., Зайнобиддинов С., Тешабоев А. Фотоэлектрические явления в полупроводниках. Учебное пособие. Ташкент, Узбекистан, 1994. -272 с.

7. Зайнобиддинов С., Акрамов Х. Методы определения параметров полупроводников. Учебное пособие. Ташкент. «Узбекистан», 2001. - 320 с.

8. Зайнобиддинов С., Тешабоев А. Физика полупроводников. Учебное пособие. Ташкент, Инструктор, 1999.-224 с.

9. Тешабоев А., Зайнобиддинов С., Каримов И., Рагимов Н., Алиев Р. Физика полупроводниковых приборов. Учебное пособие. Андижан. «Жизнь», 2002. -260 с.

- Тешабоев А., Зайнобиддинов С., Мусаев Е. А. Технология полупроводников и полупроводниковых приборов. Учебное пособие. Ташкент. МРП Центр, 2005. - 392 с.

УДК 373.5.091.113:005.336
ГРНТИ 00.45

Usik I. A.

*Deputy Head of the State Service for Education Quality in Chernihiv Oblast,
Office of the State Service for Education Quality in Chernihiv Oblast*

CONCEPTUAL APPROACHES TO MODELING OF DEVELOPMENT OF CRISIS MANAGEMENT OF HEADS OF INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Усік Ірина Анатоліївна

*Заступник начальника управління – начальник відділу
інституційного аудиту управління*

Державної служби якості освіти у Чернігівській області

Управління Державної служби якості освіти у Чернігівській області

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ РОЗВИТКУ АНТИКРИЗОВОГО МЕНЕДЖМЕНТУ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Summary. The article analyzes the conceptual approaches to modeling the development of anti-crisis management of general secondary education institutions. It is summarized that the process of personal development of heads of general secondary education institutions in the direction of mastering the basics of crisis management involves the emergence of external and internal contradictions that are the sources of this development. Theoretical researches of general problems of professional-personal development of heads of institutions of general secondary education are analyzed. It is established that the development and self-development of the headmaster as a social-pedagogical phenomenon is expressed in the unity of motivational, content, procedural, and personal components. It has been found out that in any particular approach there are advantages and disadvantages, and under the condition of their joint use provides an opportunity to get a whole range of potential solutions to the problem - research of modern conceptual approaches to modeling the development of crisis management of general secondary education institutions.

Анотация. У статті здійснено аналіз концептуальних підходів до моделювання розвитку антикризового менеджменту керівників закладів загальної середньої освіти. Підсумовано, що процес розвитку особистості керівників закладів загальної середньої освіти у напрямі опанування основами антикризового менеджменту передбачає виникнення зовнішніх і внутрішніх протиріч, які є джерелами цього розвитку. Проаналізовано теоретичні дослідження загальних проблем професійно-особистісного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти. Встановлено, що розвиток і саморозвиток директора школи як соціально-педагогічний феномен виражається в єдності мотиваційного, змістового, процесуального, особистісного компонентів. З'ясовано, що у будь-якому конкретному підході є переваги і недоліки, а за умови їх спільного використання забезпечується можливість отримати цілий спектр потенційних рішень проблеми –

дослідження сучасних концептуальних підходів моделювання розвитку антикризового менеджменту керівників закладів загальної середньої освіти.

Key words: management, anti-crisis management, secondary school, head, professional development, modernization.

Ключові слова: менеджмент, антикризовий менеджмент, загальноосвітня школа, керівник, підвищення кваліфікації, модернізація.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У педагогічній літературі аналіз закономірностей розвитку і саморозвитку особистості базуються на суттєвих, постійно повторюваних зв'язках, таких, як іманентність, біогенність, соціогенність, психогенність, індивідуальність, стадійність, нерівномірність, вітагенність, суб'єктність (В. Андреев, Ю. Бабанський та ін.). Взаємодоповнюючи один одного, окреслені фактори є необхідними складовими процесу розвитку особистості й сприяють цілісній професійній реалізації. Водночас, В. Андреев наголошує на тому, що за умови якщо розвиток розкривається через таку ознаку, як прогресивні кількісні і якісні зміни особистості в мотиваційній, інтелектуальній, моральній, естетичній та інших властивостях особистості, то саморозвиток варто пов'язувати з внутрішньою детермінацією особистісних перетворень і змінами в процесах «самостійності»: самопізнання, самовизначення, самовдосконалення, самореалізації, самоврядування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. У свою чергу Т. Вашик [1] підкреслює, що розвиток і саморозвиток особистості детерміновані низкою суперечностей [1, с. 163]. Розглядаючи природу суперечностей в філософському аспекті, Т. Вашик [1] вказує на основне значення в розвитку внутрішніх протиріч людини, при тому, що зовнішні умови є лише причиною цих змін [1, с. 165].

На думку А. Деркача [2], причини внутрішніх протиріч різноманітні. Так, розглядаючи теоретичний аспект проблеми професійного розвитку особистості А. Деркач [2] відзначає, що одні вчені називають причиною внутрішніх суперечностей глибоку незадоволеність будь-якою стороною своєї діяльності (В. Мерлін), інші виділяють два типи конфліктів – конфліктний сенс вчинку і конфліктний сенс «Я» (В. Столина), треті (З. Фрейд) вважають джерелом внутрішньоособистісних конфліктів протиріччя між інстинктивними потягами і вимогами соціального оточення, четверті – (А. Адлер) розглядають суперечності як зіткнення між несвідомим прагненням людини до досконалості і неминучим почуттям власної неповноцінності [2, с. 45-49]. На стимулююче значення внутрішніх протиріч (між природним і соціальним, «я - реальним» і «я - ідеальним» тощо) вказують К. Абульханова-

Славська, Л. Анциферова, В. Асеев, Б. Братусь, Б. Зейгарник, А. Матейко та ін.

Проведений аналіз дозволяє констатувати, що процес розвитку особистості керівників закладів загальної середньої освіти у напрямі опанування основами антикризового менеджменту передбачає виникнення зовнішніх і внутрішніх протиріч, які є джерелами цього розвитку. У подоланні таких тимчасових конфліктів проявляється гармонійність особистості в цілому як її функціональна характеристика. Вважатимемо, що гармонійність розвитку особистості керівників закладів загальної середньої освіти, таким чином, є результатом позитивного подолання виникаючих протиріч, а її формування в подальшому залежить від можливостей і способів подолання виникаючих протиріч на шляху вирішення проблем антикризового управління закладами середньої освіти.

Однак нами не знайдено цілеспрямованих наукових розвідок дослідників у напрямі підготовки керівників закладів загальної середньої освіти до антикризового менеджменту, що підкреслює доцільність дослідження і диктує необхідність конкретизації концептуальних наукових підходів нашої наукової розвідки, що визначено метою статті, для досягнення якої застосовано низку теоретичних методів, серед яких: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Погоджуючись з положенням про творчу роль конфлікту, ми можемо сказати, що перелік протиріч, що зустрічаються в професійній діяльності директора школи, необмежений. Це можуть бути протиріччя як між можливостями і здібностями особистості керівника закладу освіти, так і вимогами макро - і мікропедагогічного середовища.

На наш погляд, важливе для розуміння даної проблеми положення висловлює Н. Мурована, відзначаючи, що процес розвитку керівників закладів освіти характеризують їх соціальні (сутнісні) «сили», а саме: здатність до виконання даного виду соціальної діяльності, потреби, знання, вміння і навички, соціальні почуття [7, с. 242]. Умовою розвитку сутнісних «сил» є взаємообмін ними між людьми [7, с. 243]. Тільки вільна, гармонійно розвинена особистість, продовжує авторка, з творчою позицією зможе «змодельовати» подібну собі особистість, тільки щасливий учитель, який зумів творчо реалізувати свій хист, зробить щасливими своїх учнів [7, с. 244].

Сучасна соціокультурна ситуація вимагає від особистості керівника закладу освіти широкого

спектру емоційно-конструктивних проявів, тому важливим фактором його розвитку і саморозвитку у напрямі опанування основ антикризового менеджменту правомірно розглядати феномен самоефективності, або здатності мобілізувати мотивацію, когнітивні ресурси, поведінкову активність, які необхідні для здійснення контролю над ситуацією з метою досягнення намічених цілей.

У сучасних умовах замало лише володіти певними психологічними характеристиками, які сприяють успішному розвитку. Необхідною є ще й тверда впевненість керівника закладу освіти в здатності реалізувати цілі у відповідній ситуації. Так, наприклад, низка науковців (О. Леонтьєв [5], Н. Мурована [7], Л. Кравченко [4] та ін.) акцентують увагу на тому, що ймовірність розвитку і саморозвитку залежить від ступеня внутрішньої свободи керівника, від сформованості соціального почуття (дієвості) і саме головне – від особистого прагнення (цілеспрямованості) в повній мірі реалізувати свої можливості.

Покладаючи на цю концепцію, ми можемо сказати, що розвиток і саморозвиток – це, в першу чергу, цілеспрямовані процеси, які спонукають різними мотивами діяльність керівника, серед яких є домінуючий. Цей мотив і схиляє ставити перед собою мету і виконувати відповідну дію – стимулювати саморозвиток. Виходячи з вищесказаного, ми вважаємо, що розвиток і саморозвиток директора школи як соціально-педагогічний феномен виражається в єдності мотиваційного, змістового, процесуального, особистісного компонентів.

Базовою об'єднуючою ланкою тут виступає самоактуалізація керівників закладів загальної середньої освіти в процесі опанування основ антикризового управління, яка визначає шляхи реалізації потенційних можливостей. Самоактуалізація особистості виступає в якості домінуючої функції, головного компонента, базового підґрунтя і головної умови саморозвитку.

Аналізуючи поняття розвитку і саморозвитку особистості керівників закладів загальної середньої освіти у напрямі збагачення знань, умінь, навичок антикризового менеджменту, ми приходимо до висновку, що їх механізм активізується протиріччями, а безпосереднім спонукальним моментом самозміни є трансформація особистісного ставлення керівника до себе і до діяльності, усвідомлення здатності виходити за межі «заданого», творчо перетворювати себе.

Прагнення задовольнити активний пізнавальний інтерес стає джерелом творчої діяльності, оцінка результатів якої супроводжується формуванням нового змістотворюючого мотиву і завершується постановкою нових цілей і творчих планів. Механізм саморозвитку спрацьовує тоді, коли керівник аналізує свої переваги і недоліки у вмінні здійснювати антикризове управління, свідомо мобілізує себе, відчуває певне напруження своїх творчих сил і здібностей, відкриває у собі

можливості для самовдосконалення, виходить на новий, більш високий рівень самореалізації.

Самореалізація керівника школи є прагненням до якомога повнішої реалізації свого потенціалу у професійній діяльності шляхом раціональної організації заходів антикризового управління. На думку багатьох філософів (Л. Іль'єв, П. Федосєєв, С. Ковальов, В. Панов та ін.) процес самореалізації особистості ідентичний пошуку сенсу життя, «моделювання» власної долі. Звертаючись до поняття самореалізації директора школи, ми можемо інтерпретувати його як моделювання професійних успіхів.

У центрі концепції самореалізації у напрямі опанування основ антикризового управління лежить віра в індивідуальний досвід людини, здатність відкривати та виявляти в собі унікальний потенціал, самостійно визначати напрям і способи особистісного зростання, тобто готувати себе до переходу зі стану можливості в стан дійсності.

На наш погляд, відмінність саморозвитку від самореалізації полягає в тому, що спонукальною причиною самореалізації виступає не протиріччя, а узгодження між внутрішніми можливостями людини і рішеннями, які вона приймає як діяч. Теоретичне і практичне значення в цьому зв'язку набуває ідея єдності потенційного та актуального в розвитку особистості керівника школи. Відповідно до цієї ідеї необхідно враховувати не тільки вже існуючі, а й потенційні характеристики особистості, ті природні особливості, які ще не виявилися.

Осмислення й узагальнення здібностей особистості до самореалізації у напрямі опанування основ антикризового управління дозволяє дати наступне визначення: здатність особистості до самореалізації – це синтез якостей і здібностей до цілеспрямованої, особисто значущої творчої діяльності, в процесі якої особистість максимально повно мобілізується, вирішує пріоритетні завдання і реалізує свій творчий потенціал. Можна відзначити, що дослідники виділяють безліч важливих здібностей для керівника закладу освіти: до самореалізації, саморозвитку, творчої діяльності, до бачення проблем розвитку школи, прогнозування, впровадження інновацій, дослідницької роботи, програмування своєї діяльності, втілення творчого задуму тощо.

Вивчення наукових публікацій, присвячених психолого-педагогічним питанням професійного становлення особистості (М. Алфімова, В. Васильченко, Р. Вдовиченко, Т. Геменникова, А. Дмитрук, Л. Даниленко, І. Жерносек, М. Загірняк, В. Зими, С. Королюк, В. Лазарева, Н. Проценка, О. Павлютенкова, Т. Сорочан та ін.) дало змогу виділити найбільш істотні теоретичні положення для розробки проблеми особистісно-професійного розвитку директора школи у напрямі опанування знань, умінь, навичок антикризового управління:

– професійне становлення особистості має історичну та соціокультурну зумовленість;

– базую професійного становлення є розвиток особистості в процесі професійного навчання, освоєння професії і виконання професійної діяльності;

– процес професійного становлення кожної особистості специфічний, але в ньому виділяються деякі загальні закономірності;

– професійна діяльність дає можливість особистості реалізувати свої здібності, створює умови для самоактуалізації.

Розглядаючи проблему особистісно-професійного розвитку антикризового менеджменту керівників закладів загальної середньої освіти, ми спираємося на концепцію Н. Мурованної [7] про дві моделі професійної діяльності [7, с. 244]. Дослідниця виділяє: адаптивну модель, при якій людина схильна підкоряти свою діяльність зовнішнім обставинам, виконувати покладені на неї вимоги, правила і алгоритми вирішення професійних завдань (модель самоприспосовування); модель професійного розвитку, при якій особистість здатна вийти за межі повсякденної практики, побачити свою діяльність в цілому, її перспективи і перспективи свого розвитку в праці. Усвідомлення людиною своїх потенційних можливостей, перспективність особистісно-професійного зростання спонукає до пошуку антикризових рішень, творчості.

Адаптивна модель описує фахівця, який є носієм професійних знань, умінь і досвіду. Модель професійного розвитку описує особистість, що володіє цілісною професійною діяльністю, здатну до самопроекування і вдосконалення власної особистості і діяльності. Про професійний розвиток свідчить усвідомлення людиною своєї відповідальності і прагнення активно сприяти або протидіяти зовнішнім обставинам, планувати і ставити цілі професійної діяльності, змінювати самого себе для їх найкращого досягнення [7, с. 245-246].

У практиці зарубіжного досвіду розвитку антикризового менеджменту в керівників закладів загальної середньої освіти, основна ідея такого освітнього управління базується на його децентралізації управління. В її контексті керівник освітньої організації повинен бути наділений правами брати участь в розробці і прийнятті найбільш важливих для своєї школи рішень. Разом з тим численні спроби перенести без змін досвід зарубіжного менеджменту в практику нашої дійсності не дали очікуваних результатів. Тому на сьогоднішній день існує нагальна потреба його трансформації, адаптації та впровадження з урахуванням специфіки національних традицій, менталітету, законодавчої бази освіти, професійної спрямованості та інших факторів. Лише в такому випадку використання досягнень антикризового менеджменту може суттєво збагатити професійну підготовку керівників закладів загальної середньої освіти і підвищити рівень загального розвитку антикризового управління. Це своєю чергою потребує виокремлення концептуальних підходів до

моделювання розвитку антикризового менеджменту керівників закладів загальної середньої освіти, сукупність яких визначаємо *методологічною основою дослідження*. Тут вбачаємо за доцільне здійснити короткий аналіз категорій «методологія», «підхід» та ін.

Зокрема Є. Яковлев [12], стверджує, що методологія - це наука про способи мислення під час вивчення явищ навколишнього світу [12, с. 122]. Вагомими у цьому контексті є висновки А. Фурмана. Так, здійснюючи методологічне обґрунтування багаторівневості парадигмальних досліджень, автор зауважує, що «сьогодні існує велика плутанина у визначенні того змісту, що описується чи пояснюється терміном «методологія»: з одного боку, як відомо, це вчення про структуру, методи і засоби діяльності, з іншого – практика їх реального, конкретно-ситуаційного чи суб'єкт-діяльнісного уможливлення [11, с. 78].

Підсумовуючи, зазначимо, що нині дослідники розуміють методологію двоюко:

– як систему принципів і способів побудови теоретичної і практичної діяльності, а також як вчення про цю систему;

– як вчення про метод наукового пізнання і перетворення світу.

У педагогічній літературі мова йде про методологію наукового пізнання, яка визначається як вчення про принципи побудови, форми і способи науково-дослідницької діяльності [9, с. 45] й містить:

– вчення про структуру і функції педагогічного знання;

– вихідні, ключові, фундаментальні, філософські, загальнонаукові та педагогічні положення (теорії, концепції, гіпотези), що мають методологічний сенс;

– вчення про методи педагогічного пізнання (методологія у вузькому сенсі слова).

Таким чином, педагогічна методологія – це вчення про вихідні (ключові) положення, структуру, функції і методи науково-педагогічного дослідження. Висловлена теза підкреслює багаторівневий, ієрархічний характер методологічного знання по вертикалі, тобто від філософських і загальнонаукових положень до конкретно методологічних (субординація), і по горизонталі: від теоретичного аналізу та узагальнення методологічних чинників формування та тих чи інших явищ/процесів до виокремлення методологічних принципів їх розвитку (координація).

Низка авторів (С. Пальчевський [9], А. Фурман [11], Є. Яковлев [12] та ін.), уточнюючи перелік понять-фігурантів згаданої дефініції, доповнюють її визначення ще методами, прийомами і засобами науково-пізнавальної, науково-дослідницької діяльності. Найбільш розгорнутим, на наш погляд, є визначення методології як науки за В. Загвязинським: «Методологія як галузь спеціального знання віддзеркалює:

– сукупність вихідних філософських, основоположних і системоутворюючих позицій, принципів, категорій, уявлень, що визначають напрямки і характер дослідження тієї чи іншої сфери об'єктивної дійсності;

– загальні і спеціальні методи пізнання, наукового проникнення в сутність і закономірності розвитку явищ і процесів для здійснення цілеспрямованого, розумного впливу на світ і взаємодію з ним» [3, с.4].

Поряд з цим, методологія виконує низку функцій:

– визначає способи здобуття наукових знань, які відображають динаміку процесів та явищ;

– передбачає особливий шлях, за допомогою якого може бути досягнута науково-дослідна мета;

– забезпечує всебічність отримання інформації щодо процесу чи явища, що вивчається; допомагає введенню нової інформації;

– забезпечує уточнення, збагачення, систематизацію термінів і понять у науці;

– створює систему наукової інформації, яка базується на об'єктивних явищах, і логіко-аналітичний інструментарій наукового пізнання [3, с. 45].

У науковій літературі методологію часто називають методологічною основою. Отже, методологічна основа – це науковий фундамент, з позиції якого здійснюється пояснення основних наукових явищ і розкриваються їх закономірності. Зазвичай, сукупність концептуальних підходів трактують як методологічну основу дослідження.

У сучасній педагогічній науці немає однозначного тлумачення дефініції «підхід». Зокрема, А. Новіков наголошує на змістовому дуалізмі згаданого терміну, стверджуючи, що з одного боку підхід розглядають як певний вихідний принцип, вихідну позицію, основне положення чи переконання (цілісний, комплексний, системний, синергетичний та ін.), а з іншого – як напрям вивчення предмету дослідження (історичний, логічний, змістовий, формальний та ін.) [8, с. 117–118]. Дещо іншої думки дотримується Л. Кравченко, доводячи, що категорія «підхід» визначає зміст, характер і спрямованість дослідницької діяльності [4]. Підсумовуючи напрацювання, дослідників, авторка підкреслює, що підхід виступає як специфічна основа освітньої парадигми, фундамент її концепції, вказує на спроби побудови тієї чи іншої освітньої системи [4, с. 36]. У контексті дослідження вважаємо, що найвлучнішим є визначення анонсованої дефініції подане в Енциклопедії освітніх технологій: підхід – це комплексний педагогічний засіб, який охоплює: основні поняття, що використовуються в процесі навчання; принципи як вихідні положення чи головні правила здійснення педагогічної діяльності; методи та прийоми побудови навчального процесу [10, с. 23].

Висновки. Передбачалося, що імплементація обраних підходів, дасть змогу визначити сутність і роль деяких дисциплін у професійному становленні

керівників закладів загальної середньої освіти, окреслити умови їх ефективного використання та розвитку. Резюмуючи теоретичні напрацювання дослідників, котрі спрямовують свої наукові розвідки на вирішення проблеми інноватизації післядипломної педагогічної освіти, ми дійшли висновку, що аналіз процесу розвитку антикризового менеджменту керівників закладів загальної середньої освіти з позицій одного підходу зумовлює його недостатній рівень дослідженості. Погоджуючись із думкою М. Матушкіна, що у будь-якому конкретному підході є переваги і недоліки, а за умови їх спільного використання забезпечується можливість отримати цілий спектр потенційних рішень досліджуваної проблеми [6, с. 7]. У контексті вирішення завдань дисертаційного дослідження до сучасних концептуальних підходів у моделюванні розвитку антикризового менеджменту керівників закладів загальної середньої освіти віднесено: *системний, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний, особистісний, діяльнісний*.

Бібліографічний список

1. Ващик Т. І. Принципи моделювання педагогічного процесу. Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. праць. Київ-Запоріжжя, 2005. Вип. 34. С. 163–170.
2. Деркач А. А. Акмеология : учеб. пособ. СПб. : Питер, 2003. 256 с.
3. Загвязинський В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования. М. : Издательский центр «Академия», 2003. 208 с.
4. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти: монографія. Полтава: Техсервіс, 2006. 420 с.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. М. : Политиздат, 1982. 257 с.
6. Матушкин Н. Н., Столбова И. Д. Роль междисциплинарного компонента образовательных программ, реализующих компетентностную парадигму. Инновации в образовании. 2010. № 11. С. 5–17.
7. Мурована Н.М. Цільовий підхід як основа концепції педагогічного керівництва розвитком професійної компетентності вчителів в інститутах післядипломної педагогічної освіти. Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць. 2009. Вип. 6. С. 242-246.
8. Новиков А. М. Методология : словарь системы основных понятий. М. : Либроком, 2013. 208 с.
9. Пальчевський С. С. Педагогіка: навч. посіб. К. : Каравелла, 2007. 576 с.
10. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. – Т.1. М. : НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
11. Фурман А. В. Методологічне обґрунтування багаторівневості парадигмальних досліджень у соціальній психології. Психологія і суспільство. 2012. № 4. С. 78-125.

