

ФОРМУВАННЯ РИЗИК-ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ НЕДЕРЖАВНИХ БЕЗПЕКОВИХ СТРУКТУР

АРТЕМОВ В.Ю.

*доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри професійної психології та педагогіки,
Національної академії Служби безпеки України, м. Київ, Україна,
ORCID: orcid.org/0000-0002-5290-4496*

Невід'ємною складовою стратегічних перетворень, започаткованих в Україні, є наближення системи забезпечення якості життя в нашій державі до світових стандартів, які висуваються до країн-кандидатів на вступ до ЄС. Важливим стандартом у цій сфері є ДСТУ ISO 9001:2015 «Система управління якістю», прийнятий в Україні 31.12.2015 року [1]. У цьому документі вперше з'являється поняття «ризик-орієнтоване мислення» (risk-based thinking). Існує думка, що сферою застосування цього, а також і раніше прийнятих стандартів серії ISO 31000 [2], є виключно потужні фінансові та промислові компанії. Натомість предметом ризику є лише втрати, що виникають в процесі їхньої комерційної діяльності. Насправді це не зовсім так: відповідно до принципів зазначених стандартів, застосовувати їх може будь-яка структура, яка прагне і має можливість керувати ризиками. Це може бути будь-яка особа, юридична або фізична, незалежно від виду її діяльності. Більш того, наголос у визначенні ризику у цих стандартах зміщується від імовірності події до результатів і наслідків, особливо їх впливів на виконання поставлених завдань та окреслених цілей. Важливо також відмітити, що якщо раніше ризик визначався переважно як негативне явище, то з прийняттям цих стандартів, стверджується розуміння того, що ризик є частиною життя, він може бути не лише негативним, але й позитивним явищем.

Важливим є те, що в сучасному світі ризик-орієнтоване мислення ставиться в основу досягнення високої якості життя, в основу безпеки життєдіяльності, в тому числі і безпеки бізнесу. У сучасному розумінні «ризик-орієнтоване мислення» - це здатність індивіда визначати ситуацію з позиції ризику, ідентифікувати, аналізувати і оцінювати ризик, наявність готовності впливати на ризик з метою отримання позитивного результату, включаючи безпеку в різних її проявах.

Проте ризик-орієнтоване мислення не виникає само собою. Для його формування необхідно здійснити певні зусилля. У 2007 році спільними зусиллями Університету «КРОК» та Української спілки підприємців та промисловців були закладені підвалини підготовки фахівців недержавних структур безпеки, а у 2011 року в Україні у вищій школі була введена у дію типова навчальна програма нормативної дисципліни «Безпека життєдіяльності», мета якої полягає у набутті здобувачем освіти компетентностей, знань, умінь і навичок для здійснення професійної діяльності за спеціальністю із урахуванням ризику [3]. Відповідно до цієї програми загальнокультурні компетентності охоплюють культуру безпеки і ризик-

орієнтоване мислення. Таким чином з'являється можливість пов'язати ризик-орієнтоване мислення і ризик-орієнтовану компетентність. Залишається лише з'ясувати, що таке ризик-орієнтована компетентність і яким чином вона може бути ефективно сформована в системі вищої освіти України.

Згідно Закону України «Про вищу освіту», компетентність – це динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [4].

Однак, стосовно ризик-орієнтованого мислення таке визначення не може вважатися повним. Адже, коли мова йде про ризик, то особливої сили набувають індивідуально-психологічні властивості особистості. До них відносяться індивідуальні властивості і тип нервової системи, темперамент, який визначає динамічну сторону особистості, характер, що підкреслює стійкі якості особистості. Це і властивості нервової системи, загальні й спеціальні здібності людини, які мають природну основу, а також структура інтелекту як цілісне багаторівневе утворення [5].

Нам добре відомо класичне визначення, яке належить А.В. Хутірському, де компетентність - це «... сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок та способів діяльності), що задаються відповідно до певного кола предметів, процесів необхідних для якісної продуктивної діяльності» [6]. Однак, тут відзначається інша крайність: у даному визначенні явно відсутня динамічна комбінація знань, вмінь, навичок, способів мислення, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну діяльність.

Тому ризик-орієнтоване мислення вимагає введення у обіг таких понять як «обізнаність», «сприйняття» та «здібність». Термін «обізнаність» у визначенні ризик-орієнтованої компетентності покликаний замінити поняття «знання». «Обізнаність» в українській мові означає ширше поняття, ніж просто «ознайомлення» чи «знання» [7]. Знання безмежно, а ризик безпосередньо пов'язаний із невизначеністю. Тому поняття «знання» та, загалом, ЗУН, не зовсім корелюються із ризик-орієнтованою компетентністю.

Поняття «сприйняття» (сприйняття моральних та інших цінностей) у визначенні ризик-орієнтованої компетентності повинно замінити комплекс «... професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей». Тут йдеться про причини ризику. Говорячи про ризик-орієнтоване мислення, ми маємо на увазі «змушений» ризик. «Змушений» ризик породжується громадянським, моральним, професійним, службовим, військовим обов'язком, а зазвичай просто - людською доброчесністю. Глибоке духовне сприйняття такого обов'язку має бути покладено в основу ризик-орієнтованого мислення. Воно повинно стати спонукальним засобом для вдосконалення усвідомлених та обґрунтованих правомірних ризикованих дій і, в той же час, застерегти індивіда від необґрунтованого ризику, викликаного підсвідомими миттєвими почуттями й особистісними властивостями психіки.

Поняття «здібності» застосовується тут для позначення особливих психофізичних властивостей особистості, які необхідні для реалізації ризик-орієнтованого мислення. Здібність це не просто визначена комбінація потреб, інтересів та бажань; не просто соціальні властивості особистості, що включають моральні якості та соціальну активність. Тут, у першу чергу, маються на увазі ті психофізичні якості, що знаходяться під контролем індивіда, які можна розвивати самостійно або в процесі навчання та виховання. Але й такі фізіологічні властивості як зір, слух, увага та т.і. можуть відігравати величезну роль у процесах ризик-орієнтованого мислення особистості.

Тож ризик-орієнтована компетентність може бути визначена як динамічна комбінація обізнаності, сприйняття та здібностей набути у процесі формування та саморозвитку особистості для ефективного реалізації ризик-орієнтованого мислення.

