

the use of special software and technical information tools (Internet technologies, multimedia software, office and specialized software, electronic manuals and textbooks, simulators, dictionaries, encyclopedias, video lessons etc.) in order to work with information. In the educational practice, ICT is used in three ways: «Penetrating» (used in the process of studying certain topics, sections for solution of specific didactic tasks); «Basic» (defining, especially as a part of the programmed and distance learning technologies etc); monotechnology (the whole process of learning and management, all kinds of diagnostics and monitoring are based on the use of a computer).

The didactic possibilities and advantages of using information and communication technologies are specified; the advantages of their use in the educational process are singled out. The use of ICT enables to solve the following urgent tasks: 1) to use the latest information technologies achievements in teaching; 2) to improve the skills of the students' independent work in the information databases, Internet networks; 3) to improve the students' knowledge of knowledge, to make the learning process more interesting and meaningful; 4) to control the level of students' learning.

The requirements for the use of ICT are outlined and the functions that they perform in the educational practice of training future specialists in computer engineering are specified.

Key words: *technologies, information, information and communication, Internet technologies, didactic capabilities, professional competence, computer engineering, students.*

УДК 378.016:5

DOI <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-69.58>

Сяська І. О.

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Розглянуто основні підходи вітчизняних педагогів до визначення структури екологічної компетентності майбутніх фахівців. Проаналізовано фактори, які впливають на виокремлення складових компонентів екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін. Обґрунтовано структуру зазначеного особистісного утворення та визначено її компоненти: інформаційно-пізнавальний, ціннісно-мотиваційний, професійно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний. Зміст інформаційно-пізнавального компонента визначається рівнем сформованості екологічного мислення студентів, засвоєння системи екологічних знань та здатністю застосовувати ці знання у процесах екологічно доцільної побутової і професійної діяльності. Ціннісно-мотиваційний компонент виявляється через ставлення до природи як до незаперечної цінності, передбачає усвідомлення себе як частини природи та необхідності застосування соціально-економічних обмежень і корекції власних потреб. Професійно-діяльнісний компонент характеризується ступенем оволодіння особистістю екологічним змістом щоденно-побутової та професійної діяльності, показниками якого є здатність практично застосовувати здобуті знання, вміння, ціннісні орієнтації, досвід екологічної діяльності під час прийняття природобезпечних рішень у професійних і життєвих ситуаціях, формувати екологічну культуру й світогляд іколярів, виявляти готовність до природоохоронної та еколого-натуралістичної роботи з дітьми. Здатність коректувати власну поведінку і діяльність в оточуючому середовищі, прогнозувати її наслідки й нести за неї відповідальність на основі саморефлексії, саморегуляції та розвитку екологічної самосвідомості виявляється у сформованості рефлексивно-оцінного компонента екологічної компетентності. Визначено критерії діагностики та рівні сформованості екологічної компетентності особистості.

Ключові слова: *екологічна компетентність, учитель природничих дисциплін, заклад вищої освіти, структура екологічної компетентності.*

Впровадження компетентнісного підходу в систему вітчизняної освіти, задеклароване в стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, зумовлює розвиток педагогічної науки щодо вивчення проблеми формування компетенцій та компетентностей учнівської і студентської молоді та дорослого населення країни. У центрі уваги педагогічної науки постали питання навчання й виховання підростаючого покоління із соціально затребуваними якостями, здатного реалізувати увесь свій потенціал в умовах швидкозмінного інформаційного суспільства. Отже, якісна підготовка майбутніх учителів має відповідати соціально-суспільному замовленню, а формування їхньої професійної компетентності стає важливою галуззю науково-педагогічних досліджень. Зважаючи на екологічні виклики сьогодення, вивчення сутності й структури екологічної компетентності майбутніх педагогів як складової частини їх професійної підготовки стає пріоритетним напрямом сучасної вищої освіти.

Проблемою дослідження сутності й структури екологічної компетентності особистості займалися як зарубіжні, так і вітчизняні науковці. Зокрема, вивчення формування екологічної компетентності школярів здійснювали С. В. Алексєєв, Г. Г. Найдьонова, Д. С. Єрмаков, Н. В. Куриленко, О. О. Колонькова, О. Л. Пруцакова, Н. А. Пустовіт, Л. Д. Руденко, С. В. Шмалей та ін. Учені визначили загальні критерії до встановлення компонентної структури екологічної компетентності учнів старших класів: когнітивний (визначає інформаційний компонент із відповідними характеристиками екологічного мислення особистості та її загальною ерудованістю й обізнаністю стосовно сучасних екологічних проблем), мотиваційний (визначає ставлення і потреби особистості до екологічної діяльності та готовності нести відповідальність за вирішення проблем довкілля) та діяльнісний (визначає процесуально-практичний компонент та передбачає набуття практичного досвіду діяльності у довіллі з метою його збереження і охорони).