12. Яковлев Е.В., Яковлева Н. О. Педагогическая методологические аспекты построения. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. 239 с.

References

1. Vashchik T. I. (2005) Pryntsypy modeliuvannia pedahohichnoho protsesu [Principles of modeling of pedagogical process]. Pedahohika i psykholohiia formuvannia tvorchoi osobystosti : problemy i poshuky : zb. nauk. prats. Kyiv-Zaporizhzhia, issue. 34. 163–170.
2. Derkach A. A. (2003) Akmeolohiya : ucheb. posob. SPb. : Pyter.
3. Zahvazynskiy V. Y. (2003) Metodolohiya y metody psykholoho-pedahohycheskoho yssledovannia. M. : Yzdatelskyi tsentr «Akademyia ».
4. Kravchenko L. M. (2006) Neperervna pedahohichna pidhotovka menedzhera osvity: monohrafiia. Poltava: Tekhservis [in Ukrainian].
5. Leontev A. N. (1982) Deiatelnost, soznanye, lychnost. M. : Polytyzdat.
6. Matushkyn N. N., Stolbova Y. D. (2010) Rol mezhdysyplynarnoho komponenta obrazovatelnykh prohrann, realizuiushchykh kompetentnostnuu paradyhmu [The role of an interdisciplinary component of educational programs implementing a competence paradigm]. Ynnovatsyy v obrazovanny. issue. № 11. 5–17.

УДК: 159.922.2

ГРНТИ: 14.35

7. Murovannaia N.N. (2009) Tselevoi podkhod kak osnova kontseptsyy pedahohycheskoho rukovodstva razvytyem professyonalnoi kompetentsyy v ynstytutakh posledyplomnoho pedahohycheskoho obrazovannia [Targeted approach as the basis for the concept of pedagogical leadership development of professional competence in the institutions of postgraduate pedagogical education]. Vytoky pedahohichnoi maisternosti: zb. nauk. prats. 2009. issue. 6. 242–246.

8. Novykov A. M. (2013) Metodolohiya : slovar systemy osnovnykh ponyati. M. : Lybrokom.

9. Palchevskiy S. S. (2007) Pedahohika: navch. posib. K. : Karavella [in Ukrainian].

10. Selevko H. K. (2006) Entsiklopediya obrazovatelnykh tekhnolohiy : v 2 t. T.1. M. : NYY shkolnykh tekhnolohiy.

11. Furman A. V. (2012) Metodolohichne obgruntuvannia bahatorivnivosti paradyhmalnykh doslidzhen u sotsialnii psykholohii [Methodological substantiation of multilevel paradigm research in social psychology]. Psykholohiia i suspilstvo. issue. № 4. 78–125.

12. Iakovlev E.V., Yakovleva N. O. (2006) Pedahohycheskaia kontseptsyia: metodolohycheskye aspekty postroyeniya. M.: Humanytar. yzd. tsentr VLADOS.

Chepeliev O.O.

postgraduate student H.S. Skovoroda
Kharkiv National Pedagogical University

Tutarchyk M.B

postgraduate student H.S. Skovoroda
Kharkiv National Pedagogical University

THE ROLE OF STUDENTS 'INDEPENDENT WORK IN THE CONDITIONS OF APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES

Чепелев Олександр Олександрович

аспірант кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки
Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С.Сковороди

Титарчук Майя Володимирівна

аспірантка кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки
Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С.Сковороди

РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Summary. The article highlights the key aspects of the organization of independent work of university students, the basic principles of the organization of training in the use of information technologies. The role of introduction of information-didactic support and peculiarities of the use of information technologies in all forms of the educational process are analyzed. Emphasis is placed on the peculiarities of self-organization and organization of students' independent work when using information technologies of education in institutions of higher education.

Анотація. У статті висвітлюються ключові аспекти організації самостійної роботи студентів вищих, основні засади організації навчання в умовах використання інформаційних технологій. Проаналізовано

роль впровадження інформаційно-дидактичного забезпечення та особливості застосування інформаційних технологій у всіх формах навчального процесу. Акцентується увага на особливостях самоорганізації та організації самостійної роботи студентів при використанні інформаційних технологій навчання у закладів вищої школи.

Keys words: independent work, information technologies, students, educational process management, informatization of education, higher education, self-organization in training.

Ключові слова: самостійна робота, інформаційні технології, студенти, організація навчально-виховного процесу, інформатизація освіти, вища освіта, самоорганізація у навчанні.

Постановка проблеми. У зв'язку з інтенсивним розвитком інформаційної бази наукової сфери, розширенням ділових та культурних зв'язків з освітніми, науковими, економічними колами в міжнародному масштабі, підвищуються вимоги, що пред'являються до компетентностей висококваліфікованого фахівця в інформаційно-комунікаційній сфері. Особливу значимість здобувають уміння поєднувати професійні знання і вміння з комп'ютерною грамотністю. Тому новий етап розвитку вищої освіти у підготовці фахівців пов'язаний з переходом до практичної реалізації нової освітньої парадигми, яка базується на засадах самостійності та інформаційної компетентності. Тобто вона спрямована в першу чергу на розширення сфери самостійної роботи студентів в умовах залучення до процесу пізнання інформаційних та телекомунікаційних комп'ютерних технологій, які формують навички самоорганізації та самоосвіти.

Розвиток самостійності студентів, вдосконалення організації самостійної роботи студентів, налагодження її методичного забезпечення, впровадження і удосконалення нових інформаційних педагогічних технологій, формування самостійності у навчанні є основною метою навчально-виховного процесу у вищій школі. Актуальність проблеми полягає в опануванні студентами нових методів самостійної навчальної роботи на базі інформаційних технологій, формування навичок ефективної самоорганізації власної професійної діяльності.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій. Інформаційно-комп'ютерні технології усе глибше проникають у всі сфери діяльності людини, забезпечують розповсюдження інформаційних потоків в суспільстві, утворюючи глобальний інформаційний простір. Невід'ємною частиною розвитку та існування підприємств та установ стало використання інформаційних технологій (ІТ). Тому головною задачею будь-якого закладу вищої освіти є навчання і виховання компетентних фахівців у цьому напрямку.

Мета дослідження – проаналізувати специфіку і проблеми організації самостійної роботи студентів та визначити ефективні методи її організації засобами інформаційних технологій з урахуванням вимог та умов сучасної освіти, як цілісної системи.

Предмет дослідження – педагогічні засади організації самостійної роботи студентів в умовах застосування інформаційних технологій.

На сьогоднішній день, основним завданням

вищої освіти є формування у студентів здатності самонавчатися, шукати новий, науковий матеріал і для цього використовувати новітні освітні технології. Вже немає нагальної потреби у простій передачі обсягу накопичених знань «віч-на-віч». Постійно зростає попит на спеціалістів, які вміють поєднувати творчі, управлінські, підприємницькі здібності з професійною і інформаційною компетентністю, з навичками соціальної взаємодії.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що проблему самостійної роботи та методи її організації вивчалися багатьма дослідниками. Л.С. Виготський, Я. Лернер, Н. Ф. Талізін, Л. М. Журавська [6] розкрили поняття «самостійна робота», «самостійна пізнавальна діяльність», «самостійність», а залучення інформаційних технологій, дидактичні та психолого-педагогічні проблеми використання комп'ютерних технологій в процесі навчання розглядалися у роботах Б.С. Гершунського, Є.А. Бараксанових, Є.І. Машбіц, Є.Д. Нелунової та інших [9]. Разом з тим існує нагальна проблема, пов'язана з розв'язанням деяких протиріч: збереження традиційних моделей навчання і стрімким та динамічним розвитком інформаційних технологій; між існуючими потребами в опануванні інформаційними технологіями і відсутністю швидкого впровадження цих технологій.

Самостійність – риса особистості, яка полягає у здатності самому поставити і самому досягати цілей, це така якість характеру, яка допомагає здійсненню самостійної роботи на основі формування якостей рефлексивного керування. Самостійна робота характеризується цілеспрямованою сукупністю суб'єктивних дій студента під керівництвом викладача на основі використання засобів навчального призначення. Якщо проаналізувати сучасну психолого-педагогічну літературу, то побачимо різні підходи до визначення поняття "самостійна робота студентів". О.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий, В.А. Козаков визначають самостійну роботу як «будь-яку організовану викладачем активну діяльність студентів, спрямовану на виконання дидактичної мети в спеціально відведений для цього час» [10].

Важливим є аспект раціональної організації самостійної роботи з урахуванням рівня готовності до неї студента. Ці питання відображалися ще в працях Сократа, Демокріта, Ж.-Ж. Руссо, Я.А. Коменського, К.Д. Ушинського та продовжують активно досліджуватися вченими та педагогами-практиками (Антонюк М.С., Воевідко Л.М.,

Григор'єв А.В., Малихін О.В., Семинишина І.В., Шестакова Л.Г. та інші)

Самостійна робота є найважливішим компонентом педагогічного процесу, що передбачає інтеграцію різних видів індивідуальної та колективної навчальної діяльності, яка здійснюється як під час аудиторних, так й позааудиторних занять, без участі викладача та/або під його безпосереднім керівництвом [1, С. 65]. У контексті сучасної парадигми навчання самостійна робота домінує серед інших видів навчальної діяльності студентів та дозволяє розглядати знання як об'єкт власної діяльності студента. Ефективність самостійної роботи залежить від її організації, змісту, взаємозв'язку та характеру завдань і безумовно від результатів її виконання [2, С. 15]. Таке розуміння сутності самостійної роботи розкриває зовнішню та внутрішню сторони цього поняття. Необхідно пам'ятати, що розвиток самостійності відбувається постійно, це безперервний процес, який прослідковується від простого репродуктивного аж до творчого рівня самостійності. Проста репродуктивна самостійність – це відтворення, яке характеризується виконанням студентами завдань, які вимагають відтворення набутих знань. Під творчою самостійністю розуміють таку діяльність, у результаті якої самостійно відкривають щось нове, нетривіальне.

У сучасних умовах інформатизації суспільства та освітньої системи проблема самостійності виходить на суттєво новий рівень і з одного боку розглядається як педагогічний засіб організації та управління самостійною діяльністю студента в навчальному процесі, а з іншого, як специфічна форма навчально-наукового пізнання. Аналіз досліджень, які проводилися з проблем використання інформаційних технологій у навчанні студентів дозволяє визначити основні напрями активного застосування інформаційних технологій у навчальному середовищі, а саме:

- розширення можливостей підвищення якості освіти, відкриття нових можливостей розвитку мислення студентів, підбір індивідуальних способів отримання знань шляхом самостійної роботи за допомогою комп'ютера та мереж, реалізація важливих функцій використання інформаційних технологій як фактора зближення сфери освіти з реальним світом (Г.А. Бордовський, І.Б. Горбунова, А.С. Кондратьєв);

- організація навчання на основі поєднання традиційних та новітніх методів навчання, педагогічних та інформаційних технологій навчання, що пов'язано зі створенням єдиного інформаційного освітнього та інформаційного середовища (С.С. Полат, В.А. Смірнов);

- розвиток самостійності студентів на основі засобів інтерактивних та інформаційних технологій навчання (В. В. Лаптев).

Обрана тема є актуальною в сучасній освіті і тому, що кількість новітніх технологій зростає з

кожним роком і проблема є недостатньо розкритою навіть у найближчій перспективі.

Аналіз даного питання дозволяє сформулювати дидактичні можливості інформаційних технологій під час організації самостійної роботи студентів, а саме:

- за допомогою варіативності забезпечується гнучкість навчального процесу, змінюється зміст і методи навчання, форми організації навчальних занять, поєднуються різні методики навчання для студентів різного рівня підготовки;

- варіюються об'єми завдань та їх складність, темп виконання завдань;

- застосовується ігровий принцип навчання, як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, а також сприйняття та засвоєння навчального матеріалу на основі візуалізації;

- формується пізнавальний інтерес студентів, що посилює мотивацію навчання за рахунок його індивідуалізації;

- реалізації технічних можливостей комп'ютерних та мережних систем;

- і що найважливіше – це організація гнучкого і безперервного зворотного зв'язку, що дає можливість в свою чергу здійснювати контроль та діагностику, оцінювати етапи роботи, систематично й об'єктивно контролювати процес навчання.

В організації самостійної роботи студентів у контексті використання інформаційних технологій зазвичай спираються на наступні підходи: диференційний, системний та структурно-функціональний. За диференційного підходу у навчанні із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій розширюється доступність навчання, відбувається зміна якості навчання, впроваджуються нові технології, використовуються додаткові ресурси та посилюється роль самостійної роботи студентів у навчальному процесі. Системний та структурно-функціональний підходи в організації самостійної роботи студентів характеризуються активним використанням інформаційних технологій як об'єктивної необхідності, яка формує системність та структурно-функціональну зв'язність навчального матеріалу.

Отже, усі сучасні освітні технології спрямовані на те, щоб навчити студента працювати самостійно. І організація самостійної роботи студентів з використанням інформаційних технологій відкриває доступ до нових джерел інформації, дає можливості для набуття та закріплення навичок самоорганізації, дозволяє реалізувати нові методи освіти та самоосвіти.

13. Виклад основного матеріалу. Інформаційні технології в освіті – це технології, які здатні підготувати конкурентоздатних фахівців. Підвищується можливість істотно розширити творчий потенціал студентів і вийти за рамки традиційної моделі навчання. Вміння вчитися – важлива якість і допомагають в цьому освітні

програми, електронні матеріали, бази даних, системи тестування. Навчити студентів користуватися усіма можливостями інформаційних технологій у самостійній роботі – це складний і тривалий процес. Але він має сенс, адже засоби інформаційних технологій сприяють розвитку навичок самостійної роботи; підвищенню мотивації навчання; реалізації навчання, що набуває індивідуальних рис; розвитку інформаційної і освітньої компетентності студентів; реалізації мультимедійності учбового матеріалу; організації інтерактивного навчання.

Значне місце в самостійній роботі та навчанні студентів займає використання Інтернет-технологій для пошуку інформації. Зараз стають все більш доступними велика кількість довідкової літератури, навчально-методичних розробок, статей. Все це, безумовно, розширює навчальний потенціал студентів, але необхідно вчити творчо працювати з наявною інформацією [3, с. 105]. Все більшого значення набуває самостійна робота з додатковими джерелами (гlossаріями, словниками, енциклопедіями, базами даних). Актуальна проблема з якою стикаються студенти це – відбір необхідної інформації, з маси існуючої у глобальній мережі. Реалізувати це можливо за допомогою представлення навчального матеріалу у вигляді певних порцій на основі інструкцій та пояснень, довідкової системи, що супроводжують матеріал та дають змогу студенту не обмежуватися логікою електронної програми, а й використовувати пошук додаткового, тим самим відбувається побудова індивідуального маршруту самостійного пізнання й самоконтролю [4, с. 15].

Використання інформаційних технологій передбачає застосування різноманітних електронних програм та курсів навчального призначення, які спираються на використання наочності. Специфічними особливостями яких, на думку М. А. Бовтенко, є особлива інтерактивність, використання комплексу засобів представлення інформації: тексти, графіки, звук, відео; індивідуалізація навчання; адаптивність; моделювання завдань та контроль виконання [5, с.34]. Для самостійної роботи використовуються програмні продукти, які можна віднести до поточного типу, які дозволяють представляти розділ, що вивчається, як завершений об'єкт.

У той же час, за будь якої вище означеної форми інтеграції ІТ у навчальний процес, при підготовці і розробці завдань для самостійного виконання студентами викладачу необхідно робити акцент саме на індивідуальну роботу студентів з добре підготовленим структурованим матеріалом.

14. Отже, самостійна робота студентів при вивченні дисциплін навчального плану у ЗВО з використанням інформаційних технологій передбачає широкий спектр можливостей. Це й система роботи з електронними виданнями та ресурсами; й - виконання практичних завдань у віртуальних лабораторіях; дистанційне виконання індивідуальних завдань; поточний контроль за

допомогою електронного тестування; використання освітніх сайтів та автоматизованих навчальних програмних засобів тощо.

З даного питання нами було проведено дослідження рівня володіння студентами інформаційними технологіями у навчальному процесі.

Володіння ІКТ можна розділити на три основні рівні:

Низький (базовий елементарний) включає:

- Наявність загальних уявлень у сфері ІТ;
- Наявність лише загальних уявлень про електронний освітній ресурс, але не використовується або використання обмежене, на рівні бази даних;

- Володіння інтерфейсом операційної системи на елементарному рівні. Не заглиблюючись у допоміжні функції та функції форматування;

- Наявність загальних уявлень у сфері мультимедіа, використання у навчальних чи професійних цілях потребує сторонньої допомоги;

- Володіння базовими Інтернет-сервісами і технологіями обмежене особистими побутовими цілями.

Середній (базовий достатній):

- Уміння використання основних засобів Microsoft Office (форматування документів, зокрема створення власних стилів, шаблонів, злиття документів, імпорт та експорт даних, використання смарт-об'єктів, використання основних функцій Excel та ін.);

- Використання Google документів, створення груп доступу до них, завантаження, зберігання та редагування необхідних файлів на Google диску, широка робота з електронною поштою;

- Наявність акаунтів у соціальних та наукових мережах і використання їх для навчальної та професійної діяльності.

Високий (поглиблений рівень) включає:

- Здатність проектувати, конструювати й вносити інновації;

- Уміння організовувати доступ до інформаційних ресурсів глобальної мережі;

- Уміння самостійно вивчати ППЗ навчального та професійного спрямування;

- Знання, розуміння і використання хмарних технологій;

- Уміння встановлювати, налагоджувати та тестувати програми на ПК, впроваджуючи різні навчальні і тестові програми, вільне володіння засобами Інтернет-ресурсів.

Основними методами отримання результатів було анкетування та аналіз показників готовності студентів закладу вищої освіти до використання інформаційних технологій у самостійній роботі та у навчальному процесі. Дане дослідження проведено на базі Харківського національного технічного університету серед студентів І курсу, до дослідження було залучено 70 студентів віком від 17 до 23 років, які є студентами І-го курсу

спеціальностей: «Теоретичні основи електротехніки», «Інженерна електрофізика», «Технічна кріофізика», «Гідравлічні машини», «Матеріалознавство», «Технологія машинобудування та металорізальні верстати», «Деталі машин та мехатронних систем», «Теорія і системи автоматизованого проектування механізмів і машин», «Обробка металів тиском».

Анкета для визначення оцінки студентами показників рівня володіння інформаційними технологіями, ефективного пошуку інформації, обробки даних та використання у навчанні включала такі одиниці для виміру як:

- засоби роботи з текстами й документами (засоби Office, зокрема Microsoft Office Word, Excel, Outlook, PowerPoint, Access);
- засоби роботи з інформаційними мережами та додатками (Google, зокрема Google Docs, Google Disk та ін.);
- інженерні програмами та інші технології: дистанційна освіта, навчальні курси із використання ІКТ, наукові мережі (Гугл Академія, Web of Science, Scopus)
- соціальні мережі (Facebook, Instagram та ін.).

Результати опитування наведено у таблиці 1.

Таблиця 1.

Рівень володіння студентами 1 курсу інформаційними технологіями

№ з/п	Показники оцінювання	Рівні оцінювання	Результат опитування у відсотках
1.	Використання основних засобів Microsoft Office	Високий рівень	81
		Середній рівень	13
		Низький рівень	6
	Використання основних функцій Excel, PowerPoint, Access	Високий рівень	22
		Середній рівень	43
		Низький рівень	35
2.	Використання Google документів	Високий рівень	12
		Середній рівень	81
		Низький рівень	7
3.	Інженерні програмами та інші технології: дистанційна освіта, навчальні курси із використання ІКТ, наукові мережі	Високий рівень	14
		Середній рівень	31
		Низький рівень	55
4.	Наявність акаунтів у соціальних мережах	Високий рівень	98
		Середній рівень	2
		Низький рівень	-

Аналіз отриманих результатів показав, що на високому рівні лише програмою Microsoft Office володіють 81 % студентів, тоді як рівень володіння іншими програмами (навіть Excel) володіє лише 22% опитаних, а інженерними програмами, іншими технологіями такими як дистанційна освіта, навчальні курси із використання ІКТ тощо лише 14% опитаних. Таким чином, зі зростанням професійності і складності програм відсоток володіння знижується, навіть не зважаючи що опитувані студенти технічного вишу і дані програми не є надскладним інструментом. Наприклад, професійні інструменти на момент дослідження освоїли лише 14%, а не здатні їх використовувати аж 55%. Це може бути викликано як об'єктивними факторами – початок навчання (1 курс) так і суб'єктивними – недостатня стартова освіченість студентів у сучасних інформаційних технологіях, особливо професійного плану.

Для порівняння були задані питання щодо володіння соціальними мережами. Результати показують, що майже всі студенти 98 % мають власні акаунти у таких соціальних мережах таких як Facebook, Instagram та ін. У соціальних мережах

студенти часто проводять більшість свого часу і не лише вільного, але і під час навчання. Того часу, який можна було б використати для опанування знаннями з інших важливих програм для навчання спеціальності і подальшого професійного розвитку.

Окремо необхідно зазначити, що використання соціальних мереж можливе і для освітніх цілей, але ж соціальні мережі не повинні ставати першочерговими і нажалі в цьому напрямку їх студенти майже не використовують. Користуючись соціальними мережами студенти і викладачі мають змогу створювати освітні сторінки та групи, надавати для загального доступу необхідні навчальні матеріали та файли, обмінюватися інформацією. Популярність відповідних мереж зумовлює більший відсоток відвідуваності студентами запропонованих викладачем ресурсів, можливість комунікації у реальному часі, тобто створення прототипу акаунтно-орієнтованих освітніх сервісів.