У свою чергу це дозволяє визначити ризик-орієнтоване мислення, з одного боку – як явище, а з іншого – як процес, що відбувається в індивідуальній та колективній свідомості під впливом реалій оточуючого світу. Ризик-орієнтована компетентність – це властивість або вторинне явище, викликане необхідністю реалізовувати ризик-орієнтованого мислення, яке виникає в процесах формування, розвитку та саморозвитку особистості.

Ризик-орієнтоване мислення це здатність індивіда визначати ситуацію із позицій ризику, ідентифікувати, аналізувати й оцінювати ризик, готовність впливати на ризик з метою отримання позитивного результату, включаючи безпеку у різних її проявах.

Ризик-орієнтоване мислення забезпечується за допомогою розумових операцій аналізу, порівняння, узагальнення, синтезу та прийняття ефективних дій, котрі конкретизуються в контексті абстрагування в умовах невизначеності. Продуктивність ризик-орієнтованого мислення визначається наступними основними якостями:

- 1) швидкість та рішучість в ході прийняття рішень щодо дій в умовах невизначеності та ризику;
- 2) гнучкість у підборі заходів мінімізації негативних наслідків ризику;
- 3) ініціативність у пошуку, визначені та підборі засобів попередження негативних подій;
- 4) відповідальність та глибоке духовне усвідомлення свого громадянського, професійного та службового обов'язку.
- 5) рефлексивність – здатність критично оцінювати власні дії та уміння використовувати досвід інших.

Ризик-орієнтована компетентність дозволяє більш грамотно проводити аналіз небезпек для людини, держави та суспільства, для комерційної діяльності або виробничого об'єкта, для оточуючого середовища та природи загалом. Ризик-орієнтована компетентність дозволяє також детально встановлювати та відстежувати причинно-наслідкові зв'язки різного роду аварій, інцидентів, професійних захворювань, виробничого травматизму, дій терористичних та організованих злочинних груп, оцінювати масштаби негативних наслідків,

планувати заходи по виявленню, попередженню, та припиненню злочинних дій, здійснювати охоронні функції.

В проблемі формування ризик-орієнтованої компетентності особливо актуальна тема ідентифікації онтологічної природи ризиків в скрутних умовах гібридної війни.

Існує велике розмаїття визначень ризику. Наприклад, Стенфордська Енциклопедія пропонує наступні [8]:

- ризик – це небажана подія, яка може відбутися;
- ризик – це причина небажаної події, що може відбутися;
- ризик – це можливість небажаної події, яка може відбутися;
- ризик – це статистичне значення очікуємої небажаної події, яка може відбутися;
- ризик – це факт, що рішення приймається в умовах відомих можливостей чи вірогідностей (рішення в умовах невизначеності).

В Психологічному словнику Американської асоціації психологів ризик визначається як [9]:

- можливість чи вірогідність виникнення негативної події, такої як ризик розвитку захворювання чи розладу здоров'я;
- вірогідність втрати чи шкоди, пов'язаної із дією або поведінкою особи, яка приймає рішення.

У Тлумачному словнику В. Яременка [10] ризик визначається як дія, що здійснюється у надії на позитивний результат.

Психолог із Центру технологічних досліджень у Штутгарті Ортвін Ренн визначає ризик як можливість того, що людська дія або її результати призведуть до наслідків, котрі впливають на людські цінності [11].

А.П. Альгін Визначає ризик як діяльність, пов'язану із подоланням невизначеності у ситуації неминучого вибору [12].

Таке розмаїття визначень, пов'язана із тим, що сфера застосування даного терміну у звичайному житті й професійній діяльності фахівця недержавної структури безпеки надзвичайно широка. Окрім того, термін «ризик» широко застосовується у багатьох сферах наукової діяльності. Кожна з них має свій термінологічний та науково-методологічний апарат, розглядає ризик з різних, подеколи суперечних, позицій. Тож на сьогодні відсутнє загальноприйняте визначення цього терміну, а у його трактовці існують чисельні розходження [13].

В результаті у науковому співтоваристві склалися дві основні концепції ризику [14]. У відповідності до першої, ризик – це вірогідність (або оцінка вірогідності) виникнення негативної події в умовах невизначеності. У відповідності з іншою, ризик – це форма поведінки в умовах небезпеки.

У першому випадку ризик розглядається як певна вимірювальна, якщо не кількісно, то хоча б якісно, міра. У цій концепції в межах професійної діяльності розробляються такі механізми, як профілі або класифікатори ризику. Механізми встановлення профілів ризику успішно застосовуються у практиці митної діяльності [15]. Класифікатори ризику активно розробляються для

застосування у страховій сфері, наприклад, у практичній діяльності актуаріїв [16].

У другому випадку поняття ризику пов'язують як із процесами прийняття рішень, так і діяльністю в екстремальних умовах [17].

Останнім часом отримала розвиток третя концепція, у відповідності з якою ризик – це явище, яке виникає в індивідуальній або колективній свідомості в ситуаціях, пов'язаних із діями в умовах невизначеності. Таке визначення, на наш погляд, найбільш релевантно завданням теоретичного аналізу проблем психології професійного ризику.

На рис.1 відображається зв'язок між різними концепціями ризику. Не дивлячись на суттєву різницю, є й дещо спільне у цих концепціях. Це загроза, невизначеності й альтернативність.