З аналізу наукових доробок, що ведуться в галузі професійної освіти, можемо констатувати, що вихідні позиції науковців у дослідженні структури екологічної компетентності майбутніх фахівців доволі різняться. Зрозуміло, що спрямованість професійної діяльності зумовлює певну специфіку змісту екологічної компетентності фахівця. Це пояснює існування розбіжностей у поглядах щодо визначення структури екологічної компетентності випускників вищих закладів освіти.

Зокрема, О. В. Гуренко, досліджуючи формування екологічної компетентності у фахівців водного транспорту, виділила такі компоненти: аксіологічний (ціннісно-мотиваційний), когнітивний (знаннєво-змістовий), діяльнісно-практичний (практико-технологічний) [2, с. 126–127].

Подібний підхід у визначенні компонентів екологічної компетентності студентів вищих технічних закладів освіти застосували Л. І. Білик, О. Л. Герасимчук, С. І. Ключка, Н. Ю. Олійник, А. Л. Хрипунова, які, окрім зазначених, визначили ще один складник – рефлексивний (здатність до осмислення, аналізу, самоаналізу, самооцінки й корекції власної діяльності).

У свою чергу Л. М. Титаренко у структурі екологічної компетентності студентів-біологів виділила інформаційно-досвідний, мотиваційно-ціннісний, поведінково-діяльнісний складники, які об'єднуються в єдину систему двома чинниками – готовністю до природобезпечної діяльності і відповідальністю за наслідки власної діяльності [6, с. 15].

Особливої уваги заслуговує дослідження Л. Б. Лук'янової, яка, окрім згаданих компонентів, визначила ще один досить важливий – нормативний, який передбачає засвоєння та упровадження системи екологічних норм, законів, приписів, правил щодо діяльності й поведінки кожної особистості як громадянина взагалі й фахівця зокрема [4, с. 23–41].

Разом із тим, незважаючи на досить велику чисельність наукових напрацювань у цій галузі, проблема дослідження змісту й структури екологічної компетентності майбутніх педагогів, зокрема учителів природничих дисциплін, залишилася поза увагою, розроблена недостатньо і потребує детального вивчення.

Мета статті – обґрунтувати компонентну структуру екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін, критерії її діагностування та рівні сформованості.

Перед тим як здійснювати аналіз компонентної структури екологічної компетентності майбутнього вчителя природничих дисциплін, потрібно врахувати певні фактори, які мають, на наш погляд, визначальне значення.

По-перше, структура будь-якого особистісного утворення (екологічна компетентність розглядається нами передусім як особистісний конструкт) визначається сутністю його змістового наповнення. У контексті нашого дослідження актуальною є думка М. С. Голованя, який виділив основоположні підходи для трактування сутності компетентності, що визначається такими категоріями, як: властивість або якість особистості, здібність, здатність або готовність, сукупність знань, умінь та навичок та їх ефективне використання, досвід діяльності або відповідність вимогам діяльності й ін. Відповідно до свого змістового наповнення компетентність особистості володіє системою функцій, які у свою чергу визначатимуть її структуру. До таких функцій М. С. Головань відносить мотиваційно-спонукальну, гностичну, діяльнісну, комунікативну, емоційно-вольову та ціннісно-рефлексивну [1, с. 5–6].

Таким чином, автор доводить, що компетентність поєднує як особистісні вихідні параметри, так і практично-процесуальний механізм накопичення індивідуального досвіду діяльності, оцінку й управління її результатами.

По-друге, виокремлення складових компонентів екологічної компетентності визначається галуззю прикладної діяльності особистості, її професійним спрямуванням. Вважаємо, що екологічна компетентність майбутнього фахівця є необхідною складовою частиною його професійної компетентності та, певною мірою, показником її сформованості. Слід зазначити, що особливістю професійної компетентності учителя є її поліфункціональний характер, який не обмежується лише традиційним триплетом «знання, уміння і навички», а потребує набуття досвіду інтеграції в педагогічну діяльність із застосуванням творчого креативного підходу у вирішенні професійних задач. Перелік компетентностей, якими має володіти майбутній учитель, визначається державним стандартом та відповідною освітньо-професійною програмою підготовки фахівця. Ми дотримуємося думки, що екологічна компетентність є одним зі складників професійної компетентності майбутнього вчителя будь-якого фаху, який і визначає її специфіку.