Таким чином, навчити студентів орієнтуватися в інформаційному середовищі, яке швидко розширюється, а також навчити працювати з освітніми програмами і ресурсами якомога на

більш висококваліфікованому рівні, а не на «оглядовому» – це головне завдання, яке необхідно поставити під час навчання студентів. Одним із засобів навчального призначення, який може стати у нагоді – це електронний підручник будь якого формату, який значно полегшує навчання і організацію самостійної роботи студентів. Електронний підручник може полегшити розуміння та активне запам'ятовування, залучає до процесу навчання ширші можливості сприйняття матеріалу.

В електронному просторі, з урахуванням можливостей електронних засобів, акцент в організації самостійної діяльності студентів зміщується в бік організації змісту навчального матеріалу та контролю засвоєння. Електронний навчальний матеріал повинен показувати шляхи просування у вивченні матеріалу, наставляти та контролювати самостійну роботу студента. Основне завдання викладача закладу вищої освіти – це забезпечення і розвиток у студентів системного мислення, усвідомлення необхідності застосування інформаційно-комунікаційних технологій для власного навчання. Перед педагогами стоїть непросте завдання – навчити майбутніх фахівців раціонально використовувати інформаційно-комунікаційні технології, їх унікальні можливості та програмне забезпечення в інформаційно-аналітичній роботі.

Переваги «комп'ютерного» навчання у широкому сенсі:

1. Мультимедійний текст (відео-, аудіо-матеріали, зв'язок із великою кількістю різноманітних джерел).
2. Висока мотивація, доступність і зацікавленість в інформації.
3. Необмежена кількість інформації, можливість її широкого вибору.
4. Самоконтроль і координація викладачем навчального процесу.
5. Можливість спілкування з носіями мови, ознайомлення з культурою країн, мова яких вивчається [5, С. 1].

Вагома актуальність застосування комп'ютерної техніки та інформаційних технологій це можливість реалізувати індивідуальний та диференційований підхід у навчанні студентів, а також забезпечення формування у майбутніх фахівців професійної інформаційної компетенції.

Висновки і пропозиції. Отже, застосування сучасних інформаційних технологій у процесі організації самостійної роботи має ряд переваг: навчальні продукти виконані на сучасному рівні; можливість вибору студентом індивідуального режиму роботи; використання переносу акцентів на електронні носії; варіативність завдань з урахуванням потенційних можливостей та здібностей студентів; підвищення професійної мотивації студентів; можливість об'єктивного електронного контролю за станом засвоєння студентом необхідного навчального матеріалу.

Використання інформаційних технологій в

організації самостійної роботи студентів дозволяє не тільки інтенсифікувати їх роботу, а й закладає основи їх подальшої постійної самоосвіти, навіть використовуючи звичні, як показало дослідження, для студентів соціальні мережі. А професійні програми та технології потребують окремої уваги і освоєння, самоосвіти тут може виявитися недостатньо

Таким чином, вимоги до інформаційної освіти в Україні спираються на баланс між можливостями навчального закладу володіти відповідними стратегічними ресурсами та готовність студентів до їх використання, між базовими традиційними формами і впровадженням прогресивних високотехнологічних форм навчання. Але, на сьогоднішній день існує велика проблема забезпечення інформаційними технологіями освітньої сфери, у зв'язку з тим, що багато закладів вищої освіти не мають належного фінансування або ж просто не прагнуть до оновлення кабінетів, аудиторій новою сучасною комп'ютерною технікою, що гальмує процес навчання з оволодіння новими формами і методами роботи з інформаційними технологіями.

Інформатизація створює новий спосіб пізнання, торкається практично кожного аспекту організації навчання: від галузевих стандартів і навчальних планів до формування необхідного рівня професійної культури всіх учасників освітнього процесу. Заклад вищої освіти, який створив найкращі умови для навчання засобами інформаційних технологій, виходить на якісно новий рівень сучасної освіти.

Список літератури:

1. Буйницька О.П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання: навчальний посібник / Оксана Буйницька; М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. К.: Центр учбової літератури, 2012. 239 с.
2. Гапон В. Комп'ютерна система для інформатизації навчального процесу в загальноосвітніх навчальних закладах // Директор школи, ліцею, гімназії. 2001. №2. С.85-89
- 3.Гризун Л. Є. Дидактичні особливості сучасного комп'ютерного підручника /Гризун Л. Є. // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. – Харків: ХДПУ, 2000.
4. Гусак Т.М., Малінко О.Г. Підвищення самостійності студентів під час вивчення іноземних мов // Педагогіка і психологія. 2000. №4.
5. Жалдак М.І. Проблеми інформатизації навчального процесу в школі та ВУЗІ// Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі: Зб. наук. праць. Київ: «Наукова думка», 1991.
6. Журавська Л. М. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у ВНЗ / Журавська Л.М. // Освіта та управління. Т. 3. 1999. №2.
7. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое

обеспечение: учебн. пособ. / Козаков В. А. К.: Вища школа, 1990.

8. Ландэ Д. В. Поиск знаний в Интернет. Профессиональная работа / Ландэ Д. В. Москва: Издательский дом «Вильямс», 2005. 72 с.

9. Нелунов А.И., Нелунова Е.Д. Информационные технологии в преподавании языков: Уч. пос. Якутск, 2002.

10. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование / П.И. Пидкасистый. Москва: Педагогика, 1980. –240 с.

Yusupova Naima Muzafarovna.

Senior teacher of National University of
Uzbekistan named after M.Ulugbek
Tashkent, Uzbekistan

METHODOLOGE, METHOD AND THEIR VALUE ON TEACHING FOREGIN LANGUAGES

Юсупова Наима Музафаровна

Старший преподаватель
Национального университета
Узбекистан имени М.Улугбека
Ташкент, Узбекистан

МЕТОДОЛОГИЯ, МЕТОД И ИХ ВАЖНОСТЬ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Annotation. This article is about investigating and teaching methods concerning to the principles of using by teachers to enable student learning. In order to learn any language efficiently, methods are important on teaching. There are different types of methods and they have own position in teaching languages. For instance, direct method of teaching, which is sometimes called the natural method, and is often (but not exclusively) used in teaching foreign languages, refrains from using the learners' native language and uses only the target language. Teaching methods, learning styles are considered one of the main features of efficiency. The term **teaching method** refers to the general principles, pedagogy and management strategies used for instruction. According to the article the choice of teaching method depends on what fits educational philosophy, classroom demographic, subject area(s) and education mission statement.

Key words: *Empty vessels, hermeneutic aspects, particular teaching method, proper equivalent, human advancement, educational philosophy, teaching system.*

Formulation of the problem: The main role of teaching methods in improving the culture and the science of students is the problem of our society. Language is the bridge of relationship and trade. In this case linguists should study, create new teaching methods for learners and approach as a professional educator, teacher. Presently scientific researchers are vital progress on each sphere. Conditions of reforming of all education system the question of the world assistance to improvement of quality scientific-theoretical aspect of educational process is especially actually put. As a President Shavkat Mirziyoyev Miromonovich has declared in the program speech “We build jointly Independent, Profuse and Democratic Uzbekistan State”: “...we mobilize our states and societies all power and opportunity to reach out young generation’s actuality and great purpose and to achieve success as a high intellectual spirituality and independent thinking”. The effect and destiny of our reforms carried out in the name of progress and the future, results of our intentions are connected with highly skilled, conscious staff, the experts who are meeting the requirements of time [10, p.14]

Analysis of recent research and publications: Issues related to the description in teaching languages, practice of using different methods, the type of methods and effectiveness of a teaches approach were

considered in the works of N. S.Hemavathi , Muthuja, Babu, Reimann, Andrew, Felder, Richard, Harmer, Jeremy, Lozanov, Singh, Y. K.

The statement of objectives of the article: The aim of our article is to identify appropriate teaching methods which can be used while teaching languages for foreign learners.

Statement of the main material: In fact, nowadays the demand to the teaching of foreign languages is increased day by day. Because language is the bridge of relationship and trade. In this case linguists should study, create new teaching methods for learners and approach as a professional educator, teacher. Presently scientific researchers are vital progress on each sphere. That’s why scientific articles are considered as good ways in order to study subjects. The followed article also is based on scientific materials and experiments.

As we know, Methodology is wide subject, includes methods and teaching approaches. In order to learn any language efficiently, methods are used on teaching. Each method has got own peculiarities and they are necessary while teaching foreign languages. In additional, it can improve acting accurately on learning, translating, understanding, analyzing. It is value to say that knowing other languages deeply gives a chance for speak colorful and vivid.

A teaching method comprises the principles and methods used by teachers to enable student learning. These strategies are determined partly on subject matter to be taught and partly by the nature of the learner. For a particular teaching method to be appropriate and efficient it has to be in relation with the characteristic of the learner and the type of learning it is supposed to bring about. Suggestions are there to design and selection of teaching methods must take into account not only the nature of the subject matter but also how students learn. In today's teaching system the trend is that it encourages a lot of creativity. It is a known fact that human advancement comes through reasoning. This reasoning and original thought enhances creativity. The approaches for teaching can be broadly classified into teacher centered and student centered. In Teacher-Centered Approach to Learning, Teachers are the main authority figure in this model. Students are viewed as "empty vessels" whose primary role is to passively receive information (via lectures and direct instruction) with an end goal of testing and assessment. It is the primary role of teachers to pass knowledge and information onto their students. In this model, teaching and assessment are viewed as two separate entities. There are different types of learning styles, according to them choosing appropriate teaching language method can be advantageous. If learner can remember easily new vocabulary with kinesthetic material or visual aids, teacher should use different types of methods in the lesson. First of all students' knowledge of language should be defined and the results of competence skills of language can analyze students' level of knowledge Student learning is measured through objectively scored tests and assessments. In Student-Centered Approach to Learning, while teachers are the authority figure in this model, teachers and students play an equally active role in the learning process. The teacher's primary role is to coach and facilitate student learning and overall comprehension of material. Student learning is measured through both formal and informal forms of assessment, including group projects, student portfolios, and class participation. Teaching and assessments are connected; student learning is continuously measured during teacher instruction. Commonly used teaching methods may include class participation, demonstration, recitation, memorization, or combinations of these. There is no doubt that the interest for learning languages is enhancing day by day. Teaching methods, learning styles are considered one of the main features of efficiency. The term **teaching method** refers to the general principles, pedagogy and management strategies used for instruction. The choice of teaching method depends on what fits educational philosophy, classroom demographic, subject area(s) and education mission statement [1, p.9]. Teaching theories can be organized into four categories based on two major parameters: a teacher-centered approach versus a student-centered approach, and high-tech material use versus low-tech material use. There are different types of methods and they have own position in teaching languages. For instance, direct method of teaching, which is sometimes called the natural method, and is often (but not exclusively) used in teaching foreign

languages, refrains from using the learners' native language and uses only the target language. It was established in England around 1900 and contrasts with the grammar–translation method & Bilingual method of teaching and other traditional approaches, as well as with C.J.Dodson's bilingual method[2,p.13]. Direct method in teaching a language is directly establishing an immediate and audio visual association between experience and expression, words and phrases, idioms and meanings, rules and performances through the teachers' body and mental skills, without any help of the learners' mother tongue. [3, p.68] Aims of Direct method:

1. Direct method of teaching languages aims to build a direct way into the world of the target language making a relation between experience and language, word and idea, thought and expression rule and performance.

2. This method intends for students to learn how to communicate in the target language.

3. This method is based on the assumption that the learner should experience the new language in the same way as he/she experienced his/her mother tongue without considering the existence of his/her mother tongue [4, p.87]

The audio-lingual method is a style of teaching used in teaching foreign languages. It is based on behaviorist theory, which postulates that certain traits of living things, and in this case humans, could be trained through a system of reinforcement. The correct use of a trait would receive positive feedback while incorrect use of that trait would receive negative feedback. This approach to language learning was similar to another, earlier method called the direct method. [6, p.21-31] Like the direct method, the audio-lingual method advised that students should be taught a language directly, without using the students' native language to explain new words or grammar in the target language. However, unlike the direct method, the audio-lingual method did not focus on teaching vocabulary. Rather, the teacher drilled students in the use of grammar. Applied to language instruction, and often within the context of the language lab, it means that the instructor would present the correct model of a sentence and the students would have to repeat it. The teacher would then continue by presenting new words for the students to sample in the same structure. In audio-lingualism, there is no explicit grammar instruction: everything is simply memorized in form. The idea is for the students to practice the particular construct until they can use it spontaneously. The lessons are built on static drills in which the students have little or no control on their own output; the teacher is expecting a particular response and not providing the desired response will result in a student receiving negative feedback. This type of activity, for the foundation of language learning, is in direct opposition with communicative language teaching. Suggestopedia is a teaching method developed by the Bulgarian psychotherapist Georgi Lozanov. It is used mostly to learn foreign languages. The theory applied positive suggestion in teaching when it was developed in the 1970s. However, as the method improved, it has focused more on "desuggestive learning" and now is

often called "desuggestopedia". Suggestopedia is a portmanteau of the words "suggestion" and "pedagogy". A common misconception is to link "suggestion" to "hypnosis". However, it intends it in the sense of offering or proposing, emphasizing student choice. Physical surroundings and atmosphere in classroom are the vital factors to make sure that "the students feel comfortable and confident", [8. P,30] and various techniques, including art and music, are used by the trained teachers. The lesson of Suggestopedia consisted of three phases at first: deciphering, concert session (memorization séance), and elaboration.

The teacher introduces the grammar and lexis of the content. In most materials the foreign language text is on the left half of the page with a translation on the right half, i.e. meanings are conveyed via the mother tongue not unlike the bilingual method. In the active session, the teacher reads the text at a normal speed, sometimes intoning some words, and the students follow. In the passive session, the students relax and listen to the teacher reading the text calmly. Music is played in the background. The students finish off what they have learned with dramas, songs, and games.

The communicative approach is the most widely used and most widely accepted approach to classroom-based foreign language teaching today, and in many ways, is a culmination of those approaches and methodologies that appeared before. It emphasizes the learner's ability to communicate various functions, such as asking and answering questions, making requests, describing, narrating and comparing. Task assignment and problem solving—two key components of critical thinking—are the means through which the communicative approach operates. Unlike the direct method, grammar is not taught in isolation. Learning happens in context; detailed error correction is de-emphasized in favor of the theory that students will naturally develop accurate speech through frequent use. Students develop fluency through communicating in the language rather than by analyzing it. A communicative classroom includes activities through which students are able to work out a problem or situation through narration or negotiation, and thus establish communicative competence. Thus some activities might include composing a dialogue in which the participants negotiate when and where they are going to eat dinner, creating a story based on a series of pictures or comparing similarities and differences between two pictures. **Computer Assisted Language Learning (CALL)** — there are a number of commercial products which are generally used by independent language learners. These fall under the CALL method, though some—with careful preparation—have been used in tandem with traditional classroom instruction. [9, p.66]

Reading Method — sometimes graduate students or researchers will only need to learn how to read scholarly articles in a language, so they learn through the Reading Method, where enough grammar is taught to make it through a standard article in their field. Students do not work on speaking or listening

comprehension; rather, they concentrate on building up a large reservoir of specialized vocabulary. No one can ignore the need and the value of methods for teaching foreign language or even as a second language. Learners are different in their needs. Some students learn visually, others orally; others have shorter attention skills and all come from different backgrounds. To meet all their needs, it is necessary to use a wide range of methods. Some methods teacher may do with the help of different resources or create them by alone based at teaching experience. Teaching foreign Language is vital, since in order to develop society, as language is main means of conduct among people.

Statement of the main material: Methods can discovery new path to learn foreign language and improve learner's skill. It is vital to remark that teachers and learners can't be enriching their goal with methods. Methods are opportunity, efficiency and key of improvement of position of language in society. Each teaching method is based on a particular vision of understanding the language or the learning process, often using specific techniques and materials used in a set sequence. Each method has a different focus or priority. Clearly, one of the aims of any methodology in foreign language teaching is to improve the foreign language ability of the student.

All in all, we can say that there are lots of different kinds of methods that can be used while teaching foreign languages. Those methods are connected with language skills, that are Listening, Speaking, Reading and Writing. Remarkable methods are considered as key of learning languages effectively.

GLOSSARY:

1. <https://teach.com/what/teachers-know/teaching-methods>
2. <http://inlingua.com>
3. N. S. Hemavathi Content Cum Methodology of Teaching English. Sapna Book house. 2013.
4. Muthuja, Babu. Teaching of English 2009. Centrum Press.
5. Reimann, Andrew Behaviorist Learning Theory. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching January 2018.
6. Felder, Richard "Foreign Language Annals". Learning and Teaching Styles in Foreign and Second Language Education. (March 1995).
7. Harmer, Jeremy. The Practice of English Language Teaching. 3rd Edition. Essex: Pearson Education Ltd., 2001
8. Lozanov, Georgi. Suggestopaedia - Desuggestive Teaching Communicative Method on the Level of the Hidden Reserves of the Human Mind. http://dr-lozanov.dir.bg/book/start_book.ht 4/30/2006
9. Singh, Y. K. Teaching of English (2005.). APH Publishing Corporation.
10. Sh.M. Mirziyayev. "Erkin va Farovon, Demokratik O'zbekiston davlatini birgalikda barpo etamiz" Toshkent. 2016.

ПСИХОЛОГІЧЕСКІЕ НАУКИ

УДК 159.923

Boiko-Buzyl Y.Y.

*Candidate of Psychological Sciences (Ph.D.), Docent,
deputy head of the psychological support research laboratory
State Research Institute of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine*

PSYCHOLOGICAL MONITORING OF MANAGERIAL ACTIVITY OF HEADS OF AGENCIES AND DEPARTMENTS OF MIA OF UKRAINE

Бойко-Бузіль Юлія Юріївна

*кандидат психологічних наук, доцент,
заступник завідувача науково-дослідної
лабораторії психологічного забезпечення
Державного науково-дослідного інституту МВС України*

ПСИХОЛОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКІВ ОРГАНІВ І ПІДРОЗДІЛІВ МВС УКРАЇНИ

Summary. The represented article is devoted to the issue of psychological monitoring of occupational managerial activity of heads of agencies and departments of MIA of Ukraine as an important vector for the law enforcement system reformation. A general analysis of the monitoring notion has been provided, its psychological essence and content has been focused. Types of monitoring have been clarified, key moments for creation a program of its conducting have been defined. Conducting stages and monitoring levels have been explained. The attention has been drawn for possibilities of application and prospects of implementation for a tool of psychological monitoring of activities and personalities of managers of the system of MIA of Ukraine.

Анотація. Запропонована стаття присвячена проблемі психологічного моніторингу професійної управлінської діяльності керівників органів і підрозділів МВС України, як важливого вектору реформування правоохоронної системи. Подано загальний аналіз поняття моніторингу, акцентовано на його психологічній суті та змісті. Розкрито види моніторингу, окреслено ключові моменти складання програми його проведення. Роз'яснено етапи проведення та рівні моніторингу. Звернено увагу на можливості застосування та перспективи впровадження інструменту психологічного моніторингу діяльності та особистості менеджерів системи МВС України.

Keywords: *monitoring, tpersonality, activity, head, MIA of Ukraine.*

Ключові слова: *моніторинг, особистість, діяльність, керівник, МВС України.*

Постановка проблеми. Сьогодні в Україні, за прикладом успішних європейських країн, триває процес реформування правоохоронної системи, де, працівник органів і підрозділів МВС України є фахівцем своєї справи, а його керівник – високопрофесійним менеджером, які обидва, відповідно до своїх службових обов'язків, стоять на варті безпеки та спокою нашої країни.

Нині, державна політика в повному обсязі орієнтована на розроблення механізмів залучення до роботи висококваліфікованих фахівців; відновлення технології добору кадрів для зайняття управлінських посад; формування дієвого кадрового резерву на зайняття керівних посад; посилення вимог до моральних якостей осіб, які залучаються до управлінської діяльності; впровадження сучасних технологій управління персоналом; підготовку та професійний розвиток вищих керівних кадрів (згідно Стратегії державної кадрової політики на 2012-2020 роки схваленої Указом Президента України від 1 лютого 2012 року, № 45/2012).

Відтак, виникає гостра необхідність у

створенні об'єктивного інструменту системи оцінки ефективності професійної управлінської діяльності керівників органів і підрозділів МВС України, як основоположної ланки імплементації засадничих принципів демократії і гуманізму, компетентності та професіоналізму. Саме моніторинг, як якісно нова система глибокого оцінювання, є запорукою успішного вирішення окресленої проблематики.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблема використання моніторингу саме для психологічного забезпечення професійної управлінської діяльності керівників органів і підрозділів МВС України тільки розпочала привертати прискіпливу увагу науковців. Нині, існують поодинокі роботи щодо моніторингу професійно важливих якостей перемінного особового складу закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання МВС України (І. Воробйова, Я. Мацегора), компетентностей особового складу системи МВС України (Р. Перкатий), успішності професійного становлення командира (А. Жегайло, В. Пасічник),

підготовки до професійно-управлінської діяльності керівників правоохоронних органів (В. Журавльов) тощо.

Моніторинг, як теоретико-прикладний метод оцінки досліджуваних явищ, нині широко використовується представниками різних наукових галузей, педагогами, соціологами, психологами тощо. Серед найбільш ґрунтовних слід назвати роботи І. Арона, І. Булах, В. Бодрова, І. Герасимова, Л. Гриневич, А. Жегайло, Б. Житник, Е. Зеєра, Г. Красильникової, А. Орлова, Г. Репкіної, Н. Талізної, О. Юдіної та ін. Однак, використання моніторингу лише набирає своїх обертів, особливо, що стосується соціально-психологічних напрямків, зокрема управлінської діяльності, тому велика кількість його аспектів ще досі знаходяться поза увагою дослідників.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проведення моніторингу професійної управлінської діяльності керівників органів і підрозділів МВС України є одним із важливих завдань реформування правоохоронної системи України. Позаяк, дані моніторингу сприятимуть не лише вивченню особливостей професійної управлінської діяльності та особистості керівника, але й подальшому оперативному реагуванню на виявлені проблеми. Зазначене, у свою чергу, дозволить підвищити якість виконання службових завдань та позитивно вплине на забезпечення професійної діяльності управлінців органів і підрозділів МВС України та їх підпорядкованого особового складу. Відтак, **ціль** представленої статті – проаналізувати особливості та визначити можливості психологічного моніторингу професійної управлінської діяльності керівників органів і підрозділів МВС України.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до «Методології та методики проведення моніторингу реалізації Національної стратегії сфері прав людини до 2020 року та плану дій з її реалізації» затвердженої Наказом Міністерства юстиції України від 21 листопада 2018 року № 3745/5, «моніторинг – це систематичний збір та аналіз координуючим органом відповідної інформації, з метою забезпечення своєчасного та належного втручання задля досягнення очікуваного результату та стратегічної мети». Моніторинг є нічим іншим як оцінкою.