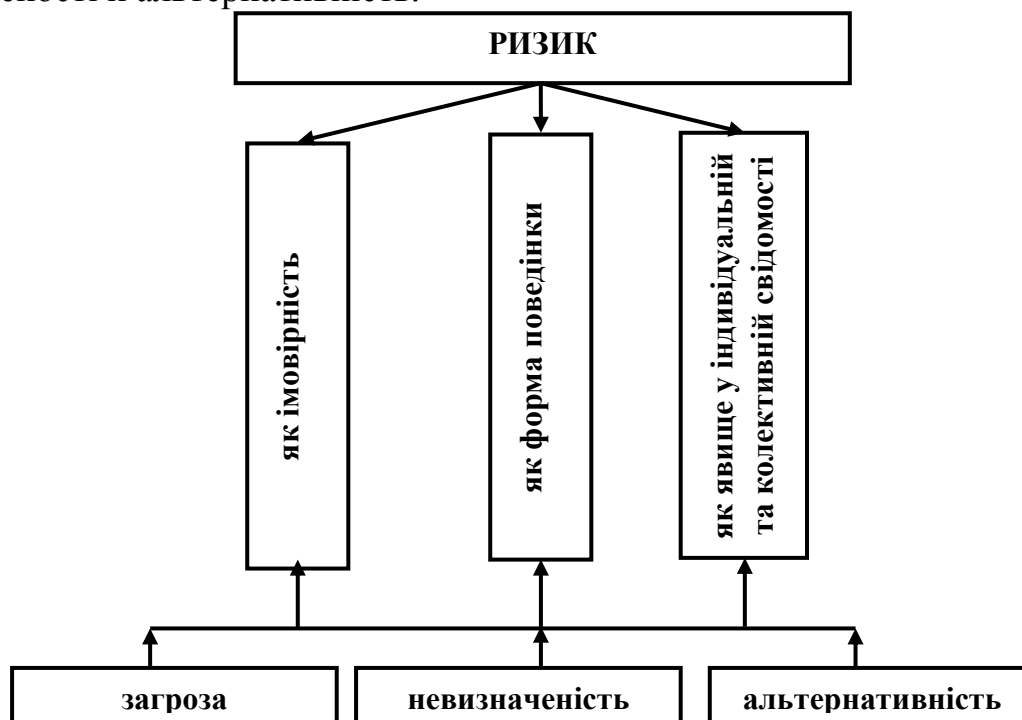


Рис. 1. Концепції ризику

Джерело: сформовано автором

В теорії й побутовій свідомості всі види ризику тісно пов'язані із наявністю загроз. Очевидно, що якщо відсутня загроза, то не буде й ризику. Окрім того, ще у минулому столітті О. Ренн цілком справедливо зазначив [11], що поняття «ризик» має сенс, лише тоді, коли існує певна невизначеність, коли визначається різниця між бажаним та можливим. Джерела виникнення невизначеності надзвичайно різнобарвні. Одні з них пов'язані із природною стихією, інші – надійністю техніки, втім більшість все ж із результатами людської діяльності, взаємовпливом людей та людських джерел, які часто носить невизначений та непевний характер. Невизначеність пов'язано із неповнотою, недостатністю інформації щодо об'єкта, процесах, явищах, стосовно яких приймається рішення, яке очевидно пов'язано із природною обмеженістю людських можливостей щодо отримання й обробки інформації, в

умовах її постійної змінності. Саме тому в реальному житті так широко поширений метод «спроб та помилок».

Окрім невизначеності та загроз необхідним атрибутом ризику є альтернативність – можливість здійснення вибору в ході здійснення дій. Відсутність можливості вибору знімає ситуацію ризику. Якщо існує загроза, але вибору нема, то ситуацію слід оцінити як дію в умовах невизначеної загрози, в стані крайньої необхідності [18].

Великий інтерес у дослідників викликають проблеми класифікації ризиків. Існує величезне розмаїття способів їхньої класифікації [13]. Класифікація ризиків застосовується із різними цілями та використовує різнорідний методологічний апарат.

Класифікація є одним із найважливіших інструментів управління ризиками. Це обумовлено, насамперед різноманітністю самих ризиків, джерелами їх причин та проявів. Впорядкування цього розмаїття необхідно, по-перше, для полегшення процесу виявлення ризиків. По-друге, адекватна класифікація дозволяє підбирати адекватні методи зниження ризиків [12].

Аналіз доступної літератури дозволяє стверджувати, що в інтересах теоретичного аналізу проблем психології професійного ризику їх можна поділити:

- *за сферою виникнення* на природні, екологічні, політичні, економічні, фінансові, техногенні, професійні, побутові тощо;
- *за масштабом наслідків* на допустимі, критичні, катастрофічні;
- *за ступенем обґрунтованості* на обґрунтовані та необґрунтовані;
- *за правовими умовами* на правомірні (виправдані) та неправомірні (невиправдані).

Крім того, економічні, фінансові та інші ризики можна підрозділяти на:

- *чисті*, котрі вбачають отримання лише негативних чи нульових результатів;
- *спекулятивні*, котрі передбачають отримання як негативних, так і позитивних результатів.

В сучасних дослідженнях з різних точок зору розглядається і природа ризику.

Низка авторів вважають, що ризик – це «об'єктивна категорія, яка дозволяє регулювати стосунки між людьми, трудовими колективами, організаціями та іншими суб'єктами суспільного життя, що виникають внаслідок перетворення можливої небезпеки у дійсність» [19]. Ризик при цьому розглядається як поняття, що являє собою можливу небезпеку випадкового наступу негативних подій.

Досить поширена суб'єктивна концепція ризику. З цієї позиції ризик завжди є суб'єктивним, «оскільки виступає як оцінка людиною вчинку, як свідомий вибір із урахуванням можливих альтернатив. Суб'єктивна концепція орієнтована на суб'єкт дії, враховує усвідомлення наслідків, вибір варіанта поведінки.» [20]. З цієї точки зору прояв ризику завжди пов'язаний із волею та свідомістю людини.

Не дивлячись на уявне протиріччя між цими двома концепціями, вони знаходяться у стані складної рівноваги. «Ризики не сприймаються органами

чуттів людини, вони існують лише у нашій уяві, у нашій свідомості» [21]. Ризик первинно має суб'єктивний, індивідуальний характер: для одного перейти дорогу – ризик, а інший цього навіть і не помітить. Проте коли мова йде про оцінку наслідків ризику, про відповідальність та ступень провини, ризик змушено й невідворотно набуває об'єктивного характеру: адже ці оцінки повинні бути об'єктивними й неприємними. Тому ці дві концепції не протистоять, а доповнюють одна одну.