По-третє, унікальність феномена екологічної компетентності полягає в тому, що, враховуючи складну екологічну ситуацію сьогодення, її слід розглядати як складову частину ключових життєвих компетентностей та одночасно загальногалузевих та спеціальних (предметних). Очевидно, що подолання екологічних проблем можливе лише за умови переходу людства з технократичної моделі розвитку на модель сталого розвитку природи і суспільства. Світове співтовариство, уряди всіх країн відчувають потребу в спеціалістах із гнучким мисленням, здатних до адаптації до змінних соціально-екологічних умов та вирішення складних проблем з охорони навколишнього середовища. Отже, саме екологічно компетентні педагоги стоять біля витоків реалізації цих задач, бо хто, як не вони, розвивають, навчають і виховують нове покоління з високим рівнем сформованості екологічної культури, готового до змін та забезпечення переходу до сталого суспільства.

Разом із тим екологія як наука вже давно вийшла з розряду біологічних дисциплін і отримала соціокультурне спрямування свого розвитку, зумовлене необхідністю розробки наукових підходів до вивчення

взаємовпливів у системі «природа – людина – суспільство» з метою їх збалансування та гармонізації. Відповідно, як навчальна дисципліна екологія має входити до циклу обов'язкових для підготовки фахівців будь-якого профілю. Щодо учителів-природників, то їх фахове спрямування саме по собі передбачає формування системи екологічних знань й особистісних переконань, набуття досвіду екологічно доцільної діяльності під час проходження навчальних і виробничих практик, виконання дослідницьких проєктів і курсових робіт.

Встановлення структури екологічної компетентності майбутнього учителя природничих дисциплін має спиратися на методологічні основи впровадження компетентнісного підходу в процес екологічної освіти студентів природничих факультетів вищих педагогічних закладів освіти. До них ми віднесли: онтологічні філософські положення про діалектичне пізнання явищ і процесів та взаємодії природи і людини; гносеологічну концепцію, яка характеризує основні етапи процесу засвоєння екологічних знань; аксіологічні положення про визнання суб'єктного ставлення до природи та непрагматичного характеру взаємодії з нею, що засноване на пріоритетності екологічних ціннісних орієнтацій; праксеологічну концепцію ефективної екологічно доцільної діяльності у довкіллі [5, с. 269].

Зазначені вище підходи дали змогу виокремити структурні компоненти екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін, що відображені на рис. 1. Таким чином, відповідно до зазначених методологічних підходів, нами виділено чотири структурні компоненти екологічної компетентності майбутнього учителя природничих дисциплін: інформаційно-пізнавальний, ціннісно-мотиваційний, професійно-діяль-нісний, рефлексивно-оцінний.