Сучасне розуміння поняття моніторингу з'явилося нещодавно. Дослідниця Г. Красильникова [3, с. 261–262] з'ясувала, що насправді поняття «моніторинг» є результатом транстермінологізації, а саме переходу терміну зі сфери охорони навколишнього середовища до сучасного його наукового використання. Від початку «моніторинг» тлумачився як: 1) військовий корабель особливої конструкції, від найменування американського броньованого корабля «Монітор», побудованого федеральним урядом США у 1961–1962 р. р. для участі у громадянській війні; 2) устрій для гідравлічних гірничих робіт, саме розмивання рихлих порід. На пострадянському просторі

поняття моніторингу з'явилося після чорнобильської катастрофи, як система відслідковування стану здоров'я дітей Чорнобиля. Далі поняття поширилося завдяки дослідженням світових тенденцій та інтеграційним процесам у рамках Європейського простору вищої освіти.

Поняття моніторинг походить від лат. monitor (нагадувати, наглядати) та англ. monitoring (контроль, спостереження) та означає: 1) спостереження за станом оточуючого середовища з метою контролю, оцінки, прогнозу стану та охорони; 2) постійне спостереження за певним процесом [2, С. 444]. Синонімами слова моніторинг є слідування, спостереження, відслідковування [3, с. 263].

Моніторинг, як процес, дає можливість виміру та оцінки його результатів, а також кількісних та якісних перетворень об'єктів, а саме певної діяльності та її учасників. Він передбачає регулярне спостереження за об'єктом дослідження, задля порівняння його із розробленим стандартом [5, С. 139] та попередньо визначеними показниками, з метою сприяння вчасному виробленню рішень, забезпечення підзвітності, подальшому врахуванню та усуненню дискусійних моментів. Саме здійснення моніторингу дозволяє акумулювати необхідну для оцінювання інформацію [1, С. 20].

Моніторинг забезпечує інформацією необхідною для: аналізу ситуації; визначення проблеми та знаходження рішень; дотримування плану діяльності; вимірювання прогресу у виконанні поставлених задач та формулюванні / перегляді майбутніх цілей та задач; прийнятті рішень про ресурси [4, С. 53].

За своєю суттю, моніторинг є як процесом так і технологією. Моніторинг як процес, передбачає відстеження стану об'єкта (системи або складного явища) за допомогою збору даних, що представляють собою сукупність певних ключових показників, де в якості об'єкта або системи можуть виступати різні явища, зокрема психологічної реальності. Моніторинг як технологія, вбачається дією на узагальненому рівні, і в цілому її структурні елементи будуть постійні і практично незмінні при зміні об'єкта моніторингу, хоча змістовно дана технологія буде варіативна, а досліджувані критерії будуть змінюватися та мати в кожному випадку свої особливості [6, с. 172].

В залежності від мети моніторингу розрізняють його види [5, С. 139]:

- пролонгований передбачає багаторазовий збір інформації протягом тривалого часу;
- констатуючий обумовлює обстеження, з метою виявлення та опису об'єкта дослідження;
- діагностуючий, тобто обстеження спрямоване на встановлення причин визначеного стану проблеми;
- прогнозуючий, який спрямований на формулювання прогнозу результативності або ефективності процесу.

Обов'язковою умовою проведення

моніторингу є наявність відповідної програми, в процесі складання якої визначаються: об'єкти моніторингу, його цільова група, мета та завдання, методи та методики, статус моніторингу (наприклад, первинний, корекційний тощо). Варто звернути увагу, що якість моніторингу залежить від чіткості сформульованих критеріїв, визначення існуючих ризиків (можливість виникнення некерованих впливів зовнішнього середовища), строків проведення тощо. За результатами моніторингу складається звіт та надаються відповідні рекомендації [7, с. 304].

Моніторинг професійної управлінської діяльності керівників органів і підрозділів МВС України розуміємо як інформаційну систему відстеження особливостей професійної управлінської діяльності. Інформування передбачає збирання, обробку та використання отриманої бази даних, в свою чергу відстеження – їх фіксацію, порівняння та ідентифікацію.

Враховуючи те, що в процесі виконання професійної управлінської діяльності керівниками, відбувається їх професійне становлення, яке нерозривно пов'язане з їхнім особистісним становленням. Та беручи до уваги розуміння професійного та особистісного становлення керівників органів і підрозділів МВС України як системи діяльнісно-особистісного переходу на шляху до управлінсько-професійного акме. Де, професійне та особистісне становлення є системою діалектичної єдності діяльності та особистості в процесі їхнього поетапного кристалізованого переходу в професійну управлінську діяльність та особистість професіонала управління на шляху до акме. Ми переконані, що моніторингу має підлягати блок професійного становлення, який включає в себе такі компоненти:

- активність як комплекс діяльнісно-орієнтованої позиції керівника до здійснення професійної управлінської діяльності;
- поведінка як сукупність прийомів соціальної взаємодії керівника;
- праця, яка спрямована на керівництво підпорядкованим особовим складом та прийняття управлінського рішення;
- спілкування як узгодження відношень в професійній діяльності, яка включає взаємодію та впорядкованість цих відношень в професійній діяльності.

Що стосується особистісного блоку професійного та особистісного становлення керівників органів і підрозділів МВС України (компоненти: спрямованість, здібності, характер та рефлексія), він має підлягати лише психологічному супроводженню, оскільки мова йде про сприяння цілісності психіки керівника, сутність якого буде представлено в подальших дослідженнях.

Повертаючись до психологічних особливостей організації та проведення моніторингу професійної управлінської діяльності керівників органів і підрозділів МВС України, ми переконані, що моніторинг варто проводити в кілька етапів та

обов'язково на різних рівнях.

До етапів моніторингу відносимо:

- попередній, на якому відбувається підготовка до моніторингу, визначаються мета та період проведення, виокремлюються досліджувані об'єкти, добирається відповідний діагностичний інструментарій;
- основний (робочий), на якому відбувається збір даних та кількісна і якісна обробка результатів;
- заключний, в ході якого систематизуються та аналізуються отримані результати дослідження, формуються висновки та приймаються відповідні рішення щодо необхідності подальшого впливу.

Відповідно до Закону України «Про загальну структуру і чисельність Міністерства внутрішніх справ України» до його загальної структури входять: Міністерство внутрішніх справ України, як центральний орган управління; головні управління, управління Міністерства внутрішніх справ України в областях, місті Києві; міські, районні управління та відділи, лінійні управління, відділи, відділення, пункти; підрозділи; оперативно-територіальні об'єднання, з'єднання, військові частини і підрозділи, вищі навчальні заклади, навчальні військові частини (центри), бази, установи та заклади, що не входять до складу оперативно-територіальних об'єднань Національної гвардії України; навчальні заклади, науково-дослідні установи, підприємства та установи забезпечення. Відповідно, професійна управлінська діяльність керівників органів і підрозділів МВС України середнього, старшого і вищого начальницького складу повинна вивчатися на усіх рівнях, особливо на локальному. Саме локальний моніторинг дозволяє аналізувати ситуацію в конкретному підрозділі та щодо ефективності професійної управлінської діяльності конкретного управління.

Відверто зазначимо, що оцінка ефективності професійної управлінської діяльності керівника – це справа досить суб'єктивна. На жаль, але нині відсутні методичні розробки об'єктивної оцінки діяльності керівника.

Науковці сфери управління в системі МВС України, методи оцінки керівників розділяють на три групи [9, с. 271]:

- 1) методи якісної оцінки, пов'язані з вивченням біографічних даних, усних і письмових характеристик, найбільш важливих досягнень і недоліків у роботі;
- 2) методи кількісних показників, коли в основі оцінки лежить тільки статистика, наприклад відсоток розкриття злочинів, показники, що характеризують якість слідства і продуктивність праці слідчих, стан злочинності, тощо. Це оцінка за балами, графіками, коефіцієнтами;
- 3) комбіновані методи, які полягають у використанні обох згаданих методів одночасно. Це сумарні оцінки, результати тестування і опитування, анкетування.

В цілому, до методів психологічного моніторингу професійної управлінської діяльності

керівників органів і підрозділів МВС України варто віднести наступні: метод стандартних оцінок (керівник заповнює спеціальну форму, що характеризує кожний аспект його роботи); метод анкет; метод вимушеного вибору (обирають найбільш характерну рису з заданого набору, як то досвід, вміння планувати, спостережливість тощо); описовий метод; метод вирішальної ситуації; метод шкали догляду за поведінкою; метод шкали рейтингів поведінкових настанов; метод комітетів; метод інтерв'ю оцінки; метод моделювання ситуації (створення штучних але близьких до реальних ситуацій та аналіз поведінки у них); метод групових дискусій (обговорення проблеми разом з іншими людьми, дискусія записується, а потім аналізується експертом); метод інтерв'ювання тощо. Окреслені методи успішно зарекомендували себе в оцінці професійної управлінської діяльності керівників освітніх закладів [8, с. 231], що доводить можливість їх застосування щодо керівників органів і підрозділів МВС України.

За результатами моніторингу формується відповідний звіт та складаються індивідуальні рекомендації щодо особливостей професійної управлінської діяльності керівника органів і підрозділів МВС України. Надалі, на основі отриманих результатів можуть проводитись як коригувальні (усунення виявлених проблем та недоліків) так і попереджувальні (попередження потенційно можливих невідповідностей) заходи. Тому, моніторинг професійної управлінської діяльності керівників органів і підрозділів МВС України є виключно психологічним, оскільки об'єктом дослідження виступає особистість керівника та його діяльність.

Ми переконані, що проведення психологічного моніторингу управлінської діяльності керівників органів і підрозділів МВС України варто здійснювати за допомогою автоматизованої діагностичної процедури, яка має працювати у режимах «обстежуваний» та «психолог». Режим «обстежуваний» призначений для проведення автоматизованого тестування осіб, які проходять обстеження, режим «психолог» дає можливість доступу до отриманих даних та здійснення необхідних операцій з ними. Наразі, фахівцями Державного науково-дослідженого інституту внутрішніх справ МВС України здійснюються розробка науково-дослідної роботи відповідно до заявленої тематики.

Висновки. Психологічний моніторинг професійної управлінської діяльності керівників органів і підрозділів МВС України дасть

можливість оптимізувати службову діяльність, забезпечити психологічний супровід, оцінити психологічні зміни, попередити професійну деформацію, допомогти у створенні сприятливого соціально-психологічного клімату серед очолюваних колективів, налагодженні комунікації та сприятимуть подальшій аналітичній і проектній діяльності щодо психологічного забезпечення системи МВС України. **Перспективи подальших досліджень** вбачаємо в розробці програми психологічного супроводу професійної управлінської діяльності керівників органів і підрозділів МВС України.

Список літератури:

1. Горошко А., Нарчинська Т., Озимок І., Тарнай В. Глосарій термінів з моніторингу та оцінювання. Київ: Українська асоціація оцінювання, 2014. 32 с.
2. Егорова Т.В. Словарь иностранных слов современного русского языка. Москва: «Аделант», 2014. 800 с.
3. Красильникова Г.В. Контент-аналіз поняття «моніторинг». Педагогічний дискурс. 2013. Вип. 14. С. 261–266.
4. Купрій В., Паливода Л. Громадська експертиза та громадський моніторинг діяльності органів влади : навчальний посібник. Київ: Макрос, 2011. 200 с.
5. Перкатий Р.М. Система моніторингу рівня сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2014. Вип. 34. С. 138–142.
6. Темняткина О.В. Мониторинг качества среднего профессионального образования в соответствии с компонентами деятельности. В мире научных открытий. 2015. № 10 (70). С. 171–183.
7. Тітова Т.Є., Крикля К.П. Можливості використання моніторингу в роботі психологічної служби вишу. Психологія і особистість. 2017. № 2 (12). С. 302–309.
8. Торган М.М. Аналіз сучасних підходів до моніторингу управлінської діяльності керівників навчальних закладів. Теорія та практика державного управління. 2013. Вип. 4. С. 230–235.
9. Управління органами Національної поліції України: підручник. За заг. ред. д-ра юрид. наук, доц. В.В. Сокурєнка. Харків: Стильна типографія, 2017. 580 с.

Tamiliia Ivanovna Dotsevich,
*Doctor of Psychological Sciences,
 Professor of the Department of Psychology,
 SHEI "Pereiaslav-Khmel'nitskii State Pedagogical
 University Named after Grigori Skovoroda"*

BURNOUT SYNDROME IN PSYCHOLOGISTS PROVIDING EMERGENCY AND LONG-TERM PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE

Summary. The article is devoted to an interesting and little-studied problem of the manifestation of burnout syndrome in psychologists providing emergency psychological assistance. Modern approaches to determining the burnout syndrome and its structure are considered. The results of the empirical study of the burnout syndrome in psychologists providing emergency psychological assistance are presented. The internal factors initiating the occurrence of emotional burnout and its various manifestations are highlighted. It is proved that psychologists who provide long-term psychological assistance are characterized by a stable style and a high level of development of self-regulation, adequate self-content and an uncritical level of aspiration, an average level of development of self-actualization, and an average level of empathy. It is empirically established that among psychologists providing emergency and long-term psychological assistance, there are differences in the manifestation of the syndrome and in the peculiarities of its course. Similar and different characteristics are shown, which is mainly due to the type of psychological assistance and is normatively set by the profession.

Keywords: *"burnout", emotions, stress, burnout syndrome, burnout phases and symptoms, emergency psychological assistance, professional activities, burnout components.*

The problem setting. The phenomenon of burnout syndrome is one of the most complex and little-studied in the field of human psychology. It is hardly possible to find specialists who are not in conflict with one another, can describe the phenomenology of the syndrome itself and, moreover, can give an exact definition of this concept. In psychology textbooks, special sections devoted to this topic are rarely found. At the same time, a certain number of empirical and theoretical studies have been accumulated that try to explain the burnout syndrome from the point of view of various psychological approaches and scientific schools.

So, theoretically, there is an ambiguous interpretation of the emotions that provoke the development of the syndrome, their functions and real relationships with human activity and behavior, with other mental processes, states, and properties, with the psychological structure of the personality as a whole. The practical, applied aspect of the problem of emotions follows from the above stated: how really to investigate, diagnose, measure, modify or use, to take into account the burnout syndrome. Also the little-studied are the causes and mechanisms of the occurrence of the emotional burnout syndrome.

The analysis of the recent studies and publications. The theoretical and empirical studies of the phenomenon of emotional burnout are presented in foreign psychology (M. Anderson, M. Buriach, R. Burke, M. Leiter, C. Maslach, A. Pines, W. Schaufeli, etc.) [8–14]. Fewer studies are devoted to the study of "burnout syndrome" in domestic science (M. A. Markova, L. M. Mitina, V. E. Orel [5], T. V. Formaniuk [7]). Until now, this phenomenon has been considered in relation to representatives of socio-economic professions ("helping"): doctors, psychotherapists, lawyers, teachers, and others. There

are a small number of works devoted to the study of the phenomenon of burnout syndrome in the professional activities of psychologists.

We agree with the opinion of L. A. Kitaev-Smyk, who in the work "Psychology of Stress" determines the mistaken approaches to understanding the "emotional burnout syndrome" [4]:

Inadequate approaches to "burnout", considering exclusively its emotional component, not paying attention to its other components (the expression "emotional burnout" appeared). An even more hopeless view of "burnout" is only with the assessment of the loss of a person's professional success (the so-called "professional burnout").

The syndrome of "burnout" of a person can be compared with the symptoms of "stress of life", but do not mix them. If this is done, then the distinct idea of "burnout" as a specific, independent state completely disappears. The attempts by some authors to find, with increasing "burnout", the three phases inherent in the dynamics of stress (described by Hans Selye) destroy the concept of "burnout of the personality", "burnout of the staff", proclaimed by Christina Maslach [11].

There is an opinion that "burnout" is a mechanism of psychological protection from traumatic effects. Based on the studies of E. G. Lunina it is shown that negative personality changes (including a distortion of moral standards) arisen in the course of professional activity are not "protection", but a violation of the protective systems of the human psyche. They are based on the weakening of the adaptive capabilities of the organism. And the main thing is not their "professional deformation" but "personality destruction".

Some protective conditions that occur during stress need not calling "burnout". In a person emotionally rigid in extreme situations, his/her rigidity

can increase. This is not “burnout,” but psychological protection against stress with intense or even dangerous monotony.

From our point of view, the emotional burnout syndrome is a reaction of the organism to exhaustion in the form of personal detachment and in the form of complete or partial exclusion of emotions in response to psycho-traumatic effects, leading to personality deformation and the acquisition of a functional stereotype due to prolonged emotional stress.

Proposed by Ch. Maslach [11], and V. V. Boiko [1] the main components of the emotional burnout, namely: 1) the feeling of emotional exhaustion; 2) the tendency to develop a negative attitude towards customers, “dehumanization” or “depersonalization”; 3) the development of a negative attitude towards himself/herself and his/her work, allow us to distinguish the three inherent signs (attributes) of this phenomenon. Firstly, the emotional burnout syndrome is a protective reaction to stressful effects. Secondly, the emotional burnout syndrome occurs under conditions of intense communication, manifests itself as communicative fatigue, the inability to empathize and is associated with a violation of the identification mechanism – alienation. Thirdly, the emotional burnout syndrome is characteristic of social professions, where the subject of activity is constantly involved in the problems of a partner experiencing emotional distress.

In fact, the origin of the emotional burnout syndrome cannot be unambiguously associated with any organizational, personal, or situational factors, rather, it is the result of a complex interaction of a person’s personality characteristics, the situation of his/her interpersonal relationships with his/her professional and working situation in which he/she is. Selecting the factors which initiate the occurrence of the emotional burnout syndrome allows us to highlight two aspects of the further study of the manifestation of this phenomenon. The first one is the presence of an external (organizational) factor that allows considering the content of the professional activities of psychologists, namely psychological assistance as a form of practical activity. The second aspect – the existence of internal (individual) factors – allows considering the issue of the personal characteristics of psychologists who provide emergency and long-term psychological assistance.

The setting of previously unresolved parts of the general problem. The choice of the topic of our research is due to its relevance and insufficient research on this problem in domestic psychology. Until now, the psychological burnout syndrome has been considered in relation to representatives of socioeconomic professions: doctors, psychotherapists, lawyers, teachers, etc. However, the internal factors, especially manifestations of the emotional burnout syndrome in psychologists providing emergency and long-term psychological assistance, have not been identified.

The purpose of the research is to identify empirically the factors leading to the emotional burnout in psychologists providing emergency psychological assistance, to analyze the essence of the emotional

burnout syndrome, its models, stages, and symptoms, the factors initiating the occurrence of the emotional burnout syndrome and the peculiarities of its manifestation in psychologists providing emergency and long-term psychological assistance.

Presenting the main material. To determine the peculiarities of the professional activity of psychologists providing emergency and long-term psychological assistance, we turn to the analysis of the profession of the psychologist (professiogram) compiled by E. S. Romanova and T. A. Verniaeva, and the results of the description of this profession [2]. After a comparative analysis of the professiograms of psychologists providing emergency and long-term psychological assistance, the author notes that there are differences in these related professions:

1. in the content and basic actions (operations) of psychologists providing emergency psychological assistance, there are no scientific-practical, pedagogical, research activities; the main form of work of psychologists who provide emergency psychological assistance is consulting, but the main forms of work of psychologists who provide long-term psychological assistance are diagnostics, prophylaxis, education, consulting, correction and development;

2. psychologists providing long-term psychological assistance do not have night shifts, the arrhythmic nature of work, and uneven workloads;

3. psychologists providing emergency psychological assistance must have knowledge in the field of psychotherapy of crisis conditions and acute grief, while psychologists providing long-term psychological assistance need knowledge of all branches of psychology;

4. the range of skills and abilities of psychologists providing long-term psychological assistance is quite wide (psychodiagnostics, psychocorrection, psycho-prophylaxis, psychotherapy, etc.), and psychologists providing emergency psychological assistance should have the developed constructive telephone communication skills;

5. differences in professionally important qualities (professional characteristics of the psyche and professional characteristics of the individual).

Based on the theoretical analysis of the essence of the emotional burnout syndrome, its models, stages, and symptoms, factors initiating the occurrence of the emotional burnout syndrome, as well as the analysis of literature reflecting psychological research (V. V. Boiko, V. E. Orel [5], T. V. Formaniuk, T. V. Skugarevskaja, T. I. Ronginskaia [6], N. E. Vodopianova, E. S. Starchenkova [3], etc.), we organized an empirical study of the manifestation of the emotional burnout syndrome in psychologists providing emergency and long-term psychological assistance.

The investigation involved 97 psychologists providing emergency psychological assistance (“helpline”), 49 persons are psychologists who provide long-term psychological assistance (preschool educational institutions, secondary comprehensive educational institutions, psychological centers). There

were 3 stages of empirical study. The first stage was aimed at determining the socio-demographic characteristics of the samples based on the analysis of the survey results. In the second stage, determining the level of manifestation of the emotional burnout syndrome among psychologists using the method of V. V. Boiko was made of. In the third stage, the empirical study of internal (personality) factors of the occurrence of burnout syndrome was carried out [1]. The study was based on the following techniques: "Behavior Self-Regulation Style (BSS-98)" of V. I. Morosanova, the technique of Dembo-Rubinshtein (modified by A. M. Prikhodzhan), "Value Orientations" of M. Rokeach, "Self-Actualization Test" SAP (compiled by L. Ia. Gozman, Iu. E. Aleshina, M. V. Zagika and M. V. Kroz), "Subjective Level Control Questionnaire (LSC)" (E. F. Bazhin, E. A. Golyunkina, A. M. Etkind), the "Technique of Personality Diagnostics on Motivation to Avoid Failures" by Th. Ehlers, the questionnaire of A. Mehrabian.

Empirically, it was revealed that the differences between psychologists providing long-term and emergency psychological assistance in socio-demographic (external) factors are insignificant and normatively set by the specifics of professional activity.