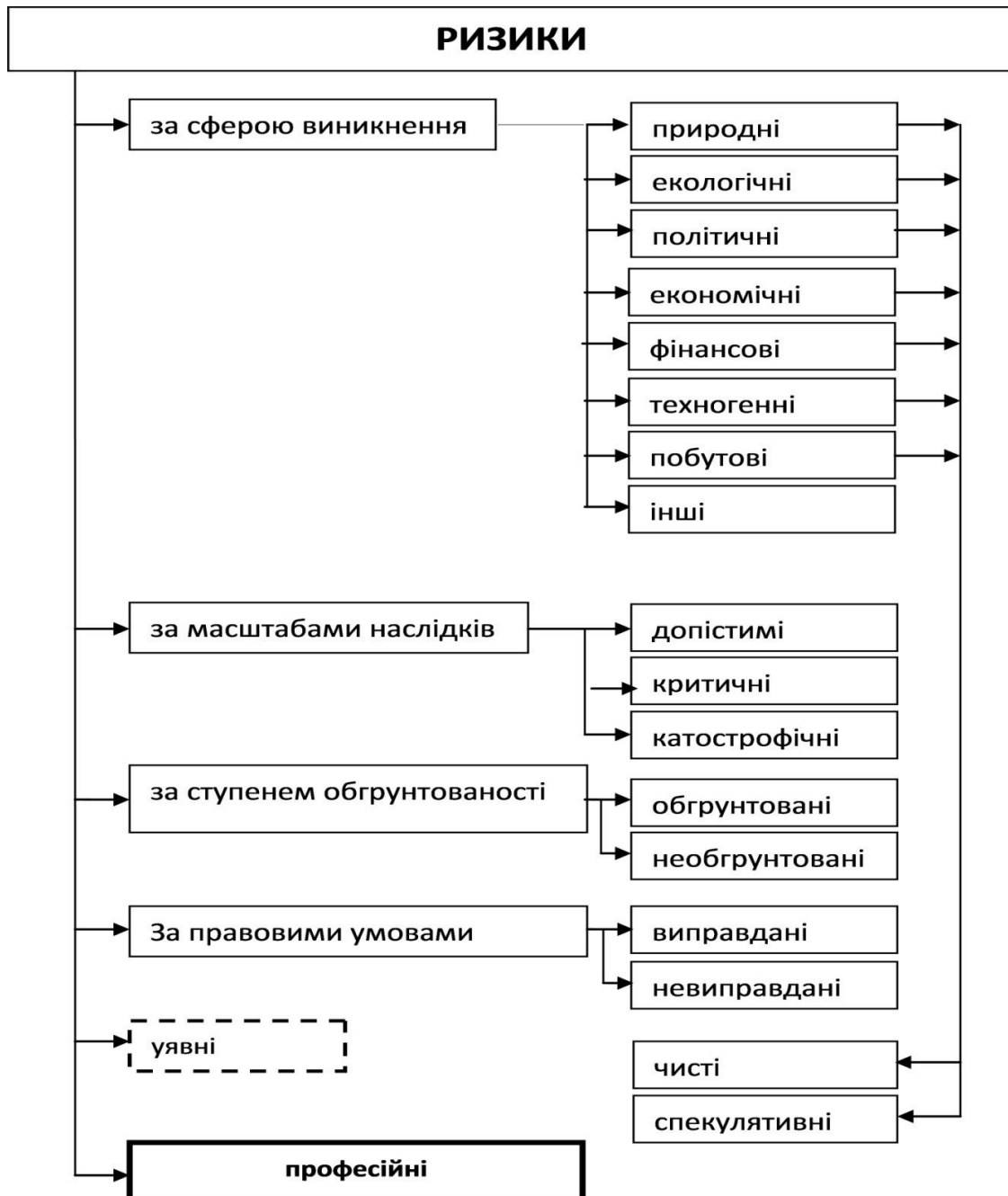


Рис. 2. Класифікація ризиків

Джерело: сформовано автором

Проведений вище аналіз поняття «ризик» дозволяє зробити висновок, що дане явище дуже багатомірне та неоднозначно, володіє специфічними особливостями. Важливо усвідомлювати, що ризик ніколи не виникає, якщо у

суб'єкта відсутнє бажання виконати обов'язок, отримати матеріальну або іншу вигоду, просто відчуті гостре піднесення або що. Ризик відсутній, якщо у особи, що приймає рішення, відсутні альтернативи: дії в умовах невизначених обставин неможна вважати ризикованими. Ризик заради отримання гострих відчуттів зазвичай засуджується суспільством, але неможна відкидати, що спрямування до ризику є не лише іманентною ознакою будь-якої живої істоти, але й протягом багатьох тисячоліть служив та продовжує служити рушієм прогресу.

Формування ризик-орієнтованого мислення – це навчання здатності аналізувати причини явищ та процесів, пов'язаних із ризиком, виявляти закономірності, що їх породжують, використовуючи набуті знання та готовність знаходити рішення з подолання небезпеки у нестандартних ситуаціях, коли нема готових рішень щодо безпечних дій. У зв'язку із цим цікаво дослідити зв'язок ризик-орієнтованого мислення та ризик-орієнтованої компетентності. Поняття «ризик-орієнтованого мислення» як уже зазначалося вище було введено в обіг авторами останньої редакції стандарту ISO 9001:2015. Усвідомлюючи, що життя у «суспільстві ризику» [21] висуває нові вимоги, в повній відповідності із ідеями акмеології [22] вони вирішили замінити поняття «життєдіяльність» на «життєтворчість». Для цього автори стандарту виключили із нього рекомендації, норми, обмеження, замінивши все це ризик-орієнтованим мисленням. Тим самим вони наддали свободу, та запросили до співпраці фахівців, що забезпечують безпеку життєдіяльності у всіх її проявах (насамперед безпеки бізнесу). Ризик-орієнтоване мислення є первинним. На його базі виникає ризик-орієнтована компетентність. Саме ризик-орієнтоване мислення входить у ризик-орієнтовану компетентність на двох її рівнях: обізнаності та сприйнятті. Відмінність ризик-орієнтованого мислення від ризик-орієнтованої компетентності полягає в тому, що мислення може набувати рис пасивного споглядання, тоді як компетентність несе на собі діяльну, активну загрузку. Таким чином, ризик-орієнтоване мислення та ризик-орієнтована компетентність доповнюють одна одну, знаходячись взаємно у субсидіарних стосунках.

Цілком очевидно, що зміст ризик-орієнтованого навчання підлягає значному корегуванню поряд із ЗУНами протягом всього навчального процесу, а відображати у повній мірі специфіку тієї професійної сфери, для якої вона здійснюється. Для цього застосовуються різного роду педагогічні прийоми та технології. Зокрема, як уже зазначалося, методичні вказівки та вимоги до розроблення робочих навчальних програм, наведені у типовій навчальній програмі нормативної дисципліни «Безпека життєдіяльності», яка була затверджена Міністерством освіти і науки, молоді і спорту України у далекому 2011 році і, яка містить загальні положення та рекомендований розподіл навчального часу на вивчення дисципліни за всіма видами занять для різних форм навчання. В той же час, наголошується на її варіативності, зокрема, остаточний зміст, обсяг, розподіл навчального часу й навчальні плани мають розроблятися безпосередньо конкретними навчальними закладами із урахуванням їх специфіки й напрямку навчання.