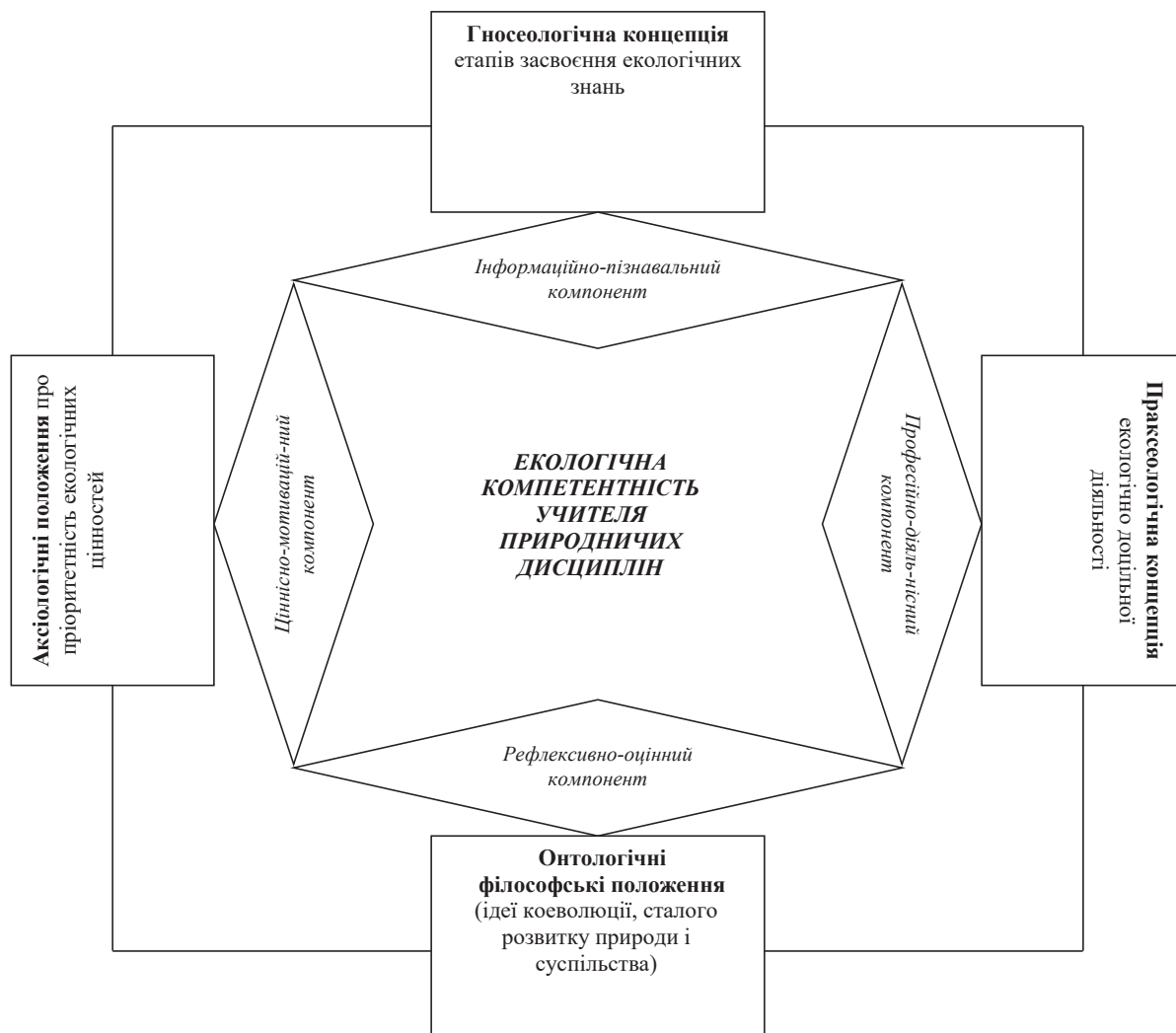


Рис. 1. Концепція структури екологічної компетентності майбутнього учителя природничих дисциплін

Сутність, показники сформованості та критерії діагностики цих компонентів охарактеризовані в таблиці 1.

**Структура, критерії та показники сформованості екологічної компетентності
майбутніх учителів природничих дисциплін**

| Структурні компоненти | Зміст структурного компонента | Критерії та показники діагностики |
|-------------------------------------|---|---|
| Інформаційно-пізнавальний компонент | Визначається рівнем сформованості екологічного мислення студентів, засвоєння системи екологічних знань (як результату вивчення власне екології, так і екологічного складника біологічних, фізичних і хімічних дисциплін) та здатністю застосовувати ці знання у процесах екологічно доцільної побутової і професійної діяльності з подальшим прогнозуванням її наслідків для довкілля. | Когнітивний критерій: уміння здійснювати аналіз і синтез інформації екологічного змісту, виявляти творчу діяльність пізнавального характеру стосовно пошуку способів розв'язання екологічних проблем на основі застосування здобутих знань як природничо-математичної, так і соціогуманітарної галузей. |
| Ціннісно-мотиваційний компонент | Виявляється через ставлення до природи як до незаперечної цінності, передбачає усвідомлення себе як частини природи, відмову від усіх дій, які можуть порушити рівновагу в системі «природа – людина – суспільство», та необхідності застосування соціально-економічних обмежень і, відповідно, корекції власних потреб. | Аксіологічний критерій визначає рівень засвоєння студентами екологічно орієнтованих цінностей та дотримання еко-центричних морально-етичних принципів і норм та вироблення позитивної мотивації особистості до екологічно доцільної поведінки і діяльності у природі, непрагматичного характеру взаємодії з нею. |
| Професійно-діяльнісний компонент | Характеризується ступенем оволодіння особистістю екологічним змістом щоденно-побутової та професійної діяльності, показниками якого є здатність практично застосовувати здобуті знання, вміння, ціннісні орієнтації, досвід екологічної діяльності під час прийняття природобезпечних рішень у професійних і життєвих ситуаціях, формувати екологічну культуру й світогляд школярів, виявляти готовність до природоохоронної й еколого-натуралістичної роботи з дітьми. | Практико-процесуальний критерій детермінується професійною діяльністю, яка має чітке педагогічне спрямування. Визначається ступенем готовності до здійснення якісної екологічної освіти й виховання школярів, проведення громадської природоохоронної роботи, популяризації природобезпечних та енергозберігаючих технологій у побутовому житті |
| Рефлексивно-оцінний | Визначається здатністю коректувати власну поведінку і діяльність в оточуючому середовищі, прогнозувати її наслідки й нести за неї відповідальність на основі засвоєння екологічних норм, законів і правил через самоаналіз, саморефлексію, саморегуляцію та рівень розвитку екоцентричної екологічної самосвідомості. | Нормативно-світоглядний критерій: правові й світоглядні орієнтири, якими керується особистість в оцінюванні своєї діяльності. Насамперед мається на увазі підпорядкування своєї щоденно-побутової і професійної діяльності принципам сталого розвитку та екоцентричним установкам у ставленні до оточуючого середовища. |