The emotional burnout syndrome is mostly characteristic of psychologists providing emergency psychological assistance (44% of psychologists). Here the phases are formed: 1) tension, while in this phase the following symptoms are most pronounced: experiences of psycho-traumatic situations, dissatisfaction with himself/herself, driving into the dead-end, anxiety, and depression; 2) resistance, with the prevalence of the formation of the following symptoms: inadequate selective emotional response, expanding the scope of saving emotions; 3) exhaustion, in which the following symptoms predominate: personal detachment and psychosomatic and psycho-vegetative disorders. All these manifestations of the emotional burnout syndrome among psychologists providing emergency, long-term assistance are explained by the main content (consulting customers), their working conditions (night shifts, work on weekends and holidays, uneven and unpredictable workload, arrhythmic nature of work).

Among the psychologists who provide long-term and emergency psychological assistance, dissatisfaction with the size of wages, relations with the immediate supervisor in the team, and the organization of work are noted.

Conclusions and prospects of the research.

Summing up the results of the study, the data on internal factors are obtained (the style and level of self-regulation, self-content and level of claims, the level of self-actualization and subjective control, the level of development of empathy, value orientations) that trigger the occurrence of the emotional burnout syndrome and the difference in their manifestation among psychologists providing emergency and long-term psychological assistance. So, for psychologists providing emergency psychological assistance, the

following is characteristic: a stable style and an average level of self-regulation, high self-content and an optimal level of claims, an average level of self-actualization and a low level of communication flexibility, an average level of empathy.

Psychologists who provide long-term psychological assistance are characterized by a stable style and a high level of development of self-regulation, adequate self-content and an uncritical level of aspiration, an average level of development of self-actualization, a predominance of a high level of self-understanding, an average level of subjective control, and an average level of development of empathy.

Thus, we have found out that between psychologists providing emergency and long-term psychological assistance, there are differences in the manifestation of the emotional burnout syndrome, these groups of psychologists have both similar and different characteristics, which is mainly due to the type of psychological assistance and is normatively determined by the profession.

Prospects for further research in this area can be outlined in the following direction: on the basis of the empirical results obtained in this study, it is necessary to develop and test a psychocorrectional program for preventing and managing the effects of the emotional burnout syndrome in psychologists providing emergency and long-term psychological assistance. We are planning to publish the results of psycho-correction work.

Литература.

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Филин, 1996. – 345 с.
2. Верняева Т. А. Профессионально-личностный портрет психолога: Дисс. ... канд. психол. наук. 19.00.03 / Т. А. Верняева. – СПб., 1997. – 200 с.
3. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Психическое «выгорание» и качество жизни. Психологические проблемы самореализации личности. – СПб, 2002. – 237 с.
4. Китаев-Смык Л. А. Выгорание персонала. Выгорание личности. Выгорание души / Л. А. Китаев-Смык // Вопросы психологии экстремальных ситуаций, 2007. – № 4. – С. 2–21.
5. Орел В. Е. Синдром психического выгорания и стилевые особенности поведения и деятельности профессионала / В. Е. Орел // Психологический журнал, 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 90–101.
6. Ронгиская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях / Т. И. Ронгиская // Психологический журнал, 2002. – Т. 23. – № 3. – С. 85–96.
7. Форманюк Т. В. Синдром эмоционального сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т. В. Форманюк // Вопросы психологии, 1994. – № 6. – С. 57–63.
8. Anderson V. L., Levinson, E. M., Barker, W., Kiewra, K. The effects of mediation on teacher

perceived occupational stress, state and trait anxiety, and burnout / V. L. Anderson, E. M. Levinson, W. Baker and K. Kiewra // *School Psychology Quarterly*, 1999. – V. 14 (1). – P. 3–25.

9. Burke R. J., Greenglass E. A longitudinal study of psychological burnout in teachers / R. J. Burke, E. A. Greenglass // *Human Relations*, 1995. – V. 48 (2). – P. 187–202.

10. Leiter M.P., Durup M. J. Work, Home, and In-Between. A Longitudinal Study of Spillover / M. P. Leiter, M. J. Durup // *Journal of Applied Behavioral Science*, 1996. – V. 32 (1). – P. 29–47.

11. Maslach C. Burnout: A multidimensional perspective / C. Maslach // *Professional burnout: Recent developments in the theory and research*. Washington: D. C: Taylor & Francis, 1993. – P. 19–32.

12. Pines A., Maslach C. Characteristics of staff burnout in mental health settings/ A. Pines, C. Maslach // *Hosp. Community Psychiatry* 29. Apr., 1978. – P. 233–237.

13. Pines A. M., Aronson E., Kafry D. Burnout. From Tedium to Personal Growth / A. M. Pines, E. Aronson, D. Kafry. – New York: Free Press, 1981. – 229 p.

14. Schaufeli W.B., van Dierendonck D., van Gorp K. Burnout and reciprocity: Towards a dual level social exchange model / W. B. Schaufeli, D. van Dierendonck, K. van Gorp // *Work and Stress*, 1996. – V. 10 (no 3). – P.225–237.

Санина М.В.

ПРОБЛЕМА БЕЗДОМНОСТИ И БРОДЯЖНИЧЕСТВА, ОСОБЕННОСТИ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНДИВИДОВ БЕЗ ОПРЕДЕЛЕННОГО МЕСТА ЖИТЕЛЬСТВА

Sanina M.V.

THE PROBLEM OF HOMELESSNESS AND VAGRANCY, FEATURES OF PSYCHOSOCIAL ADAPTATION OF INDIVIDUALS WITHOUT PERMANENT PLACE OF RESIDENCE

Аннотация. Проблема бездомности и бродяжничества является одной из наиболее острых социальных проблем в современном обществе. Из-за отсутствия статистических данных об общей численности лиц без определенного места жительства бездомные государственными органами не учитываются. Бездомные представляют собой одну из наиболее дискриминируемых социальных групп населения. В большинстве нормативно - правовых актов, регулирующих отношения практически во всех сферах общественной жизни и человеческой деятельности, бездомные не упоминаются ни как субъект правоотношений, ни как объект заботы государства.

Abstract. the Problem of homelessness and vagrancy is one of the most acute social problems in modern society. Due to the lack of statistical data on the total number of persons without a fixed place of residence, homeless persons are not taken into account by the state authorities. Homelessness is one of the most discriminated social groups. In most legal acts regulating relations in almost all spheres of public life and human activity, homeless people are not mentioned either as a subject of legal relations or as an object of state concern.

Ключевые слова: бездомность, бродяжничество, индивид без определенного места жительства, психосоциальной адаптации индивидов без определенного места жительства, индивидуальность, личность, черты характера, индивидуальные особенности в сфере влечений, направленность интересов и склонностей, личностный кризис.

Key words: homelessness, vagrancy, an individual without a certain place of residence, psychosocial adaptation of individuals without a certain place of residence, personality, personality traits, individual characteristics in the field of drives, focus of interests and inclinations, personal crisis.

Актуальность проблемы обусловлена высокой практической значимостью, определяемой масштабами бездомности, заключается в распространенности бездомности и длительных сроков жизни в статусе бездомного в обществе. Проблема бездомности является одной из наиболее острых социальных проблем в современном обществе. В современном обществе не разработан алгоритм действий для проведения статистики индивидов без определенного места жительства, что способствует не контролируемости их численности, ни в сторону уменьшения, ни в сторону увеличения. Не проводятся социальные исследования по установлению причин возникновения социальной проблемы

«бездомности». Отсутствует ответственность должностных лиц различных государственных органов (милиции, администраций районного и городского уровней, медицинских учреждений и др.) за принятие мер по оказанию им помощи, в том числе и для возвращения в социум.

Вышеуказанные факты способствуют тому, что бездомные являются одной из наиболее дискриминируемых социальных групп населения. Кроме того, в большинстве нормативно — правовых актов, регулирующих отношения практически во всех сферах общественной жизни и человеческой деятельности, бездомные не упоминаются ни как субъект правоотношений, ни как объект заботы государства. На данный момент

необходим решительный прорыв на практическом уровне, направленных на устранение такого явления в обществе, как бездомность и бродяжничество.

Бомж или БОМЖ (акроним, сокр. от «Без определенного места жительства» — термин протокола милиции (советской милиции), в дальнейшем перекочевавший в сленг. Разговорное слово, используемое в публицистике и обыденной речи, возникшее от аббревиатуры, характерной для официальных документов советской милиции, — «БОМЖ» (варианты — «б/о м. ж.», «БОМЖиЗ», «БОМЖиР»).

Данным сокращением обозначались Лица Без Определенного Места Жительства (и Занятий/Регистрации) [1, с. 1209], то есть бездомные. С 1990-х годов, когда бродяжничество, отсутствие определённого места жительства стало массовым явлением, слово стало распространённым и нарицательным; часто употребляется в уничижительном смысле применительно к опустившимся людям, ведущим асоциальный образ жизни. Ранее примерно в том же смысле могло употребляться слово «бич». Бомжи, живущие на трубах теплотрасс, называются труболётами [1, с. 609].

Понятие вошло в русский языковой оборот в 1970-е годы [2, с. 46–50], когда в милицеских протоколах задержания в отношении лиц без определённого места жительства стала появляться аббревиатура БОМЖ [1]. Неопределённым место жительства считалось в случае, если данное лицо не было прописано по месту своего жительства, а также, в некоторых случаях, когда человек жил по случайным адресам. В СССР предусматривалась уголовная ответственность за бродяжничество и за вовлечение в бродяжничество несовершеннолетних [3].

Социологические исследования, бездомности имеют глубокие корни, как в западной, так и в отечественной социологии. В работах К.Маркса, М.Вебера, Р.Мертона описывается специфическое положение бездомных, бродяг и нищих по отношению к обществу. В дореволюционных отечественных социальных исследованиях бездомные изучались в работах Д.Дриля, В.Михневича, К.Ануфриева, Е.Максимова. Эти исследователи показали взаимосвязь между деградацией профессиональных навыков у бездомных, закрытием для них возможностей на рынке труда и изменением психологического состояния, снижением воли к изменению своей судьбы.

В советское время изучение бездомности, бродяжничества длительное время осуществлялось преимущественно в рамках частнонаучных дисциплин (криминология, наркология, педагогика и др.). С конца 20-х годов до середины 50-х исследования были полностью прекращены. Основная часть исследований бездомности,

начиная с 60-х годов и до начала перестройки, носила юридический характер и была посвящена разработке правового механизма привлечения бродяг к уголовной ответственности. Вместе с тем в 60-80 годах в работах Ю.Антоняна, В.Грачева, В.Квашис, М.Шахматова бездомные рассматривались главным образом сквозь призму отчуждения от системы социальных связей.

Кроме того, предпринятый в работах Ю.В. Арутюняна, Т.И. Заславской, Ильина В.И., В.В. Радаева, Н.М. Римашевской, М.Н. Руткевича, Р.В. Рыбкиной, О.И. Шкаратана анализ изменений в социальной структуре общества, явившихся результатом проводимых экономических реформ, показал формирование нового слоя — «социального дна» (Жуков В.И., Холостова Е.И., Митрохин В.И.).

Проблематике адаптации и реинтеграции дезадаптированных групп населения посвящены работы Волгина Н.А., Корель Л.В., Милушкиной О.Б.

В последние годы бездомные стали объектом социологических исследований, проведенных методом выборочных опросов. В работах Я.Гилинского, В.Афанасьева, В.Соколова, и Ю.Рошина приводятся результаты анкетных опросов уличных бездомных, показываются основные социально-демографические характеристики бездомных и некоторые параметры образа жизни.

Вместе с тем, вопросы бездомности и бродяжничества не нашли в отечественной литературе достаточного освещения. Отсутствуют целенаправленные комплексные социологические исследования их генезиса и развития.

В настоящее время ввиду отсутствия точных статистических данных в отношении индивидуумов без определенного места жительства не проводится ни профилактическая, ни разъяснительная, ни психологическая, ни юридическая помощь ввиду отсутствия такого юридического понятия «индивид без определенного места жительства» и вследствие этого отсутствует и лицо БОМЖ как субъект и объект правоотношений.

С одной стороны, это объясняется сложностью подсчета бездомных, но с другой стороны пугает бездеятельность должностных лиц к этой проблеме. То, что мы не замечаем эту проблему, никак не может означать ее отсутствие как таковой. Лицо БОМЖ вне установленных рамок социальной среды становиться не нужным ввиду его отсутствия как такового для социума.

У Джеброна Халиль Джеброна есть прекрасный афоризм на эту тему: «Подобно тому, как святые и праведники не могут возвыситься над высочайшим, что есть в каждом из нас, так злостивые и слабые не могут пасть ниже ничтожнейшего, что есть в каждом из нас. И как ни единый лист не пожелтеет без молчаливого согласия всего дерева, так и причиняющий зло не

может творить его без скрытой воли на то всех нас» [4, с. 212].

Отношение к такому социальному факту как «бомжевание» со стороны социума в виде не ведения или не принятия этого факта, выражает молчаливое согласие каждого из нас на продолжение и развитие социального феномена «бродяжничества».

Причин для оказания личности за «пределами социального общества» достаточно много от утраты физического здоровья и невозможности осуществления трудовой деятельности с дальнейшим отсутствием материальной возможности для обеспечения своего существования, от невозможности трудоустройства после возвращения в социум после освобождения из мест лишения свободы, до внутреннего убеждения и отказа от социальной жизни и предъявляемых требований социальной среды.

Личность по своей природе стремится к поддержанию социальных связей, в том микроклимате, который ее принимает. Личность адаптируется под окружающую его социальную среду и наполняет свое внутреннее эмоциональное содержание теми качествами, которые присущи этому социуму. Личность в дезадаптивной группе подстраивается под нее и начинает себя вести, чувствовать и мыслить в рамках требований новой социальной группы. Эта асоциальная группа оказывает дезадаптивную функцию на развитие личности.

При первоначальных попытках личности вернуться в прежнюю социальную группу, и, не встречая, при этом поддержки от социума, личность теряет надежду на возвращение и начинает адаптироваться к новым социальным реалиям. Бездомность служит естественной моделью инволюции важнейших структур личности, и в частности, мотивационно-смысловой и социально-ролевой. Под инволюцией (от лат. *involution* – свертывание) понимается редукция или утрата отдельных качеств, упрощение их строения и функций, обратное, регрессивное развитие. Данная область в психологии малоизученна в исследовании процесса инволюции основных сфер внутреннего мира человека: мотивационно-смысловой и социально-ролевой, до сегодняшнего момента основные исследования были направлены на изучение развития данных сфер.

Инволюция личностных качеств людей, находящихся в ситуации бездомности, зависит от процесса примитивизации форм деятельности: следствием пребывания на улице становится примитивизация ведущих форм деятельности и общения, изменение ценностей и смыслов социальной группы, в которую включен человек, что приводит к изменению и инволюции двух основополагающих сфер внутренней жизни, мотивационно-смысловой и социально-ролевой.

Пребывание индивида без определенного места жительства на улице оказывает влияние на

изменения ценностных ориентаций и смысла существования в социальном обществе, минимизирования уровня общения, изменяются поведенческие реакции, изменяет его личностные особенности. Лицо БОМЖ меняет свое внутреннее отношение к окружающей его действительности, к социуму и к миру в целом. Асоциальная личность начинает жить исключительно потребностями сегодняшнего дня, не планируя завтрашний день, таким образом, он на бессознательном уровне снижает уровень своей тревожности «завтрашнего дня» путем его игнорирования. Лицо БОМЖ не имеет плана на будущее из-за боязни его наступления.

Возвращение индивидуума без определенного места жительства с «социального дна» возможен в случае его быстрого возвращения в социум, пока деградация его личности носит только поверхностный характер. Ведь лицо БОМЖ не сразу становится отвергнутым обществом, изменение его социального статуса происходит не сразу. Возвращение его в социум возможно на этом первоначальном этапе, пока трансформация его эмоционально-волевых сфер не достигла глубинных изменений его личности.

Лицо БОМЖ чем больше утрачивает социальные связи, тем больше начинает не идентифицировать себя с социальными группами, что может говорить о кризисе его идентификации, инфантилизации его личности. Проживание лица «на социальном дне» вне зависимости от его прошлой учебно-профессиональной деятельности способствует приобретению им новых асоциальных характеристик, препятствующих его возвращению в социум: упрощается социально-ролевая сфера, снижается численность его социальных ролей и актуальной семейной, профессиональной и полоролевой идентификации, становится низкий уровень его профессиональной квалификации.

Длительный асоциальный образ БОМЖа оказывает на человека не только психологически, но психическое его здоровье ухудшается, снижается его логический интеллект, уровень умственных способностей, познавательных интересов. Данное лицо становится неуверенным в себе, повышается уровень нервно-психической неустойчивости, он становится тревожным, снижается уровень внимания, наблюдается у них низкая продуктивность и высокая утомляемость при незначительных нагрузках, он утрачивает свою работоспособность.

С длительностью пребывания на «социальном дне» он утрачивает социальную идентификацию с социальным обществом, перестает чувствовать себя частью прежнего социального общества и приобретает новую социальную роль.

По мнению Я.Л. Коломинского, социальная роль, — это выработанная обществом программа действий человека в определенных обстоятельствах [5, с. 162]. Не во всех случаях социальные роли могут как способствовать

развитию личности, они могут и препятствовать ее развитию. Личностью может по своему внутреннему волевому решению или по стечению жизненных неблагоприятных условий развиваться по пути деструктивного развития и асоциального поведения. Это поведение личности будет выходить за рамки социальных норм и в зависимости от своих внутренних волевых качеств, убеждений, установок, личность либо способна справиться, с предъявленными к ней требованиями со стороны общества, сохраняя свою индивидуальность, либо не имеет способности к сохранению своей индивидуальности. В данном случае личность пойдет по пути асоциального развития и ухода из социальной группы, требования которой ей невозможно применить относительно себя.

П.С. Гуревич, считает, что деструктивность — это отклик человека на разрушение нормальных человеческих условий бытия [6, с. 435]. Каждая личность, опираясь на свое внутреннее мировоззрение, имеет свое видение желаемого для него социального мира. И если это внутреннее желательное мироощущение не совпадает с внешними обстоятельствами, то личность пойдет по пути деструктивного развития. Деструктивность индивида — это не только единое проявление самой личности в социуме, но и влияние социума на развитие и формирование каждой личности. Деструктивность не является первопричиной исключительно индивидуальности личности, а целым процессом становления ее и развития в социальном обществе.

К девиантному поведению также относится и социальный паразитизм. Социальный паразитизм подразумевает под собой факт проживания личности в асоциальных условиях, путем извлечения нетрудовых доходов, уклонения от общественно полезного труда, тунеядства, бродяжничества, попрошайничества и т.д. Социальное явление как паразитизм в основном является следствием низкой духовной культуры социума и отдельных его групп.

Как социальное явление бродяжничество имеет деструктивные последствия. У лиц БОМЖ отмечается высокий уровень смертности, от холода гибнет большое количество бездомных, многие становятся инвалидами в результате отморожений. Их выживание на улице сопряжено с большими сложностями, им труднее найти возможность достойной оплаты своего труда.

Индивидуум без определенного места жительства не имеет возможности получения социальной поддержки, пенсионных выплат, которые им гарантированы законодательством.

В настоящее время, не смотря на изученность проблематики бездомности, личность самого бездомного, ее характеристики и реальные потребности мало затронуты в психологических исследованиях. Отсутствуют комплексные психологические исследования, направленные на изучение психологии данной группы людей, что

препятствует разработке адекватных программ ресоциализации бездомных людей и стратегии по работе с данной категорией граждан в нашей стране.

Не проводится работа по профилактике и устранению психологических причин, приводящих личность к деструктивному состоянию бездомности.

Данной статьей подтверждается необходимость изучения психологических особенностей психосоциальной адаптации индивидов без определенного места жительства, способствующих и препятствующих их социальной адаптации.

Список Литературы

- 1 Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный.- М.: Рус. яз. 2000. — в 2 т. — 1209 с. — (Б-ка словарей рус. яз). [Электронный ресурс]. URL: <https://efremova.slovaronline.com> (дата обращения: 06.05.2019).
- 2 Лиходей, О.А. Субъективные факторы маргинализации / О.А. Лиходей // Материалы конференции «Ценности советской культуры в контексте глобальных тенденций XXI в». — М., — 2002. — с. 46-50
- 3 Байбаков, Н.К. Большая советская энциклопедия / А.М. Прохоров, Н.К. Байбаков, А.А. Благоднаров // Советская Энциклопедия; Издание 3-е, 1969. — М. [Электронный ресурс]. URL: <http://bse.sci-lib.com/article001405.html> (дата обращения: 06.05.2019).
- 4 Комарова, И. И. Лучшие афоризмы для умных и веселых от великих / И. И. Комарова, А. П. Кондрашов. — М.: РИПОЛ классик, 2009. — 736 с.
- 5 Коломинский, Я.Л. Человек: психология / Я.Л. Коломинский: Кн. для учащихся ст. классов. — 2-е изд., доп. — М.: Просвещение, 1986. — 223 с.
- 6 Гуревич, П.С. Психология : учебник для бакалавров / П. С. Гуревич. — М. : Издательство Юрайт, 2013. — 608 с.
- 7 Шефтель О.Б., Шаховская У.А. Бомж. // Психологическая наука и образование. - 2002. - №2.- С.93-105.
- 8 Григорьева И.А., Бородин О.И., Молчанов А.А. Социальная работа с лицами без определенного места жительства: Учеб. пособие. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2008. 133 с.
- 9 Фурманов И.А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика, коррекция. — СПб.: Речь, 2007. — 480 с.
- 10 Парк Р. Э. Культурный конфликт и маргинальный человек / Р. Э. Парк // Социальные и гуманитарные науки за рубежом. Сер. 11. Социология. -1998.-№2.-С. 172-175.
- 11 Freire P. Education: The practice of Freedom/ Writers and Readers Publishing Cooperative, New York 1973.
- 12 Girynski A. Zachowania prosocjalne i antysocjalne. Warszawa. 1989. S. 9-15.