Використовуючи активні та інтерактивні методи навчання, що сприяють формуванню ризик-орієнтованої компетентності, є можливість готувати фахівців, які вміють самостійно приймати відповідальні рішення у ситуаціях вибору, в умовах дефіциту часу, інших екстремальних факторів, прогнозувати можливі наслідки ризиків, володіти навичками аналізу та оцінки, розробки обґрунтованих рекомендацій із попередження ризику професійних захворювань, виробничого травматизму, екологічної шкоди, інцидентів, аварій, протиправних дій на школу громадської безпеки, безпеки громадян, комерційної та виробничої діяльності, державного суверенітету та цілісності країни.

У широкому сенсі під формуванням розуміють будь-який процес, в результаті якого певній субстанції надається стійкість, певна форма, коли дещо створюють, організують або складають [23]. Педагогіка широко використовує це поняття, розуміючи під ним процес становлення людини як соціальної істоти. Поняття «формування» - все ще не повністю усталена педагогічна категорія, не дивлячись на її дуже широке застосування. Його сенс то аж занадто звужується, то безмежно розширюється. Певний час поняттям «формування» замінили поняття «виховання». В наш час під формуванням розуміють складний процес, що об'єднує навчання й виховання. У педагогічній практиці формування означає застосування прийомів та способів, методів, засобів педагогічного впливу на особистості з метою створення у неї системи певних знань, умінь, навичок, цінностей та стосунків, розумових властивостей та психофізичних якостей (пам'яті, уваги, терпіння тощо).

Необхідність формування ризик-орієнтованої компетентності пов'язана із процесом входження людини у суспільство ризику. Поняття «суспільство ризику» виникло в результаті колективної творчості провідних соціологів, психологів та економістів середини ХХ століття. Відомий німецький соціолог та політичний філософ Ульріх Бек основною причиною виникнення «суспільства ризику» вважає глобальну зміну виробничих стосунків, що почалася у другій половині ХХ ст. [24]. Інший німецький соціолог Ніколас Луман [25] вважав причиною появи суспільства ризику змінами у суспільній свідомості, пов'язаними із процесами глобальних комунікацій та переоцінки цінностей. Англійський соціолог Ентоні Гідденс [26] наполягав на природних процесах підвищення ризикогенності суспільства в епоху глобалізації та індустріалізації.

Цілком природним є те, що суспільство ризику вимагає нових підходів до застосування теорії навчання та пошуку нових шляхів практичної реалізації педагогічних процесів формування необхідних людських та професійних якостей. Теоретичною основою педагогічних процесів формування, навчання та виховання є дидактика [27]. Дидактика (від грец. «повчати») - розділ педагогіки, який розкриває закономірності засвоєння знань, умінь, навичок, формування переконань, світоглядних принципів, розвитку та вдосконалення психофізичних якостей.

Дидактика породжує методику, натомість методика породжує модель. Класична дидактика формувалася протягом трьох століть (XVIII–XIX ст.). Роль

викладача в цю епоху полягала в тому, що він виступав як «ретранслятор знань», а студент був пасивним реципієнтом, головне завдання якого полягало в тому, щоб запам'ятати, завчити ці знання. В основу отримання нового знання на цьому розвитку дидактики було покладено принципи суб'єкт-об'єктних відносин, провідної ролі теоретичного пізнання щодо емпіричного, авторитаризму, детермінізму, риторизму, ригоризму тощо. Ця концепція сьогодні ще не до кінця втратила своє місце у педагогічній практиці. На етапі некласичного розвитку (кінець XIX–кінець XX ст.) ускладнюються дидактичні знання, розширюється коло питань, які потрапляють у поле зору дидактики як важливої складової педагогічної науки.

На третьому етапі розвитку, який настав у кінці XX ст., виникає постнекласична дидактика. На цьому етапі змінюються акценти щодо предмета дидактичного знання, ним стає освітній процес як складна система, що саморозвивається. Для дидактики стає важливою постановка нових наукових проблем гуманітарного характеру й використання засобів гуманітаристики: дискурсу, інтерпретації, діагностики результату навчання. До цього напряму можна віднести і збагачення понятійно-категорійного апарату дидактичного знання про освітній процес у вищій школі поняттями: діалог, знак, модель світу, сенс, суб'єктність, рефлексивність, освітній простір, освітня траєкторія тощо. Цей етап позначається як етап «трансформації дидактичного знання про освітній процес», коли відбуваються зміни змісту, форми, методу та засобів його тематичних структур.

Сучасна дидактика формує зміст, методи, форми і засоби навчання.

В основу формування змісту ризик-орієнтованої компетентності слід покласти базові концепти діяльності в умовах ризику, зокрема:

- понятійно-категорійний апарат, що належить усвідомленню сутності ризику у професійній діяльності;
- розуміння сутності і значущості ознак ризику;
- вміння дотримуватися основних вимог безпеки.

Класичні методи сучасної дидактики, які можна використовувати у формуванні ризик-орієнтованої компетентності фахівців недержавних структур безпеки поділяються на вербальні, наочні, практичні, тощо. У рамках формування ризик-орієнтованої компетентності важливу роль відіграють такі вербальні методи: розповідь, бесіда, діалог, пояснення. В основу використання методів цієї групи покладено слово. Воно відіграє особливу роль у процесі формування ризик-орієнтованої компетентності. Дидактичними вимогами, що висувуються до слова, є цілеспрямованість, науковість (достовірність фактів, наукові висновки), чіткість, зрозумілість, емоційність, чистота мовлення, розмаїття словникового запасу, смислова значущість мови, лаконічність, точність, правильність інтонації, урахування ситуації, культура мовлення, тактовність.

До групи наочних методів належать перегляд кіно- і телепрограм, відвідування музеїв, пам'ятних місць, зустрічі з ветеранами, політичними, культурними діячами тощо. Головними вимогами, що висувуються є доцільність (відповідність темі, змісту); міра використання; раціональне

визначення місця і часу показу; вміння організувати активне спостереження учасниками; урахування психологічних вимог до наочності тощо.