Екологічне пізнання оточуючого світу і місця власного «Я» в ньому реалізується через набуття досвіду практичної діяльності у довкіллі. Використання екологічних знань на практиці, на думку В. В. Червонецького, дає змогу сформуванню позитивне ставлення до проблем довкілля, наслідків діяльності людини у навколишньому середовищі, встановити її результативність, відповідність здоровому глузду, певним моральним нормам і принципам [8, с. 79]. Отже, інформаційно-пізнавальний компонент у нерозривній цілісності пов'язаний як з діяльним складником екологічної компетентності, так і мотиваційним, тоді інтегруючим конструктом структури екологічної компетентності виступає досвід побутової та професійної діяльності в довкіллі.

В аргументації цього висновку ми врахували, що підґрунтям становлення провідних мотивів пізнавальної, дослідницької діяльності студентів у довкіллі є інтелектуальні потреби та інтереси. У науковій літературі зазначено, що інтерес – це вибіркоче, емоційно забарвлене прагнення особистості до життєво значущих для неї об'єктів, що тісно пов'язане з особистою зацікавленістю до них [6, с. 49].

Отже, інтерес є детермінантом суб'єктивних прагнень особистості до певного виду діяльності з однієї сторони, а з іншої – визначає силу та спрямованість пізнавальних потреб особистості на основі її емоційно-вольових виявлень. Формування емоцій є початковою сходинкою в задіянні внутрішніх механізмів, що сприяють ціннісному ставленню до природи.

Таким чином, ціннісно-мотиваційний компонент екологічної компетентності зумовлює розвиток як інформаційно-пізнавального компонента, так і професійно-діялісного, й рефлексивно-оцінного, реалізуючи структурне системоутворююче значення.

Щодо виділення критеріїв сформованості означених компонентів екологічної компетентності, то ми виходили з кількісно-якісних характеристик її структури, а значення цих критеріїв виявляли через визначення діагностичних показників сформованості.

Стосовно розроблення рівнів сформованості зазначених компонентів екологічної компетентності доцільно виокремити декілька підходів. Більшість дослідників дотримуються думки, що рівні сформованості екологічної компетентності особистості слід градувати за ступенем якісного і кількісного прояву загальних показників, що характеризують критерій, за яким здійснюється діагностика. У цьому випадку ранжування рівнів сформованості зводиться до визначення ступеня прояву (низький, середній та високий) того чи іншого показника.