*Темиргалиева.А.Д**Құрманғазы атындағы Қазақ Ұлттық консерваториясы
Алматы,Қазақстан.***ЖОО-ДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ТҮЛҒАЛЫҚ ДАМУЫН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ.***Темиргалиева.А.Д**Казахская национальная консерватория имени Курмангазы
Алматы,Казахстан.***ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ***Temirgalieva.A. D**Kazakh national Conservatory named after Kurmangazy
Almaty,Kazakhstan.***PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF PERSONAL DEVELOPMENT OF UNIVERSITY STUDENTS**

Андатпа. Мақалада жоғарғы оқу орнының білім беру кеңістігінде студенттерді психологиялық сүйемелдеудің негізгі тәсілдері қарастырылған. Жоғарғы оқу орнын да студенттердің тұлғалық дамуын психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің басты бағыттары анықталды және талданды.

Аннотация. В статье рассмотрены основные подходы к психологическому сопровождению студентов в образовательном пространстве вуза. Определены главные направления психолого - педагогического сопровождения личностного развития студентов в вузе.

Abstract. The article describes the main approaches to the psychological support of students in the educational space of the University. The main directions of psychological and pedagogical support of personal development of students at the University are defined and analyzed

Түйін сөздер: психологиялық сүйемелдеу; жеке даму; студент; бейімделу әлеуеті; кәсіби маңызды қасиеттер; өзін-өзі дамыту;

Ключевые слова: психологическое сопровождение; личностное развитие; студент; адаптационный потенциал; профессионально важные качества; саморазвитие;

Key words: psychological support; personal development; student; adaptive capacity; professionally important qualities; self-development;

Жоғары оқу орындары жеке тұлғаның еңбек субъектісі ретінде қалыптасуы мен дамуына, таным мен қарым-қатынас жасауға арналған жүйе болып табылады. Бұл жағдайда жоғары білім беруді дамытудың қазіргі кезеңі ҚР білім және ғылым министрлігінің құзыреттілік тәсілін белсенді енгізілуімен сипатталады. ҚР Білім және ғылым министрлігінің көптеген ғылыми жариялымдары мен ұйымдастыру құжаттарын талдау барысында, білім алушылардың кәсіби-тұлғалық дамуына бағытталған ізгілендіру қағидатына негізделген жоғары кәсіби білім беру жүйесінің тиімділігін арттыру, құзыреттілік тәсілді жүзеге асыру ғылыми негізделген психологиялық сүйемелдеусіз мүмкін еместігін көрсетеді.

Зерттеудің мақсаты теориялық талдау жүргізу және жоғары оқу орны студенттерінің тұлғалық дамуын психологиялық сүйемелдеу бағыттарын анықтау болып табылады.

Кәсіби білім беруді психологиялық қамтамасыз ету және жоғарғы оқу орында психологиялық сүйемелдеу қажеттілігін психологтар бұрыннан көрсетіп келеді. Айта кету керек, психологиялық сүйемелдеуді дамыту мәселелерін зерттеуге әсіресе соңғы уақытта көп көңіл бөлініп жатыр. Жоғарғы оқу орындарының

психологиялық сүйемелдеу қызметінің түрлі аспектілерін зерттеуге, оны ұйымдастыру және дамыту мәселелеріне, жекелеген жоғары оқу орындарындағы жұмыс тәжірибесін талдауға арналған көптеген шетелдік және отандық ғалымдардың А.А. Бодалева, Ю.М. Забродина, А.А. Захарова (1979), Колосов; Е. В (2007), Т.И. Чиркова (2006), Ю.В. Суховейшина (2006), В.В. Жидкова (2006), Н.В. Володько (2007), Е. С. Глухова (2008), А. Б. Холмогорова (2010), В. А. Кручинина (2010) К. А. Абульханова (1993), Намазбаева Ж. И., А. Б. Садыкова (2014) зерттеу жұмыстарын атап өтуге болады. "Психологиялық сүйемелдеу" терминінің өзі мектепте психологиялық қызметтердің құрылуына байланысты жиырма жылдан астам уақыт бұрын пайда болды. Соңғы жылдары психологиялық сүйемелдеу жалпы білім беретін мектептердің психологиялық қызметтері қызметінің ажырамас бағытына айналды. М. Р. Битянова [1] алғашқылардың бірі болып мектеп психологының қызметіне қатысты психологиялық сүйемелдеуді түсінудің қазіргі тәсілдерін жалпылауға тырысты. Яғни, психолог қиындықтарды анықтап, оқушылардың шектеулі тобымен алдын алу және түзету жұмыстарын жүзеге асырады. Психологиялық сүйемелдеудің

мәнін анықтау үшін Г. Бардиер, Н. Ромазан, Т. Чередникова [2], зерттеулеріне жүгіне отырып, оның мақсатын нақтылап, "дамуды сүйемелдеу" терминін ұсынды, яғни сүйемелдеу тұлғаның дамуымен тығыз байланысты екенін көрсетті.

Демек, психологиялық сүйемелдеудің мәні туралы айтқанда, оның тұлғаның дамуымен ажырамас байланысын атап өту қажет.

В. Н. Скворцов және А. Г. Маклаков [3], С. В. Чермянин, В. А. Корзунин, А. С. Скороход [4], Ж. И. Намазбаева, А. Б. Садыкова [5], атап өткендей осы терминді психологияда ұзақ уақыт қолданғанына қарамастан, жалпы анықтама жоқ, ал әр түрлі авторлар бұл ұғымды әр түрлі мағынада түсіндіреді. Басқаша айтқанда, психологиялық сүйемелдеу мәселесі тұжырымдамалық деңгейде шешілмеген. Осыған байланысты, ең алдымен, жоғарғы оқу орындағы психологиялық сүйемелдеудің мәні мен мазмұнын түсінудің қазіргі тәсілдерін талдау қажет.

Көптеген дереккөздерде [6; 3; 7] психологиялық сүйемелдеу "шаралар кешені" немесе "іс-шаралар жүйесі" ретінде білім беру процесіне қатысушыларға, сондай-ақ осы үдерістің өзі мен білім беру ортасына әсер етеді деп қарастырылады. Бұл тәсілді басқару-технологиялық тәсіл ретінде көрсетуге болады, өйткені психологиялық сүйемелдеу әсер етудің белгілі бір технологиясы түрінде ұсынылған басқару процесі ретінде түсіндіріледі. Осы тәсіл аясында психологиялық сүйемелдеудің мақсаты мен мазмұнын анықтауда әр түрлі көзқарастар бар.

И. А. Баева (2003) психологиялық сүйемелдеуді психологиялық денсаулықты сақтау және тұлғаның толыққанды дамуы үшін оңтайлы әлеуметтік-психологиялық жағдайларды қамтамасыз ету мақсатында жүзеге асырылатын әртүрлі психологиялық әдістермен ұсынылған өзара байланысты және өзара шартты шаралар кешені деп түсінеді [6]. Демек, психологиялық сүйемелдеудің мәні туралы айтқанда, оның тұлғаның дамуымен ажырамас байланысын атап өту қажет. Бұл анықтама ерекшелігі, психологиялық сүйемелдеудің кімге бағытталғандығы анықталмауында.

Т. Яничева (1999) психологиялық сүйемелдеу деп педагогтарға, оқушыларға, әкімшіліктерге және ата-аналарға арналған оңтайлы жағдай жасауға бағытталған ұйымдастырушылық, диагностикалық, оқыту және дамыту іс-шараларының жүйесін түсінеді [7]. Мұндай түсінікте психологиялық қолдау тек білім алушыларға ғана емес, сонымен қатар білім беру процесінің барлық қатысушыларына да кеңінен түсіндіріледі. Психологиялық сүйемелдеудің бар түсіндірмелерін жинақтай отырып, В. Н. Скворцов және А. Г. Маклаков көптеген дереккөздерде психологиялық сүйемелдеу-бұл нақты міндеттерді шешуге бағытталған технология деген қорытындыға келеді. Осылайша психологиядағы "тарихи тамырларға" технологиялық түсініктің байланыстылығы және психологтардың арасында

психологиялық сүйемелдеудің осы түсіндірмесінің танымалдығын түсіндіреді. В. Н. Скворцова мен А. Г. Маклакова пікірімен келісе отырып, психологиялық сүйемелдеуді түсіну осы құбылыстың психологиялық мәнін толық ашып, басқару процесіне психологиялық сүйемелдеуді түсіндіруді толық ашпайтынын атап өтеміз. Басқару парадигмасы психологиялық қызмет маманы мен жоғарғы оқу орынының студенті арасында "басқару субъектісі-басқару объектісі" қарым-қатынасы қалыптасатынын болжайды. Біздің көзқарасымызша, психологиялық сүйемелдеудің мазмұнын анықтау үшін оның бағыттарын анықтау үшін басқару-технологиялық тәсілге емес, білім берудегі басты тәсіл-құзыреттілік тәсіл сүйену қажет, оның мақсаты тек кәсіби емес, сонымен қатар жоғары оқу орындарында, оқу процесінде студенттердің тұлғалық дамуы болып табылады.

Көптеген зерттеушілер психологиялық сүйемелдеудің негізгі міндеті білім алушылардың білім беру процесінің талаптарына бейімделуі барысында әртүрлі кезеңдерде және олармен байланысты әлеуметтік жағдайлар мен айырмашылықтарды психологиялық сүйемелдеу деп есептейді [8]. Сонымен, құзыреттілік көзқарас тұрғысынан психологиялық сүйемелдеудің бірінші бағытын, ол жоғарғы оқу орындарындағы студенттердің бейімделуінің анықталған заңдылықтарына сүйеніп, бейімделу ретінде белгілеуге болады. ЖОО-да психологиялық сүйемелдеудің бейімделу бағытының алғашқы тұжырымдамалық негізін В. Н. Скворцов и А. Г. Маклаков ұсынды [3]. Біріншіден, олар психологиялық сүйемелдеудің білім беру процесімен байланысын көрсетіп, бейімделу тәсілінің базалық ережелерін қалыптастырды, бұл оларға жоғары оқу орнына түсу және жоғарғы оқу орындарындағы оқыту өмірдің жаңа жағдайларына бейімделу үдерісімен сүйемелденеді деген қорытындыға келуге мүмкіндік берді.

Бейімделу тұжырымдамасына сүйене отырып, жоғарғы оқу орындағы психологиялық сүйемелдеуді оқу үдерісін психологиялық қамтамасыз етудің құрылымдық компоненттерінің бірі ретінде қарастырылады. Осыған байланысты бейімделу бағытын әзірлеушілер психологиялық сүйемелдеуді қарастыруды ұсынады, оны тек студенттің жеке тұлғасына ғана емес, оқу процесіне және жалпы білім беру ортасымен байланыстырды. Осыған байланысты В. Н. Скворцов және А. Г. Маклаков оқу үрдісінің психологиялық сүйемелдеуімен студенттерді әлеуметтік-психологиялық зерттеу және терең психологиялық зерттеу бойынша іс-шаралар кешенін, сондай-ақ жеке тұлғаның бейімделу мүмкіндіктерін есепке алу негізінде оқу қызметінің тиімділігін арттыру мақсатында жүргізілетін жоғарғы оқу орынындағы оқу үрдісіндегі олардың жағдайын түзету деп түсінеді [3]. Біздің ойымызша, "оқу процесін психологиялық сүйемелдеу" термині білім алушының тұлғасына емес, білім беру процесінің

тіімділігін арттыруға баса назар аударылатын сүйемелдеуді психологиялық-педагогикалық түсіндіруге көбірек сәйкес келеді. Бұл мақалада негізделген құзыреттілік жеке-дамытушылық тәсілдің ұстанымынан студенттерді психологиялық сүйемелдеу бағыттарының бірі олардың бейімделу әлеуетін дамыту және осының негізінде студенттердің жоғары оқу орнында оқыту жағдайларына бейімделу процесін онтайландыру болып табылады деп айтуға болады. Дәл осы позициядан В. Н. Скворцов және А. Г. Маклаков жоғарғы оқу орынындағы психологиялық сүйемелдеудің бейімделу бағытының мазмұнын нақтылайды [3]. Алайда, жоғарғы оқу орынында психологиялық сүйемелдеу мазмұнын аша отырып, тек бейімдеу бағытымен шектелуге болмайды. Адаптациялық бағыттан басқа, бірқатар авторлар [9; 4], кәсіби шеберліктің қалыптасуына назар аудара отырып, кәсіби - психологиялық ретінде көрсететін тағы бір бағытты ұсынады. Әскери жоғары оқу орындарында оқу және кәсіби қызметті кәсіби-психологиялық сүйемелдеу деп мамандар даярлау мен кәсіби қызметтің тиімділігін арттыруға, әскери қызметшілердің кәсіби маңызды қасиеттерін, қабілеті мен жеке басын дамытуға, олардың жоғары жұмыс қабілеттілігі мен кәсіби ұзақ өмір сүруін сақтауға бағытталған кәсіби кезеңдерінде өткізетін іс-шаралар жүйесін түсінеді [4]. Жоғарғы оқу орынында психологиялық сүйемелдеудің бұл түсіндірмесі ең дәл болып табылады, өйткені екі бағытты біріктіреді: бейімдеу және кәсіби-психологиялық. Біздің ойымызша, жоғарғы оқу орынында психологиялық сүйемелдеу қазіргі бар теорияларда, білім алуға құзыреттілік көзқарас тұрғысынан студенттердің өзін-өзі дамытуға, кәсіби және тұлғалық өзін-өзі жетілдіруге деген қажеттілігі ескерілмейді. Психологиялық сүйемелдеуді жүзеге асыра отырып, психолог-педагог тек қана жеке дамуына ғана емес, оқу қызметінде ғана емес, сонымен қатар кейіннен кәсіби жетістіктерде шындыққа жетуге ұмтылуды қалыптастыру қажет, студенттердің өзін - өзі дамытуға деген қажеттілігін өзектендіруге баса назар аударуы тиіс. Психологиялық сүйемелдеудің бұл бағытын субъектілік сипатқа ие психологиялық-акмеологиялық деп атауға болады. Осы бағыт шеңберінде тұлғалық және кәсіби өсу, коучинг және тәлімгерлік технологиялары қолданылады. Психологиялық- акмеологиялық бағыттың негізгі идеясы -студенттерді өз әлеуетін өз бетінше жүзеге асыруға, өз бетінше білім алуға, өзін өзі жасайтын адамдарға айналуға үйрету [10; 11].

Психологиялық сүйемелдеудің психологиялық-акмеологиялық бағыты жоғарғы оқу орынында оқу кезінде адамның психикалық даму заңдылығына сүйенетінін атап өту қажет. Даму психологиясы тұрғысынан жоғарғы оқу орынын да студенттер онтогенездің алдыңғы кезеңдеріне тән ересектерден тәуелділікті түпкілікті еңсеру өзекті болып табылады және жеке тұлғаның дербестігі бекітіледі. Бұл кезеңде

студенттердің жеке дамуы белсенді түрде жалғасада. Үлкен ақпараттық жүктеме жағдайында танымдық психикалық үдерістер белсенді дамуда, әлеуметтік және кәсіби тәжірибенің жаңа тұлғалық жаңашылдықтары, оның ішінде өзін - өзі дамыту қабілеті қалыптасады [8]. "Өзін-өзі дамыту" феноменінің мазмұнын ашуда М. А. Щукина (2015) ұсынған оның түсіндірмесіне жүгінеміз. Өзін – өзі дамыту-бұл субъектілі өзін-өзі басқарумен қамтамасыз ететін жеке даму нысандарының бірі. Студенттердің психологиялық сүйемелдеуіне қатысты өзін-өзі дамыту қабілеті ретінде ғана емес, сонымен қатар басқа да сипаттамалар, атап айтқанда:

- ол жағдайға, ортаға бейімделіп қана қоймай, оны құруға, құрастыруға да мүмкіндік береді;

- өзін - өзі дамыту процесінде субъект бар баламалардан таңдап қана қоймай, сонымен қатар оларды көбейтіп, ең алдымен, дамудың рухани-адамгершілік ресурстарын саналы түрде кеңейтеді;
- өзін-өзі дамыту субъектіге белгісіздіктен қорғауға ғана емес, оны өздігінен таңдап алынған кәсіби мақсаттарға қол жеткізу үшін пайдалануға мүмкіндік береді.;

- өзін - өзі дамыту процесінде тұлға саналы түрде өзінің ұсынысы бойынша оның дамуын таңдап алынған бағытта ынталандыратын қызмет түрлеріне енгізіледі [12].

Осылайша, теориялық зерттеудің нәтижелерін жинақтай отырып, келесі қорытындыларға келуге болады. 1. Құзыреттілік тұлғалық-дамыту тәсілі тұрғысынан жоғарғы оқу орынында студенттердің тұлғалық дамуын психологиялық сүйемелдеу – бұл жоғарғы оқу орнының психологиялық қызметтері құрамында педагог - психологтар көрсететін психологиялық қолдау, сүйемелдеу түрі. Ол үш негізгі бағыт бойынша жүзеге асырылады: бейімдеу, кәсіби-психологиялық және психологиялық - акмеологиялық.

Әдебиеттер тізімі

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. — М.: Совершенство, 1998. - 298 с.
2. Бардир Г., Ромазан И., Черденникова Т. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. — Кишинев; СанктПетербург: ВИРТ ДОРВАЛЬ, 1993. — 91 с.
3. Скворцов В.Н., Маклаков А.Г. Теоретические и методологические основы организации психологического сопровождения образовательного процесса в вузе // Вестн. Ленинград. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. - № 3 (5). -2012. - С. 7-16.
4. Чермянин С.В., Корзунин В.А., Скороход А.С. Методологические аспекты психолого-педагогического сопровождения студентов вуза, обучающихся по специальности «Клиническая психология» // Вестн. Ленинград. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. - № 1. - Т. 5. Психология.- 2015. - С. 5-17.

5. Намазбаева Ж.И., Садыкова А.Б. Научно-практические основы психологического обеспечения современного образовательного процесса. Монография – Алматы: издательство «Ұлағат» КазНПУ им.Абая, 2014 – 172 с. 6.Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: теоретические основы и технологии создания: дис. ... д-ра психол. наук. - СПб.: РпГУ им. А.И. Герцена, 2003. - 386 с.

7. Яничева Т.Г. Психологическое сопровождение деятельности школы. Подход. Опыт. Находки // Журн. практ. психолога. - 1999. - №3. - С. 101-119.

8. Корзунин В.А., Церфус Д.Н. Актуальные вопросы психофизиологического сопровождения адаптации обучающихся к условиям образовательной среды в вузах силовых ведомств // Проблемы управления рисками в техносфере. -

СПб.: СПб УГПС МЧС России. - 2015. - № 3(35). - С. 149-156.

9. Волосников А. В. Психологическое сопровождение сотрудников спецподразделений по борьбе с терроризмом: автореф. дис. ... канд. психол. наук. - М., 1999.

10. Белов В.В. Психологические основы проектирования системы воспитания управленческих лидеров в высшей школе // Вестн. Ленинград. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. - № 3. - Т. 5. Психология. - 2015. - С. 5-16.

11. Пашкова А.П. Психолого-акмеологическое сопровождение студентов на начальном этапе планирования карьеры: автореф. дис. ... канд. психол. наук. -Ростов н/Д., 2010.

12. Щукина М.А. Психология саморазвития личности: субъектный подход: дис. ... д-ра психол. наук. - СПб.: СПбГУ, 2015. - 355 с.

Tymoschuk N. M.

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Ukrainian and Foreign Languages Department of Vinnytsia National Agrarian University

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF LAW UNIVERSITY STUDENTS

Тимошук Наталия Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры украинского и иностранных языков Винницкого национального аграрного университета

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ ПРАВОВОГО УНИВЕРСИТЕТА

Summary. The adaptation process to higher education is a complex, multifaceted phenomenon. The author analyzes the peculiarities of the process of adaptation of first-year students to higher education, since the adaptation period of students is different, depending on their individual and psychological characteristics, the level of readiness for higher education. We have identified the factors influencing the dynamics and quality of the adaptation process, developed a system of recommendations that will be able to improve the effectiveness of law students' learning activities on the basis of structure, features, conditions and dynamics of the process of psychological adaptation to the conditions of study at the university.

Аннотация. Процесс адаптации к высшему образованию — сложное, многогранное явление. Автор анализирует особенности процесса адаптации студентов первого курса к высшему образованию, поскольку период адаптации студентов различен, в зависимости от их индивидуально-психологических особенностей, уровня готовности к высшему образованию. Выявлены факторы, влияющие на динамику и качество адаптационного процесса, разработана система рекомендаций, которая позволит повысить эффективность учебной деятельности студентов-юристов на основе структуры, особенностей, условий и динамики процесса психологической адаптации к условиям обучения в вузе.

Key words: *adaptation, adaptation process, higher education institution, first-year student, forms of adaptation.*

Ключевые слова: *адаптация, адаптационный процесс, вуз, студент первого курса, формы адаптации.*

Statement of the problem. Nowadays, students' personality adaptation at higher schools is one of the most important problems. Their further level of professional training and activity depends on their socio-psychological adaptation. In the course of adaptation, there are significant changes in personal qualities caused by the tasks of educational activity, which can be both positive (increase self-esteem and motivation to study, acquisition of new knowledge,

skills, ability to work, etc.), and negative (decrease of self-esteem, motivation and etc.).

The adaptation process to higher education is a complex, multifaceted phenomenon. It is usually completed by the end of the first year. Nowadays, this problem remains extremely topical. Therefore, the process of entering freshmen in their new way of life and activity, as well as identifying factors, psychological conditions and patterns of increasing

students' adaptability is an important task for teachers and psychologists. In our study the features of social-psychological adaptation of law students to study at university are presented.

Scientists all over the world have researched the problem of adaptation at different times. The general psychological provisions on the nature and development of the individual in the process of life have been studied by H.S. Kostiuk, S.D. Maksymenko, V.P. Moskalets, S.L. Rubinshtein, L.E. Orban, and T.M. Tytarenko. At the psychological and social levels approaches to the problem of adaptation are based on the existence of individual-psychological theories of personality (S. Freud, A. Adler, E. Shpranbler, A. Maslou, and B.H. Ananiev); social-psychological (H. Tard, L. Vyhotskyi, E. Fromm, D. Mid, B. Skinner, and R. Linton), as well as theories that combine the ideas of subject and role in the individual (W. James, E. Bern, O. M. Lieontiev, O.V. Petrovskyi, and V.O. Yadov).

The purpose of the study is to identify the factors that influence the dynamics and quality of the adaptation process, to develop a system of recommendations that will be able to improve the effectiveness of law students' learning activities on the basis of structure, features, conditions and dynamics of the process of psychological adaptation to the conditions of study at the university.