Група практичних методів навчання містить практичні завдання, ділові ігри, тренінги, аналіз і розв'язання конфліктних ситуацій тощо. До дидактичних вимог, що висуваються до практичних методів навчання, належать дидактична доцільність, зв'язок змісту з практикою; чітка постановка проблеми; чітке, логічне формулювання способу вирішення поставленої проблеми.

Поряд з цими класичними методами у процесах формування ризик-орієнтованої компетентності слід використовувати нові сучасні педагогічні технології, до яких відносять:

- проблемне навчання;
- програмоване навчання.

Для прикладу у таблиці 1 наведено класифікацію методів навчання за домінуючими можливостями формування ризик-орієнтованої компетентності.

Таблиця 1

Методи навчання за домінуючими можливостями формування ризик-орієнтованої компетентності фахівців недержавних структур безпеки

Методи	Можливості методу
1. Розповідь, бесіда, діалог, пояснення	1. Дає змогу формувати репродуктивний, критичний рівень компетентності
2. Перегляд кіно- і телепрограм, відвідування музеїв, пам'ятних місць, зустрічі з ветеранами, політичними, культурними діячами	
3. Тренінги; дії із інструкції, за алгоритмом, правилами; вирішення навчальних завдань на закріплення, переказ, повторення	2. Дає змогу формувати продуктивний, достатній рівень компетентності
4. Діалогове спілкування, евристична бесіда, навчальна дискусія	3. Дає змогу формувати евристичний, творчий, високий рівень компетентності
5. Вирішення ситуаційних завдань, виконання творчих вправ; соціально-психологічний тренінг; ділові ігри; дослідницька діяльність	
6. Проблемне навчання, програмоване навчання; інформаційні педагогічні технології; модульне навчання	
7. Віртуальне спілкування у блогах, електронних журналах за технологією	

Джерело: сформовано автором

Форми навчання як дидактична категорія визначають зовнішню сторону організації освітнього процесу. Вони залежить від цілей, змісту, складу учасників і матеріальних умов освітнього процесу. У класичній дидактиці виділяють індивідуальні, групові, фронтальні, колективні, парні, аудиторні та поза аудиторні форми навчання. Специфіка формування ризик-орієнтованої компетентності має передбачати ще й таку форму як масовий вплив. Під масовим впливом слід розуміти такі емоційно-вольові та інтелектуальні дії, які формують у групах і співтовариствах колективно розуміння сутності певного явища і способів відповідальної поведінки.

Засоби навчання у класичній дидактиці – це матеріальні об'єкти, які використовуються для засвоєння знань, умінь і навичок у процесі пізнавальної та практичної діяльності. Підручник, довідник, наочні посібники, стенди, макети, кіно та відео апаратура – ось класичні приклади засобів навчання. Специфіка формування ризик-орієнтованої компетентності вимагає передбачити у складі засобів навчання досить потужної телекомунікаційної апаратури.

Дидактика забезпечує теоретичну сторону процесу формування ризик-орієнтованої компетентності. Проте практична реалізація дидактичних вимог можлива лише за умови дотримання визначених педагогічних умов.

У педагогіці існують різні підходи до визначення змісту поняття «педагогічні умови». Одні науковці трактують їх як обставини, які цілеспрямовано створюються педагогами для забезпечення освітнього процесу. Інші – як фактори, що об'єктивно існують і лише залучаються педагогами під час здійснення певного педагогічного процесу.

У теоретичному плані одна група дослідників розглядає педагогічні умови як сукупність заходів педагогічного впливу в умовах обмежень матеріального середовища [28]. Зокрема, А. Я. Найн вважає, що педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують реалізацію змісту, форм, методів і матеріальних засобів, спрямованих на вирішення поставлених завдань.

Інша група дослідників пов'язує педагогічні умови з цілісною педагогічною системою, в якій вони виступають лише як один з компонентів. Зокрема, вважається, що педагогічні умови – це лише змістова характеристика одного з компонентів педагогічної системи, що включає організаційні форми, засоби навчання і характер взаємин між вчителем та учнями [29].

Наступна група вчених пов'язує педагогічні умови з планомірною роботою з удосконалення закономірностей і стійких зв'язків в освітньому процесі. Такий підхід відкриває можливість перевіряти результати перетворень у науково-педагогічному середовищі. При цьому вчені цієї групи наполягають на необхідності такого формування педагогічних умов, коли вони розташовуються у єдиний логічно послідовний перелік [30]. Такий підхід є найбільш ефективним для формування ризик-орієнтованої компетентності.

Існує тенденція поділяти педагогічні умови на організаційно-педагогічні та психолого-педагогічні.

Психолого-педагогічні умови створюють обстановку, що сприяє реалізації педагогічних технологій та педагогічних впливів. По суті, це умови застосування тих чи інших педагогічних підходів, засобів і технологій. Значною мірою вони пов'язані із рівнем теоретичної підготовки педагогічного колективу, обізнаністю щодо цілей та методів педагогічного процесу. Ці умови спрямовані насамперед на розвиток особистості учасників освітнього процесу (педагогів, учнів та студентів). Основною функцією психолого-педагогічних умов є організація заходів педагогічної взаємодії. Який підхід буде застосований: аксіологічний, акмеологічний чи інший визначається психолого-педагогічними умовами.

Втім існує й інша проблема, пов'язані із інституційною та матеріальною забезпеченістю запланованого педагогічного процесу: наданням навчальних годин, приміщень, позааудиторних умов, готовністю педагогічного та адміністративного персоналу до інновацій. Це все є предметом організаційно-методичних умов. Тому організаційно-методичні умови – це умови, які створюють обстановку, що сприяє практичній реалізації запропонованого педагогічного процесу. Вони, так би мовити, інституційують його.

Психолого-педагогічні умови забезпечують ідеологію освітнього процесу, а організаційно-методичні – їх практичну реалізацію.

Вище викладене дозволяє запропонувати педагогічну модель формування ризик-орієнтованої компетентності. Моделювання, будучи одним із методів наукового дослідження, широко застосовується у педагогіці [31]. Під моделлю (від лат. *modulus* – міра, зразок, норма) у широкому плані розуміють аналог, копію оригіналу або фрагменту дійсності, який на певних обмеженнях відтворює структуру і властивості оригіналу, що цікавлять дослідника.