Methods of Research. The methods of our study were theoretical analysis of socio-psychological problems of adaptation of law students to study at university and experimental study of the state of adaptation mechanisms of students to study at university by means of questioning during the pre-session period.

Results and Discussion. The term adaptation can be defined as general scientific term, which originates at the border of the sciences, at points of contact of different branches of knowledge, or even in separate disciplines with their further extrapolation to other fields of natural, technical and social sciences. The great interest of scientists from various fields in the problem of adaptation leads to a comprehensive study of it, which, in turn, gives rise to ambiguity in the definitions and approaches to its study.

Today, there is no consensus among scholars as to the definition of *student adaptation to learning* because of its dynamic, multi-faceted and cross-curricular nature. The vast majority of researchers describe it in terms of the end result, i.e. adaptability, that is the formed skills, reactions, and tumors. Analysis of the scientific and pedagogical literature shows that the definitions of adaptation to educational activities are quite diverse.

According to the results of the analysis, it can be concluded that the modern scientific and pedagogical literature, despite the diversity of the proposed definitions, considers the analyzed concept from a single point of view. According to O.V. Litovchenko, adaptation is a process of specific adaptive activity caused by changes in social reality and aimed at optimizing the interaction of personality with the

surrounding social environment in response to the appearance in it of factors that are absent in the individual experience of the subject [1, p. 7]. We think his definition is definition is the most scientifically sound and complete.

Adaptation is always associated with the transition to new modes, the entry into new social roles, that is, with a certain realignment of personality. Taking into account all the above, student adaptation should be considered as a process caused by the student's inclusion in the new social and educational environment of the Law University, where the structure of the student's activity and stable personal relationships to all components of the pedagogical system changes greatly [2].

A dramatic change in the usual working stereotype (dynamic stereotype) sometimes leads to nervous breakdowns and stress reactions. For this reason, the period of adaptation associated with the change of the former stereotypes may at first cause both relatively low success and difficulties in communication. Some students develop a new stereotype quickly and radically. Of course, these features are related to the characteristics of the type of higher nervous activity, but social factors are crucial here. Knowledge of the individual features of each student, on the basis of which the system of his/her inclusion in new activities and a new circle of communication is built, allows to avoid maladaptation syndrome, to make the process of adaptation psychologically comfortable.

The research has revealed three levels of adaptation of law students: initiative, characterized by a positive attitude of students to all elements of the pedagogical system of the university; situational, based on a positive attitude towards the pedagogical system, although there is a negative attitude towards certain elements of this system; and conflict, which contains a negative attitude towards most elements of the pedagogical system.

Our study also addresses issues related to the speed and intensity of the adaptation process over time, the rate of adaptation, and its periodization. The results show that the main stage of adaptation is the first year of study. However, most students adapt to 1-3 courses. At the same time, there is a small group of students whose adaptation is generally completed only in 4-5 courses. Usually in the first year of study, students adapt to the social culture of university life, the functions of the student body, the future profession; Year 2 - status improvement and transition to specialization; 3-4 courses - professional adaptation, more critical attitude towards lectures, teachers, staff, classmates, sense of group and academic equality with the lecturer.

Research on the problem of adaptation generally boils down to a set of factors that cause relatively rapid, complete and sustainable adaptability. Adaptation factors mean the set of conditions and circumstances that determine the pace, level, stability and outcome of adaptation.

Our study also concerns issues related to the speed and intensity of the adaptation process over time, the

rate of adaptation, and its periodization. The results show that the main stage of adaptation is the first year of study. However, most students adapt at the first-third year. However, there is a small group of students whose adaptation is generally completed only at the forth-fifth year. At the first year of study students usually adapt to the social culture of university life, the functions of the student body, the future profession; the second year is a status improvement and transition to specialization; the third-fourth year is a professional adaptation, more critical attitude towards lectures, teachers, staff, classmates, sense of group and academic equality with the lecturer.

Research on the problem of adaptation generally boils down to a set of factors that cause relatively rapid, complete and sustainable adaptability. Adaptation factors mean the set of conditions and circumstances that determine the pace, level, stability and outcome of adaptation.

This study identified a set of factors influencing adaptation process: social (social origin); psychological (activity, independence, responsibility, level of self-control); psychological and pedagogical (nature of orientation, level of professional activity of the teacher, value orientation, disciplinary characteristics of personality); pedagogical (logical connections between disciplines, the content of the educational process, taking into account its professional orientation, the student's awareness of the peculiarities of educational activities and university requirements).

Educational results (success, satisfaction with training, self-organization), indicators of formation of professional orientation (attitude to the chosen profession, professional attitudes, professional and motivational qualities: legal personality, professional concept, professional motives), and research activities (participation in scientific competitions and research groups) were considered as adaptation criteria.

As a result, four groups of adaptation difficulties were identified. The first group is related to the features of mental self-regulation of behavior and activity. It is caused by the lack of preparedness of freshmen, the weakness of their volitional processes, the inability to organize themselves, their behavior, the mode of work and rest. The second group of difficulties depends on the organization of mental work. Freshmen are keenly experiencing a change in the usual style of mental activity that has developed over the years of schooling. They do not know how to summarize the lectures correctly, find the sources and the necessary sites, engage in the reading room. A large number of seminars and practical classes, the approach of the session cause students' anxiety. The third group of difficulties arises in connection with leaving the school staff. Freshmen experience the loss of former friends, friendships, mutual assistance and other common values. The fourth group of difficulties is caused by the psychological unpreparedness of the freshmen to master the legal profession.

The set of difficulties at the initial stages of university study creates a didactic barrier for many students. It occurs when the student is aware of the fact

of changing methods and organization of learning, faces the need to work harder, and feels mental fatigue. Considerable attention should be paid to overcoming the difficulties of pedagogical and psychological nature, the development of students' interests, needs and values, which are associated with the development of the legal profession. The success of student learning depends on the process of professional-pedagogical and socio-psychological adaptation, on how much and how the student has the knowledge, skills needed in the student environment, what values he / she will orient himself / herself at the initial period of study [3].

According to the survey, 53% of students have interests, needs and values associated with their profession, the willingness to form professionally important qualities of a lawyer, interest in the legal profession. A large number of students (35%) have an uncertain attitude about their future profession. These are usually students who accidentally go to university. When working with such students during the adaptation period, a positive attitude towards the profession should be formed. Students who have a negative attitude to the profession (12%), as a rule, study without desire, do not show any initiative. Therefore, working with them we should destroy the stereotypical negative attitude towards the future profession and create the necessary conditions for the formation of a new stereotype.

The purpose of professional legal education is to form a system of relations of the student's personality to professional activity, where the basic should be a friendly attitude towards other people and professional activity. The main components of professional orientation are social-motivational and vocational-motivational qualities [4]. Planning the activity any student should mentally compare the actions with the rules of law governing these actions. This circumstance shapes the desire to strictly adhere not only to legal norms, but also moral and ethical norms, as well as to have a high level of justice.

The study of the professional orientation of law students has shown that individuals whose motivational sphere is determined by achievement motivation achieve far greater results in their learning activities than those who have the avoiding failure as leading motives. The problem of formation of professional motivation appears as a problem of psychological units formation that determine the development of a student's personality in terms of its preparation for professional activity. Thus, for most students, the main motivation for choosing a profession is its social importance and interest (76% of respondents).

The study of the professional-motivational qualities of the individual (level of consciousness, professional concept, professional motives) showed that, depending on the course of study, these parameters showed significant differences. For example, the formation of a professional concept as an element of professional orientation, as a set of acquired professional views, beliefs and motives, expressing an understanding of the goals and objectives of legal activity, is observed only in the part of the fourth-fifth

year students. However, graduates sometimes have problems in choosing a professional concept.

The success of student learning depends on many factors. The intellectual development of the student, his / her attention as a function of regulation of cognitive activity are the most important ones. We have asked first-year students what unusual have you faced in the first year. We have received the following answers: "another educational organization" (49.3%); "a large amount of independent work" (49.0%); "independent living far from family" (20.2%); "the new norms for the student life" (12.4%). All these factors have a significant impact on the process of adapting a student to new living conditions.

Studies show that first-year students do not always have poor preparation in high school but they do not have skills such as a willingness to learn, the ability to learn on their own, to control and evaluate themselves, to possess individual cognitive features, to distribute free and working hours for self-training. As a result, there is a thought about the false ease of studying at the university, the confidence is formed to catch up and master before the session, there is a carefree attitude to study.

Many freshmen experience great difficulties with lack of self-study skills, they are unable to work with textbooks, find and acquire knowledge from primary sources, analyze large volumes of information, and clearly present their thoughts. Adaptation of students to the educational process ends at the end of the second – beginning of the third semester. One of the main reasons that hampers the university's adaptation process is the lack of time for self-studying (50% of respondents said that was the reason). In this regard, almost 25% of students come to classes unprepared.

The working day of the student is quite tight; it exceeds 8-9 hours. Most students spend 2 to 3 hours each day doing their homework; and only 22% of students spend less than 1 hour. Speaking of non-professional subjects, we observe a different distribution of learning time: 50.1% of students spent up to 1 hour; 22.5% of students spent up to 2 hours. The system of study at the university is designed for a high level of consciousness, built on the interest of students, because formally it lacks a rigid system of daily school check, "fear" of the teacher, the need to prepare a lesson every day. Some students, after entering the institute, then find themselves not ready to study in it. The system of university control allows for possible irregularity in work, often focused on storming during the exam session. To the question "How do you prefer to prepare for the exams?" 9% of students answered that they were preparing during the semester, and during the sessional examination they only review the material, 47.6% of the respondents, as a rule, re-study the material by textbook and 42% are prepared by synopsis only.

The development of a student at the university has some special features. Thus, the first year solves the problem of involving the student in student forms of collective life. The behavior of freshmen differs in comfort, because there is no differentiated approach to

their roles. The second year is the period of the most intense educational activity of students. All forms of education and upbringing are intensively included in their lives. Students receive general training, formed by their broad cultural demands and needs. Normally, the process of adaptation to the learning environment is largely complete. The third year is the beginning of specialization, strengthening of interest in scientific work, development and deepening of professional interests. The urgent need for specialization often leads to a narrowing of the scope of diverse personal interests. Forms of personality formation are determined by a factor of specialization. The fourth year is the first real acquaintance with a specialty during the period of training. The behavior of students is characterized by an intensive search for more rational ways and forms of special training, and students are re-evaluated by many values of life and culture. Students are gradually moving away from the collective life forms.

We used the method of the Scale of Functional Mental State Assessment proposed [5] to study the dynamics of adaptive changes in students' educational activity. This method is widely used for individual research and diagnosis of mental states and performance in the process of educational and labor activity. The study involved 156 students of the Faculty of Management and Law (specialty Law), i.e. 49 students of the first year; 44 students of the third year; 63 undergraduate students of Vinnytsia National Agrarian University.

The analysis of the obtained results showed different expressiveness degree of the individual parameters of the states. However, there is a coincidence of the general configuration of the obtained profiles in the third-year students with the standard profiles, characteristic for the optimal and real states in the educational classes. We observe an increase in indicators of motivation (mood) and evaluation experiences (evaluation of success) in undergraduate students.

The average profile of freshmen differs from the above profiles of senior students both in terms of basic indicators and the structure of their overall configuration. Therefore, we conducted an individual analysis of freshman profiles, which revealed in 25% of students the presence of two negative conditions: 1) close to depression and 2) close to stress, high tension and the possibility of inadequate response. In 25% of the first year student's profiles were found corresponding to the standards of the states of reduced mental activity.

Thus, conditions that have a negative impact on the effectiveness of their learning activities, caused by various reasons have been found at half of the first-year students. At the same time, senior students had only a single case of depression or stress, indicating their higher adaptability and possibly formed social maturity, also included in the adaptation process. However, profiles of the states of reduced activity were found in the same groups (30% of cases in the third year students and 47% in undergraduates). The analysis of

the parameters that make up the structure of students' mental states showed statistically significant differences between the groups of studied freshmen and upperclassmen by most indicators (table 1).

Table 1 shows that the highest scores on the studied parameters of stimulating and evaluative experiences were observed in third-year students and graduate groups, they were significantly higher than in first-year students ($p < 0.05$).

Such pronounced differences between the indicators of the functional mental state of the first and third year students are related, in our opinion, to an increase in the overall adaptability of the students to the third year, habituation to the mode and methods of teaching in higher education, resulting in many students improving and successful experiences.

Table 1

Indicators of functional mental state of students				
Groups	Indicators			
	Cheerfulness level	Mood	Motivation	Success-failure rating
First-year students	3.92 ± 0.13	4.86 ± 0.12	4.63 ± 0.11	4.53 ± 0.12
Third-year students	3.87 ± 0.12	5.4 ± 0.14	5.6 ± 0.13	5.24 ± 0.13
Undergraduate students	3.7 ± 0.14	5.2 ± 0.16	4.9 ± 0.17	5.1 ± 0.14

In addition, students develop compensatory and protective mechanisms and undergo correction of suboptimal types of self-regulation of mental states with repeated exposure to stressful factors. By this time, the problems of professional self-determination at the moment of life are also being solved: the student chooses to continue his / her education at this educational institution. Therefore, the emotional tension in the educational activities of third-year students, compared with the freshmen, is somewhat reduced, which is confirmed by statistical data.

Third-year students experience a decrease in the severity of depressive and subdepressive stress states, the level of neuroticism, reactive aggressiveness and irritability in the majority of respondents. We believe that the manifestation of positive emotional-sensory states at this stage of learning is associated with the formation of up to this time in a higher education institution of the antipyretic component, that is, the entry of the process of adaptation to the stage of pre-emptive reflection of stress.

It should be noted that our group of undergraduates has high marks. Besides, the research was held at the end of study. It is obvious, some of the undergraduate students of VNAU work in the specialty or are directed to postgraduate studies, so they have good mood and confidence in the future.

As you know, the experience of success-failure in the activity affects its quality and desire to carry it out in the future. The students with a general high level of negative emotional experiences had a low (below normative) level of motivation to succeed in learning. It is a signal of distress and the presence of a negative emotional background, i.e. expectations of failure, as evidenced by our data. So, undergraduate students' expectation of success is significantly lower than in other groups ($p < 0.05$), but practical experience and persistent professional self-actualization do not diminish their confidence in themselves.

The mental states do not affect the concerted effect of mental processes (perception, attention, thinking, memory), positive adaptation changes and increased impact of positive stimulating experiences lead to an

increase in the overall success of undergraduate students, which supports expectations success in learning. Creating new learning goals that meet the learning requirements is at the heart of the transition of educational motivation from the level of "know" to the level of the real acting, and the achievement of certain results leads to a restructuring of the attitude to the future profession. Therefore, the level of motivation of educational activity of undergraduate students is significantly higher than of the first year students ($p < 0.01$).

Conclusions. 1. Adaptation of students to educational and social activities at the university is a complex, dynamic and varied psychological process of internal and external restructuring of ordinary forms and methods of activity, development of the necessary complex of skills, abilities and habits for the implementation of new activities. The process of psychological restructuring of the motivational sphere, ideas about the forms and methods of activity, skills and habits of their implementation, as well as the formation of new psychological components of activity create the main content of student adaptation.

2. Adaptation of a law student at the university is a complex phenomenon that has different directions: adaptation to the new cultural environment, collective, activities (educational, professional, creative, public, etc.). The result of students' adaptation is to develop the qualities they need for their activities that allow them to perform optimally. Adaptation is a manageable process.

3. The main psychological factors that determine the sustainability of the intrinsic motivation of learning activities are the social expectations of law students; attitude towards yourself as a subject of educational activity; attitude to the profession and prospects for professional activity.

4. The main psychological and pedagogical conditions for optimizing the process of adaptation to university study are deep and comprehensive understanding of faculty and curators, management of faculties of the essence, content, dynamics and peculiarities of students' adaptation to university;

organization of the educational process, taking into account the regularities of students' adaptation to different types of activities and their living conditions at university; ability of all categories of educators to diagnose and predict the process of student adaptation, psychologically and pedagogically justified to influence it for the purpose of optimization; purposeful organization of work with law students to constantly expand and deepen their ideas about new forms and methods of activity; development of the necessary knowledge, skills and abilities, and accumulation of relevant experience; continuous development in all educational activities and in the process of extracurricular social and professional creative activity of its motivational basis; development of intellectual-cognitive and emotional-volitional sphere of personality, professionalization of mental cognitive processes. It should be noted that all the above aspects of student psychological and pedagogical support require further elaboration.

УДК: 159.9.072

References

1. Lytovchenko, O.V. (2004). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy sotsialnoi adaptatsii uchniv 5-9 klasiv u pozashkilnykh navchalnykh zakladakh. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
2. Tereschenko, A.G., Bubnova, I.S. (2013). Sotsializatsiya i sotsialnaya adaptatsiya lichnosti. Irkutsk [in Russian].
3. Lisovskiy, A.V. (1980) Sotsialno-psihologicheskoe issledovanie obraza zhizni studenchestva. Leningrad [in Russian].
4. Sokolov, N.Ya. (1994) Pravosochnanie yuristov: ponyatie, suschnost i soderzhanie. Rossiyskaya yustitsiya. — Russian jurisprudence. issue 11. 18–25. [in Russian].
5. Klochan, Yu.V. (2009). Pedahohichni umovy sotsialnoi adaptatsii uchniv profesiino-tekhnichnykh. Extended abstract of candidate's thesis. Luhansk [in Ukrainian].

Tymtsunyk Ievgen Vasylovych
psychologist, Kyiv
ORCID: 0000-0002-6202-6893

ON THE ANALYSIS OF THE RELIABILITY OF THE RESULTS OF EMPIRICAL STUDIES OF THE METHOD OF POLLING USING A POLYGRAPH

Тимцуник Євген Васильович
психолог, м. Київ
ORCID: 0000-0002-6202-6893

ЩОДО АНАЛІЗУ ДОСТОВІРНОСТІ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ МЕТОДУ ОПИТУВАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ПОЛІГРАФА

Abstract. The article deals with the analysis of the reliability of the results of empirical studies of the method of polls using a polygraph. Today the use of polygraph as a method of psychophysiological diagnostics of the accuracy of information reported to the respondents has been introduced into the activities of many state and law enforcement agencies of Ukraine. Therefore, the problem of reliability of this method becomes relevant.

The analysis and generalization of the results of empirical studies of the accuracy of the survey using a polygraph are explored. The analysis concludes that there are shortcomings in the methodological organization of such studies. In particular, the empirical study does not include a sufficient amount of diagnostic data and leaves unexplored the impact of individual factors that directly affect the reliability of the results obtained during the use of the polygraph.

Анотація. У статті розглянуто питання аналізу достовірності результатів емпіричних досліджень методу опитувань з використанням поліграфа. На сьогодні у діяльність багатьох державних та правоохоронних органів України впроваджено застосування поліграфа як методу психофізіологічної діагностики достовірності інформації, що повідомляється опитуваним. Тому актуальності набуває проблема достовірності цього методу.

Проведено аналіз та узагальнення результатів емпіричних досліджень точності опитування з використанням поліграфа. Аналіз дозволяє зробити висновок, що у методологічній організації таких досліджень існують недоліки. Зокрема, проведене емпіричне дослідження не охоплює достатню кількість діагностичних даних та залишає недослідженим вплив окремих чинників, які безпосередньо впливають на достовірність результатів, які отримуються в ході застосування поліграфа.

Keywords: *reliability, method, polygraph survey, psychophysiological diagnostics, meta-analysis, polygraph techniques.*

Ключові слова: *достовірність, метод, опитування з використанням поліграфа, психофізіологічна діагностика, мета-аналіз, поліграфологічні техніки.*

Постановка проблеми. На сьогодні практика використання поліграфа в Україні набула широкої розповсюдженості. Застосування поліграфа як методу психофізіологічної діагностики достовірності інформації, що повідомляється опитуваним, впроваджено у діяльність багатьох державних та правоохоронних органів України.

Незважаючи на те, що відповідно до законодавства України, висновки застосування поліграфа не можуть використовуватися як доказ та мають орієнтувальний характер, на практиці, отримані результати часто впливають на реалізацію кадрових рішень, виступають важливим чинником при проведенні перевірочних заходів персоналу тощо. Межі практичної реалізації результатів опитування з використанням поліграфа прямо залежать від того, наскільки точними можна вважати результати застосування цього діагностичного методу.

Узагальнені результати емпіричних досліджень точності опитування з використанням поліграфа, які публікуються з 1970-х років минулого століття до сьогодні, вказують, що достовірність методу застосування поліграфа складає від 80 % до 90 % [1]. Однак, методологічна організація таких досліджень не позбавлена недоліків та, досить часто, не враховує окремих чинників, які можуть впливати на точність методу. У зв'язку з цим питання достовірності результатів емпіричних досліджень методу опитування з використанням поліграфа набуває неабиякої актуальності.

Вивчення параметрів таких досліджень та визначення ступеню розробленості окремих чинників точності поліграфа дозволить дати більш повне уявлення про достовірність поліграфологічного методу, окреслить проблемні питання та напрями вдосконалення методики застосування поліграфа.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми дослідження валідності результатів застосування поліграфа присвячені зарубіжні праці С. Абрамса, Ф. Кровсона, М. Хендлера, Ч. Хонтса, Д. Крапола, Р. Нельсона, Дж. Палматера, Д. Раскіна, Л. Ровнера та ін.

Аналіз достовірності результатів емпіричних досліджень методу опитування з використанням поліграфа висвітлено у працях Г. Бен-Шахара, А. Гінтона, Дж. Фуреду, В. Яконо та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак, незважаючи на вагомі наукові напрацювання з окресленої теми, питання аналізу достовірності результатів емпіричних досліджень методу опитування з використанням поліграфа з метою подальшого вдосконалення означеного методу є недостатньо вивченим.