Існує багато визначень та класифікацій моделей [32]. У нашому розумінні всі види моделей поділяються на два типи: описові та інструментальні. Описові моделі являють собою певний зразок, ідеал, до якого слід прагнути. Описова модель закликає користувача звернути увагу на окремі важливі якості і властивості об'єкту, що досліджується. Приклад: модель взуття, одягу тощо. Така модель призначена для спостереження, зіставлення і повторення. В цьому сенсі вона містить у собі потенційні знання для того, хто нею користується. Для тих, хто створює модель, всі знання про неї є заздалегідь відомими.

Натомість, інструментальна модель покликана відкривати нові знання, вони є інструментом дослідження. Приклад – модель залізничного мосту. Дослідники різними способами навантажують таку модель, піддають її впливу різних факторів. У результаті вони отримують нові знання, які заздалегідь не були відомими навіть розробникам моделі. Інструментальні моделі можуть бути не лише фізичними, але й математичними: математичні перетворення дають змогу продукувати нові знання, які часто приводять до революційних відкриттів у фізиці, хімії, економіці тощо.

Втім й вивчення описових моделей здатне породжувати у дослідників нові думки, нові ідеї. Однак це відбувається вже за межами описової моделі. Реалії життя є такими, що в гуманітарних науках більшість моделей, які застосовуються, належать до описового типу.

У педагогіці моделювання використовується і як метод теоретичного дослідження, і як навчальний засіб. Таким чином, моделювання виступає як загальний метод пізнання на всіх етапах педагогічного дослідження.

У педагогіці моделюють як зміст освіти, так і навчальну діяльність. Виділяються моделі навчання, які визначають педагогічну техніку, систему методів і організаційних форм навчання, що становлять дидактичну основу навчання. Існують навчальні моделі, в тому числі й імітаційні, які слугують для ознайомлення із ситуаціями майбутньої професійної діяльності.

Принципи, які покладені в основу моделі, що пропонується, можуть бути зведені до наступного:

а) використання професійного досвіду і морального потенціалу викладацького складу та кураторів-наставників на всіх етапах освітнього процесу;

б) розвиток професійної спрямованості та підвищення рівня педагогічної культури викладацького складу;

в) підвищення переконливості педагогічних впливів, що базуються на високій психолого-педагогічній компетентності викладацького складу, виключення формалізму і суб'єктивізму;

г) безперервність підготовки, яку можна реалізувати, спираючись на постійне оновлення змісту й технології освітнього процесу.

Пропонована модель містить чотири блоки: цільовий, теоретичний, організаційно-процесуальний та результативно-корекційний.

У пропонованій моделі системоутворюючим елементом є мета освіти. У нашому випадку метою є формування ризик-орієнтованої компетентності. Мета зумовлена соціальним замовленням, яке виникає у наслідок глобальних змін у сучасному стані економічних та соціально-політичних відносин, що виникають у суспільстві ризику. Мета обумовлює завдання. На початковій стадії формування завдань - це формування стійкого інтересу та емоційно-ціннісного ставлення людини, на подальших стадіях – оволодіння ризик-орієнтованим мисленням, ризик-орієнтованою компетентністю, розвиток професійних здібностей і якостей.

Теоретичний блок являє собою комплекс засобів, які обумовлюють принципи, наукові підходи, дидактику та педагогічні умови формування ризик-орієнтованої компетентності. Принципи, на яких базується формування ризик-орієнтованої компетентності, - це доказовість, прогностичність, системність, інноваційність, партнерство, інтерактивність. Наукові підходи: системність, онтологічність, акмеологічність, аксіологічність, праксеологічність, синергетика.

Педагогічні умови, що покладені в основу формування ризик-орієнтованої компетентності базуються на формуванні мотивації до самовдосконалення, прагнення до професійного самоствердження тощо. Основними складовими дидактичного забезпечення процесу формування деонтологічної компетентності фахівців недержавних структур безпеки вважаються зміст, методи і форми навчання.

Педагогічні умови і дидактичне забезпечення актуалізують процесуальний блок, який поетапно відтворює процес набуття обізнаності, сприйняття професійних цінностей та вдосконалення власних психофізичних якостей. Володіння цим комплексом засобів забезпечує набуття ризик-орієнтованого мислення та компетентності. При цьому підвищуються якість товарів та послуг у всіх їх формах, стабільність суспільства, безпека громадян і держави в цілому, стійкість щодо ризиків, зумовлених трансформацією суспільства, яке переживає перехід від постіндустріального формату до інформаційного.

Завершальним блоком моделі виступає результативно-корекційний блок, який містить механізм аналізу та корекції проміжних результатів сформованості у тих, хто навчається, ризик-орієнтованої компетентності. Це

передбачає здійснення діагностування, тестування, оцінки результатів та моніторингу процесу формування необхідних якостей, що включає виявлення рівнів сформованості компетентності; недолік комплексного ресурсного забезпечення, включення процесів рефлексії з метою вдосконалення моделі зокрема та процесу загалом.



Рис. 3. Модель формування ризик-орієнтованої компетентності

Джерело: сформовано автором

В цілому можна констатувати, що нині в Україні рівень і якість підготовки фахівців недержавних структур безпеки знаходиться на задовільному рівні, але потребує покращення. Відомі українські безпекознавці В. Крутов та В. Пилипчук, зазначають, що окремі паростки підготовки, що існують у окремих «вишах» київського регіону, не формують системного підходу і не забезпечують вирішення сучасних проблем з підготовкою кадрів для сфери безпеки бізнесу. З метою вирішення даної проблеми у далекому 2007 році членами Експертної ради та Ради Української спілки підприємців та промисловців було розроблено галузевий стандарт зі спеціальності

«Управління фінансово-економічною безпекою» за освітньо-кваліфікаційним рівнем «магістр». За активної підтримки МОН України проведено процедуру його узгодження і затвердження. Першим вищим навчальним закладом, який отримав право готувати магістрів зі спеціальності «Управління фінансово-економічною безпекою» став Університет економіки та права «КРОК», на базі якого був створений Інститут менеджменту безпеки. Варто підкреслити, що Україна першою серед держав-членів СНД спромоглася запровадити стандарт з безпекознавчої спеціальності [33].

З огляду на зазначене, за ініціативою УСПП та Університету «КРОК» було утворено Навчально-науково-виробничий комплекс «Освіта – Безпека – Антитерор», який активно працює в освітянській галузі та у напрямі розвитку недержавної системи безпеки підприємництва. Його випускники показали себе з позитивного боку як у мирні часи проведення Україною «Євро 2012», так і в буремних подіях під час проведення АТО і ООС.

У відповідності із сучасними уявленнями, ризик-орієнтованим мисленням та ризик-орієнтованою компетентністю повинен володіти кожен член суспільства. Втім передусім це стосується тих, від професійної діяльності яких залежить якість продуктів та послуг, що надаються кожному окремому громадянину та суспільству загалом, але для бізнесу та підприємництва це безумовно безпека, незалежно від того державними чи приватними структурами вона забезпечується [34].

Подальші перспективи поглиблення проблеми, що досліджується пов'язані із диференціацією ризик-орієнтованої компетентності фахівців недержавних структур безпеки будується на принципах гендерного, вікового та професійно-психологічного поділу, поглиблення та деталізації методів психологічної підтримки процесів формування ризик-орієнтованої компетентності. Подальшої розробки потребує проведення процедур підбору та відбору фахових кадрів, процеси удосконалення системи підготовки фахівців для виробничих галузей та професій, що відзначаються відзначається підвищеним рівнем ризику.

Література:

1. ДСТУ/ISO 31010:2013. Керування ризиком. Методи загального оцінювання ризику. URL : <http://metrology.com.ua/download/iso-iec-ohsas-i-dr/87-eea/1062-dstu-ies-iso-31010-2013>.
2. ISO 31000:2018 Risk management – Guidelines. URL : <http://www.theirm.org/media/3513119/IRM-Report-ISO-31000-2018-v3.pdf>.
3. Типова навчальна програма нормативної дисципліни «Безпека життєдіяльності». URL : https://learn.ztu.edu.ua/mod_folder/content/bgd-typ_navch_prog_2011.
4. Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 2014 р. URL : <https://zakon.help/law/1556-VII/edition01.01.2019/>.
5. Breakwell G. The Psychology of Risk. Cambridge: Cambridge University Press. URL : <https://www.cambridge.org/core/books/psychology-of-risk/3FD9D16B0757EB7A04920CABCCBF7866>. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139061933>.

6. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов. *Компетенции в образовании: опыт проектирования*. 2007. С.12-20.
7. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ, Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
8. The Stanford Encyclopedia of Philosophy. URL : https://iphras.ru/uplfile/root/news/archive_events/2018/.
9. APA Dictionary of Psychology. URL : <https://dictionary.apa.org>.
10. Сліпушко О., Яременко В. Новий тлумачний словник української мови : в 3-х т. Київ : "Аконіт", 2007. Т. 1. 926 с.
11. Renn O. Risk Analysis: Scope and Limitations. *Regulating Industrial Risks: Science, Hazards and Public Protection*. London. URL : <https://www.peregrine-international.com>.
12. Альгин А. П. Риск и его роль в общественной жизни : научное пособие. Москва : Мысль, 1989. 188 с.
13. Ильин Е. П. Психология риска : научное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2010. 430 с.
14. Бехманн Г. Современное общество: общество риска, информационное общество, общество знаний : научное пособие. Москва : Логос, 2010. 248 с.
15. Порядок здійснення аналізу та оцінки ризиків, розроблення і реалізації заходів з управління ризиками для визначення форм та обсягів митного контролю. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/z1021-15>.
16. Рябикин В. И., Тихомиров С. Н., Баскаков В. Н. Страхование и актуарные расчеты : научное пособие. Москва : «Экономистъ», 2006. 346 с.
17. Ситник В. Ф. Система підтримки прийняття рішень : навчальний посібник. Київ, КНЕУ. 2009. 614 с.
18. Кримінальний кодекс України : Відомості Верховної Ради України, 2001, № 25-26, ст.131. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14>.
19. Ющик О. І. Психологічний аспект діяння, пов'язаного з ризиком, у контексті боротьби з організованою злочинністю. *Боротьба з організованою злочинністю і корупцією – теорія і практика*. 2005. №.11. С. 81–90.
20. Вишняков Я. Д., Радаев Н. Н. Общая теория рисков : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. Москва : Издательский центр «Академия». 368 с.
21. Международный стандарт ISO 9001 Системы менеджмента качества. URL : <https://pqm-online.com/assets/files/pubs/translations/std/iso-9001-2015>.
22. Гладкова В. М., Пожарський С. Д. Основи акмеології : підручник. Львів : Новий Світ-2000, 2011. С. 298-300.
23. Бех І. Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах. *Педагогіка толерантності*. 2001. № 3-4. С. 157–162.
24. Бек У. Общество риска на пути к новому модерну : навчальний посібник. Москва : Прогресс-Традиция. 2001. 304 с.
25. Луман Н. Риск и опасность. *Отечественные записки*. 2013, №2. С. 22–34.

26. Гидденс Э., Посилевича Л. Н. Социология / пер. с англ.; науч. ред. В. А. Ядов. Москва : Эдиториал УРСС, 1999. 703 с.
27. Максименко В. П. Дидактика: курс лекцій : навч. посіб. Хмельницький : ХМЦНП, 2013. 222 с.
28. Лозовецька В. Т. Професійна компетентність. *Енциклопедія освіти*. 2008. С. 722-723.
29. Шмоніна Т. А., Глухов І. Г. Сучасні підходи до розуміння поняття “педагогічні умови”. URL : http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_59/13.pdf.
30. Тверезовська Н., Філіппова Л. Сутність та зміст поняття “педагогічні умови”. *Нова педагогічна думка*. 2009. №3. С. 90-92.
31. Лодатко Є. О. Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічні вимірювання. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. *Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис*. 2011. У 2-х тт. Вип 3. Т. 1. С. 339–344.
32. Мещанінов О. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : монографія. Миколаїв : МАГУ ім. Петра Могили, 2005. 460 с.
33. Крутов В. В., Пилипчук В. Г. Недержавна система безпеки (проблеми становлення і розвитку). Ужгород : ТОВ «ІВА», 2013.
34. Лаптев С. М., Алькема В. Г., Сідак В. С., Копитко М. І. Комплексне забезпечення економічної безпеки підприємств: монографія. Київ : ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», 2017. 508 с.
35. Лаптев С. М., Мігус І. П. Необхідність розмежування понять "загроза" та "ризик" при діагностиці економічної безпеки суб'єктів господарювання. *Ефективна економіка*. 2011. № 12. С. 74-77.
36. Любунь О. С., Лаптев С. М. Методи прогнозування та вимірювання кредитного ризику: монографія. Київ : ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», 2014. 377 с.