Мета статті. Здійснити аналіз достовірності результатів емпіричних досліджень методу опитування з використанням поліграфа з метою виявлення недостатньо вивчених чинників точності поліграфологічного методу та визначення напрямів його подальшого вдосконалення.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження [7; 8; 11] свідчить, що однією за найбільш поширених та найбільш стандартизованих методик застосування поліграфа є методика порівняння зон. На сьогодні проведено достатньо багато емпіричних досліджень точності опитування з використанням поліграфа, метою яких було встановлення з якою ймовірністю ця методика дозволяє розрізнити правдивих та брехливих опитуваних. Опублікований у 2012 році та доповнений 2015 році Мета-аналіз точності валідизованих методів застосування поліграфа (далі – Мета-аналіз) – є наразі найбільш ґрунтовним статистичним узагальненням результатів усіх відомих прикладних досліджень, присвячених оцінці точності різних методик та технік застосування поліграфа [7]. В Мета-аналізі було розглянуто близько 190 поліграфологічних технік, які належали до однієї з трьох існуючих на сьогодні методик: методики нейтральних та перевірочних запитань, методики порівняння зон та методики знань винного. Результатом роботи стало виокремлення 13 поліграфологічних технік, які, відповідно до наявних емпіричних досліджень, визнані достатньо валідними та надійними для їх використання у скринінгових (кадрових, багатотемних) та діагностичних (розслідування, однотемних) опитуваннях з використанням поліграфа.

Слід зазначити, що жодна з технік методики нейтральних та перевірочних запитань не була рекомендована до використання за результатами Мета-аналізу як достатньо точний діагностичний інструмент. Методика знань винного в Мета-аналізі представлена лише однією технікою – (Concealed Information Test – CIT). Решта поліграфологічних технік, визначених у Мета-аналізі як достатньо валідні та надійні, відносяться до методики порівняння зон [7]. Таким чином, на сьогодні техніки методики порівняння зон є найбільш поширеним діагностичним інструментарієм, який застосовують під час опитування з використанням поліграфа.

Однак, незважаючи на високі показники точності, наведені у більшості наукових праць, включених до Мета-аналізу, специфіка емпіричних досліджень валідності та надійності методики порівняння зон має недоліки, які можуть призводити до завищення дійсної ефективності методу застосування поліграфа. Проведення таких досліджень на належному методологічному рівні суттєво ускладнена специфікою застосування самого методу та частою неможливістю перевірки об'єктивності отриманих висновків.

На думку низки науковців (Г. Бен-Шахар, Дж. Фуреду, А. Гінтон та ін. [8; 11]) емпіричні дослідження достовірності результатів застосування поліграфа мають відповідати таким вимогам:

1. Існування чіткого, переконливого та незаперечного критерію об'єктивної істинності –

винуватості (причетності) або невинуватості (непричетності) опитуваних, які беруть участь у дослідженнях.

2. Вибірка опитуваних має бути репрезентативною, тобто відображати особливості реальних ситуацій, в яких застосовується поліграф.

3. Неупередженість поліграфолога – незалежність між критерієм причетності (непричетності) і висновком застосування поліграфа (на який може вплинути інформація щодо причетності (непричетності) опитуваного, яку поліграфолог отримує до опитування).

4. Умови тестувань лабораторних досліджень мають максимально відображати умови реального опитування. Зокрема, важливо, щоб опитувані у лабораторних дослідженнях були так само схвилювані результатами застосування поліграфа, а брехня та порушення були реальними та мали відповідне соціально-негативне значення.

Слід зазначити, що виконати всі вказані вимоги неможливо в межах лише одних польових чи лабораторних досліджень. Зокрема, польові дослідження позбавлені чіткого критерію винуватості (причетності) або невинуватості (непричетності) опитуваних. Відомо, що польові емпіричні дослідження, які включають результати реальних випадків застосування поліграфа, не передбачають експериментального контролю дослідника над ситуацією, яка є предметом перевірки. Відсутність експериментального контролю, насамперед, позначається на тому, що залишається достовірно невідомим скільки опитуваних, залучених до дослідження, є дійсно правдивими, а скільки намагалися приховати інформацію щодо розслідуваної події. Також залишається невідомим скільки непричетних було хибно звинувачено та скільком причетним особам вдалося обійти поліграф.

У польових дослідженнях критеріальної валідності рішення поліграфологів за результатами застосування методу порівнюються з певними чинниками, які приймаються за критерії об'єктивної істини щодо причетності чи непричетності опитуваних. Такими чинниками виступали беззаперечні докази, покази свідків, матеріали службових розслідувань, зізнання самих опитуваних тощо. Тому до вибірки польових досліджень включалися лише ті випадки, де правдивість або неправдивість опитуваних було доведено чи підтверджено об'єктивними чинниками.

Отже, якщо в результаті розслідування, слідства, чи інших перевірочних заходів не було отримано об'єктивних доказів та не встановлено справжню причетну особу, такі випадки не могли включатися до польових досліджень критеріальної валідності у зв'язку з відсутністю критерію об'єктивної істинності. Можна припустити, що саме такі випадки застосування поліграфа, які з вказаних причин не увійшли до досліджень, є найбільш діагностично складними та могли

включати значну частину опитувань, де результати застосування поліграфа виявилися неточними.

Описана специфіка формування вибірки вказує, що польові дослідження критеріальної валідності не здатні охопити всі реальні випадки застосування поліграфа, які б характеризували генеральну сукупність, та пропускають більшість випадків застосування поліграфа, де результати опитувань виявилися неточними.

Формування вибірки лабораторних досліджень критеріальної валідності позбавлене вказаного недоліку. Відтак при організації лабораторного дослідження експериментатор заздалегідь має інформацію про дійсну причетність того чи іншого опитуваного до штучно змодельованої розслідуваної події.

Однак, за таких умов формування вибірки також має певні недоліки. Зокрема, до лабораторних досліджень зазвичай залучаються категорії опитуваних, які не забезпечували репрезентативність вибірки: студенти, військові, самі науковці та їх колеги тощо. Варто зазначити, що більшість з них не мали досвіду проходження опитування з використанням поліграфа та, з низькою вірогідністю, ніколи б не стали б проходити поліграф у зв'язку з підозрою у вчиненні злочину, причетністю до діяльності іноземних спецслужб чи щодо інших суспільно-важливих випадків, які найчастіше і виступають предметом поліграфологічних перевірок. Окрім того, в Мета-аналізі, як і в інших системних оглядах точності поліграфологічного методу, не враховувався вплив можливої обізнаності опитуваних щодо методики застосування поліграфа та наявності у них знань та навичок протидії поліграфу, що може бути притаманне для певних категорій опитуваних.

У лабораторних дослідженнях, з метою створення психологічних умов, максимально наближених до ситуації реального злочину часто використовується прийом заохочення опитуваних, які беруть у експерименті. Наприклад, частині опитуваних пропонується взяти конверт з грошима і, якщо після проходження поліграфа комусь вдасться приховати таку «імітацію крадіжки», то після дослідження він може залишити гроші собі як винагороду [14]. Безумовно, хоч такі «рольові ігри» і підвищують для досліджуваного суб'єктивну значимість результатів опитування та підвищують методологічну організацію лабораторних досліджень, проте не здатні відобразити реальні умови злочину та психологічний ефект від загрози бути покараним у причетних та загрози бути хибно звинуваченим у непричетних опитуваних.

На користь припущення про недовостанню репрезентативність емпіричних досліджень точності поліграфологічного методу вказує більш висока точність польових досліджень порівняно з лабораторними [12]. Така тенденція є нетиповою з огляду на те, що організація лабораторних досліджень передбачає створення жорстких контрольованих експериментальних умов, що дозволяє отримувати більш точні результати. Тому

це опосередковано вказує, що описана вище специфіка формування вибірки польових досліджень включає лише ті результати застосування поліграфа, які є найбільш простими для інтерпретації.

Організація системних оглядів точності поліграфологічного методу [7; 12; 15], зокрема мета-аналітичного дослідження, попри їх масштабність, не охоплює достатню кількість діагностичних даних та залишає недослідженим вплив окремих чинників, які безпосередньо позначаються на достовірності результатів, що отримуються в ході застосування поліграфа. Зокрема, одним з проблемних питань достовірності результатів деяких емпіричних досліджень точності поліграфологічного методу є недостатній обсяг вибірки.

Для того, щоб визнати діагностичний метод на 100 % точним та на 100 % надійним, який однаково ефективно працює в будь-яких умовах та стосовно всіх груп досліджуваних, довелося б перевірити його ефективність на генеральній сукупності всіх досліджуваних, тобто, на всіх людях світу, що є неможливим. Таким чином, прогнозований результат використання поліграфа буде тим точнішим, чим більше експериментальних даних буде зібрано щодо практики його застосування та чим більшою є вибірка такого дослідження.

Л. Бурлачук вважає, що для мінімізації стандартної похибки в інтерпретації отриманих результатів достатньою вибіркою дослідження можна вважати 500 респондентів [1]. О. Єрмолаєв наводить такі приклади об'єму вибірки, прийнятих у математичній статистиці: мала вибірка – до 30 досліджуваних, середня – від 30 до 100, велика – більше 100 досліджуваних [2].

Менше третини емпіричних досліджень, які були використані в Мета-аналізі для визначення точності поліграфологічних технік, включали 100, або більше випадків застосування поліграфа. Наприклад, 3-поміж шести емпіричних досліджень, використаних для визначення валідності та надійності модифікованої техніки загальних запитань військово-повітряних сил США (Air Force Modified General Question Technique – AF MGQT), лише два мали вибірку, яка налічувала 100 опитуваних. З двох емпіричних досліджень, на підставі яких техніка К. Бакстера Фаза-Ви (Backster You-Phase) була рекомендована для використання як достатньо точна, одне мало вибірку 100 осіб, а інше – лише 22 особи. Жодне з емпіричних досліджень, які були використані для визначення валідності Інтегрованої техніки порівняння зон (Integrated Zone Comparison Technique – IZCT) не включало хоча б 100 опитуваних. Висновок про достатню точність техніки порівняння зон університету штату Юта (США) із запитаннями направленої брехні (Utah ZCT Directed Lie Test) було зроблено за результатами двох емпіричних досліджень, в яких сумарно було використано результати лише 55 опитувань.

Лише для таких поліграфологічних технік як техніка порівняння зон (ZCT), тест на виявлення прихованої інформації (CIT), кадрова техніка із запитаннями направленої брехні (Directed Lie Screening Test – DLST) та техніка порівняння зон університету штату Юта (США) із запитаннями ймовірної брехні (Utah ZCT Probable Lie Test) було використано результати емпіричних досліджень, де сумарна вибірка охопила близько 500 або більше опитувань [7].

Окрім того, в Мета-аналізі було рекомендовано до застосування техніки, емпіричні дослідження надійності щодо яких не проводилися (наприклад, для IZCT). Для певної частини рекомендованих Мета-аналізом технік показник надійності досліджувався лише шляхом вивчення узгодженості оцінок експертами результатів одного опитування (експертна надійність), натомість, питання ретестової надійності в таких дослідженнях не відображено (наприклад, для DLST, Federal You-Phase та Federal ZCT). Відповідно до класифікації типів надійності, запропонованої К. Гуревичем, для означених технік досліджено лише показник константності, тобто, вплив особистості експериментатора (поліграфолога) на результати застосування поліграфа, вразливість техніки до помилок при оцінці поліграм [6]. За такої умови надійність, як досконалість самого методу (техніки), залишилася поза увагою укладачів Мета-аналізу.

Однак, варто зазначити, що проведення польових досліджень ретестової надійності поліграфологічного методу суттєво ускладнено специфікою та умовами застосування цього методу визначення достовірності інформації. Зокрема, для дійсно причетної особи, ситуація опитування з використанням поліграфа буде по-різному сприйматися залежно від того, чи проводиться перевірка безпосередньо після виникнення події і причетну особу ще не встановлено, або перевірка проводиться через значний проміжок часу, коли розслідування завершено та встановлено причетних осіб. Для винуватої особи, яка вже була викрита в ході попередньої перевірки, повторне тестування, наприклад, через 6 місяців, не буде мати такої ж значимості, що, безумовно, буде позначатися на стійкості установки на приховування інформації та емоційному реагуванні під час тестування.

Ще одним проблемним аспектом досліджень ефективності поліграфа є неможливість врахувати у стандартизованій процедурі застосування поліграфа всіх чинників, які можуть позначатися на його точності. Не зважаючи на наявність чіткої стандартизованої процедури для всіх рекомендованих Мета-аналізом поліграфологічних технік, є очевидним, що такі етапи опитування з використанням поліграфа як передтестова та міжтестова бесіда, прийоми обговорення та типи запитань, які використовуються для формування контрольного рівня фізіологічних реакцій, не можуть однаково універсально застосовуватися у всіх

випадках. Як свідчать дослідження останніх років, різні методологічні підходи до проведення означених етапів опитування можуть як позитивно, так і негативно вплинути на точність застосування поліграфа і мають застосовуватися залежно від того, чи має опитуваний досвід проходження опитування з використанням поліграфа та наскільки значимою для нього є розслідувана подія, чи обізнаний він з методикою та способами протидії опитуванню, чи має він індивідуально-психологічні особливості або психологічні відхилення, які можуть позначатися на ефективності застосування методики [3; 9; 10].

При стандартизації поліграфологічних технік в межах проведення Мета-аналізу та в ході проведення інших досліджень передбачалося, що опитуваний має повністю заперечувати свою причетність до предмету перевірки. Однак, досить часто опитуваний визнає деякі факти, що входять в поле перевірного запитання. Іноді у такий спосіб повідомляється тільки частина правди, що має на меті приховання більш суттєвих та важливих сторін розслідуваної події. Для того, щоб виявити таку напівправду рекомендується змінювати формулювання перевірного шляхом додавання вступної фрази, наприклад: «Окрім сказаного, Ви робили...»; «Окрім зазначених Вами випадків, Ви ...»; «За винятком того, що Ви мені розповіли, Ви робили...» тощо [4]. Уточнення отриманої інформації, а також перевірка версій щодо розслідуваної події успішно реалізується в межах методичного підходу В. Варламова, що було неодноразово доведено в ході застосування поліграфа в межах слідчих дій в структурі МВС України [5]. Однак, методичний підхід так званої Краснодарської школи поліграфологів, на сьогодні не є достатньо стандартизованим, а дослідження щодо його валідності та надійності відсутні.

Отже, наразі не існує опублікованих досліджень, які б вивчали ефективність застосування поліграфа в умовах, коли опитуваний визнає свою причетність до одного або кількох розслідуваних випадків (вчинків), проте існує необхідність перевірки того, чи повідомив він про всі ці випадки. Зокрема, як наголошує Р. Нельсон, наявні поліграфологічні техніки, достатню точність яких було підтверджено в ході кількох емпіричних досліджень, не призначені для підтвердження чи перевірки того, що обстежуваний повідомив про все (тобто, про кожну деталь або кожний інцидент щодо предмету перевірки) або був повністю правдивим (тобто, нічого не приховав щодо предмету перевірки) при визнанні своєї причетності та зізнаннях [13].

Висновки та пропозиції. Незважаючи на високі показники точності, наведені у більшості наукових праць, специфіка емпіричних досліджень валідності та надійності поліграфологічного методу має недоліки, які можуть призводити до завищення дійсної ефективності поліграфа. Організація мета-аналітичного дослідження попри

його масштабність, не охоплює достатню кількість діагностичних даних та залишає недослідженим вплив окремих чинників, які безпосередньо впливають на достовірність результатів, які отримуються в ході застосування поліграфа.

Окрім того, в системних оглядах точності поліграфологічного методу вказується низка чинників, які залишаються недостатньо вивченими чи врахованими в опублікованих наукових дослідженнях, а саме: психологічні, демографічні, культурні особливості досліджуваних, наявність у них досвіду проходження опитування, їх обізнаність щодо методики та способів протидії застосуванню поліграфа, рівень підготовки поліграфолога та наявність у нього упередженої установки на певний результат.

Незважаючи на наявність відповідних досліджень, в системних оглядах точності поліграфологічного методу залишилися неврахованими такі чинники як ефективність методологічних підходів до проведення різних етапів опитування з використанням поліграфа та формування контрольного рівня реакцій в опитуваного, а також перевірка його правдивості в умовах часткового повідомлення релевантної інформації.

Для багатьох методик та технік застосування поліграфа, зокрема тих, які широко застосовуються в Україні, відсутня достатня кількість досліджень, які б дозволили визначити їх точність. Здійснений у цій статті аналіз показав, що на сьогодні більшість опублікованих праць щодо надійності та критеріальної валідності опитування з використанням поліграфа мають низьку науково-методичну організацію та не враховують мінімальну кількість критеріїв, необхідних для отримання достовірних статистичних показників. Лише близько 70-80 емпіричних досліджень є визнаними в наукових колах як такі, що придатні до наукового аналізу. Однак, описана у цій статті специфіка організації емпіричних досліджень валідності та надійності застосування поліграфа може вказувати на недостатню репрезентативність отриманих результатів.

З огляду на виявлені проблемні питання, існує ймовірність, що рівень точності результатів застосування поліграфа, означених в наукових працях, є завищеним. Перспективи подальших наукових пошуків в Україні визначаємо у проведенні наукових досліджень, основними напрямками яких мають стати питання впливу вказаних чинників на достовірність результатів опитувань з використанням поліграфа.

Список літератури:

1. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика : [учебник для вузов] / 2-е изд., перераб. и доп. Питер. М. ; СПб. [и др.], 2011. 378 с.
2. Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов. / Флинта. Москва, 2011. 336 с.
3. Козлов И. С. Методологические аспекты

применения опроса с использованием полиграфа в практике. / ИГ «Юрист». №3. Москва, 2010. С. 2-7.

4. Морозова Т. Р., Моцонелідзе І. О., Моцонелідзе Д. З. Використання комп'ютерних поліграфів у кадровій роботі органів і підрозділів внутрішніх справ України: навч.-метод. посіб. / за ред. І. П. Красюка. Атіка. Київ, 2006. 120 с.

5. Оглоблин С. И., Молчанов А. Ю. Инструментальная «детекция лжи»: академический курс / Ньюанс. Ярославль, 2004. С. 353-354.

6. Психологическая диагностика : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / [Т. Д. Абдурасулова и др.] ; под ред. М. К. Акимовой, К. М. Гуревича. 3-е издание, переработанное и дополненное. Питер. Москва [и др.], 2008. 650 с.

7. Ben-Shakhar G., Furedy J. Theories and applications in the detection of deception: A psychophysiological and international perspective. / Springer-Verlag. New York, 1990. URL: <https://doi.org/10.1007/978-1-4612-3282-7>. (дата звернення: 20.01.2020).

8. Ginton A., Daie N., Elaad E., & Ben-Shakhar G. A method for evaluating the use of the polygraph in a real-life situation. *Journal of Applied Psychology*, 67(2). 1982. 131-137. URL: <https://doi.org/10.1037/0021-9010.67.2.131> (дата звернення: 20.01.2020).

9. Honts C. R. The discussion of comparison questions between list repetitions (charts) is associated with increased test accuracy. *Polygraph*, 28. 1999. P.

117-123.

10. Matte J. A. A critical analysis of Honts' study: The discussion (stimulation) of comparison questions // *Polygraph*. Т. 29. №. 2. 2000. P. 146-150.

11. Nate Gordon P. Meta-Analytic Survey of Criterion Accuracy of Validated Polygraph Techniques. // *Polygraph*. Т. 40. №. 4. 2011. P. 194-305.

12. National Research Council. The Polygraph and Lie Detection. Committee to Review the Scientific Evidence on the Polygraph. Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press. 2003. URL: <https://www.nap.edu/read/10420/chapter/1#vi> (дата звернення: 21.01.2020).

13. Nelson R. Testing the Limits of Evidence Based Polygraph Practices // *Polygraph*. Т. 45. №. 1. 2016. P. 74-85.

14. Nelson R., Handler M., & Morgan C. Criterion validity of the Directed Lie Screening Test and the Empirical Scoring System with inexperienced examiners and non-naive examinees in a laboratory setting. *Polygraph*, 41. 2012. P. 176-185.

15. Scientific Validity of Polygraph Testing: A Research Review and Evaluation – A Technical Memorandum / U.S. Congress, Office of Technology Assessment, OTA-TM-H-15. Washington, 1983. URL: https://www.researchgate.net/publication/273459961_Scientific_VValidity_of_Polygraph_Testing_A_Research_Review_and_Evaluation_-_A_Technical_Memorandum (дата звернення: 21.01.2020).

#1(53), 2020 часть 8
Восточно Европейский научный журнал
(Москва, Россия)
Журнал зарегистрирован и издается в России
В журнале публикуются статьи по всем
научным направлениям.
Журнал издается на русском, английском,
польском и немецком языках.

Статьи принимаются до 30 числа каждого
месяца.
Периодичность: 12 номеров в год.
Формат - A4, цветная печать
Все статьи рецензируются
Каждый автор получает одну бесплатную
печатную копию журнала
Бесплатный доступ к электронной версии
журнала.

Редакционная коллегия

Redaktor naczelny - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

Rada naukowa

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków
Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska
im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków
Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet
Warszawski)

#1(53), 2020 part 8
Eastern European Scientific Journal
(Moscow, Russia)
The journal is registered and published in Russia
The journal publishes articles on all scientific areas.
The journal is published in Russian, English,
Polish and German.

Articles are accepted till the 30th day of each
month.
Periodicity: 12 issues per year.
Format - A4, color printing
All articles are reviewed
Each author receives one free printed copy of the
journal
Free access to the electronic version of journal

Editorial

Editor in chief - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

The scientific council

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków
Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska
im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków
Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet
Warszawski)

**Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska
im. Tadeusza Kościuszki)**
Peter Clarkwood(University College London)
Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)
Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)
**Alexander Rogowski (Uniwersytet
Jagielloński)**
Kehan Schreiner(Hebrew University)
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)
Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)
Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)
**Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków
Międzynarodowych)**
Redaktor naczelny - Adam Barczuk

1000 экземпляров.
Отпечатано в ООО «Логика+»
125040, г. Москва, Россия
проспект Ленинградский, дом 1,
помещение 8Н, КОМ. 1
«Восточно Европейский Научный Журнал»
Электронная почта: info@eesa-journal.com,
<https://eesa-journal.com/>

**Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska
im. Tadeusza Kościuszki)**
Peter Clarkwood(University College London)
Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)
Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)
**Alexander Rogowski (Uniwersytet
Jagielloński)**
Kehan Schreiner(Hebrew University)
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)
Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)
Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)
**Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków
Międzynarodowych)**
Editor in chief - Adam Barczuk

1000 copies.
Printed by Logika + LLC
125040, Moscow, Russia
Leningradsky prospect, building 1,
8N, flat. 1
"East European Scientific Journal"
Email: info@eesa-journal.com,
<https://eesa-journal.com/>