Ми ж пропонуємо застосовувати дещо інший підхід. Беручи за основу рівневий поділ становлення екологічної компетентності особистості за ступенем усвідомлення суб'єктивної значущості екологічної діяльності Д. С. Єрмакова [3], нами визначено 3 рівні сформованості екологічної компетентності особистості: низький – неусвідомлена мимовільна некомпетентність, середній – усвідомлена довільна некомпетентність, високий – усвідомлена довільна некомпетентність. На першому, низькому рівні людина не усвідомлює доцільності своєї екологічної діяльності у вирішенні тієї чи іншої екологічної проблеми. Усвідомлення правильності прийняття рішень приходить тоді, коли людина оперує не лише певною інформацією, а й досвідом застосування умінь та навичок такої діяльності на основі самоаналізу й саморефлексії чи через здійснення безпосереднього навчально-виховного педагогічного впливу на неї. У цьому випадку можемо констатувати перехід на другий середній рівень сформованості. І лише тоді, коли особистість є мотивованою до непрагматичної взаємодії з природою та має досвід такої взаємодії, керується ціннісними екологічними орієнтаціями у діяльності та вирішенні професійних і життєвих ситуацій у довіллі, ми можемо говорити про перехід особистості на високий рівень сформованості екологічної компетентності.

Висновки. Таким чином, усі зазначені компоненти екологічної компетентності визначають екологічно доцільну діяльність майбутнього учителя природничих дисциплін у навколишньому середовищі як результат усвідомлення особистістю характеру взаємозв'язків між власними потребами і діяльністю у довіллі відповідно до встановлених принципів сталого розвитку природи і суспільства. Потребують подальшого обґрунтування педагогічні технології та умови становлення високого рівня сформованості екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін у навчально-виховному процесі закладів вищої педагогічної освіти

Використана література:

1. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30. URL: http://www.uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_03.pdf.
2. Гуренкова О. Компонентно-критеріальна структура екологічної компетентності майбутніх фахівців водного транспорту. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: збірник наукових праць*. Київ, 2011. Вип. 3. Ч. 1. 125–131 с.
3. Єрмаков Д. С. Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся : автореф. дис. ... д.п.н. : 13.00.08. Москва, 2009. 45 с.
4. Лук'янова Л. Б. Концептуальні засади формування екологічної компетентності майбутніх фахівців. *Теорія і практика професійного навчання дорослих у ПТНЗ і на виробництві* : кол. монографія. Київ, 2010. С. 23–41.
5. Сяська І. Компетентнісний підхід в екологічній підготовці майбутніх учителів природничих дисциплін: теоретико-методологічний аспект. *Іноватика у вихованні* : зб. наук. праць. Рівне, 2019. Вип. 9. С. 266–272.
6. Титаренко Л. М. Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2007. 20 с.
7. Філософський словник / за ред. В.І. Шинкарука. Київ : Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.
8. Червонецький В. В. Екологічна освіта учнів країн Східної та Центральної Європи. Донецьк : Юго-Восток, 1998. 284 с.

References:

1. Holovan M. S. Kompetentniiia i kompetentnist: dosvid teorii, teoriia dosvidu [Competence and competency: experience of theory, theory of experience]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. 2008. № 3. S. 23–30.
2. Hurenkova O. Komponentno-kryterialna struktura ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv vodnoho transportu [Component-criterial structure of ecological competency of future specialists in water transport]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektivy: zbirnyk naukovykh prats*. Kyiv, 2011. Vyp. 3. Ch. 1. 125–131 s.
3. Ermakov D. S. Pedagogicheskaiia kontseptsyia formirovaniia ekolohicheskoi kompetentnosti uchashchyksia [The pedagogical concept of the formation of ecological competency of pupils]: avtoref. dys. ... d.p.n.: 13.00.08. Moskva, 2009. 45s.
4. Lukianova L. B. Kontseptualni zasady formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv [Conceptual principles of forming the ecological competency of future specialists]. *Teoriia i praktyka profesiinoho navchannia doroslykh u PTNZ i na vyrobnytstvi: kol. monohrafiia*. Kyiv, 2010. S. 23–41.
5. Siaska I. Kompetentnisnyi pidkhid v ekolohichnii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pryrodnychych dystsyplin: teoretyko-metodolohichniy aspekt [Competent approach in the ecological preparation of future teachers of natural sciences: theoretical and methodological aspect]. *Innovatyka u vykhovanni: zb. nauk. prats*. Rivne, 2019. Vyp. 9. S. 266–272.
6. Tytarenko L. M. Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti studentiv biolohichnykh spetsialnostei universytetu [Formation of ecological competency of students of biological specialties of the university]: avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.07. Kyiv, 2007. 20 s.
7. Filosofskiyi slovnyk [Philosophical Dictionary] / za red. V.I. Shynkaruka. Kyiv: Holov. red. URE, 1986. 800 s.
8. Chervonetskyi V. V. Ekolohichna osvita uchniv krain Skhidnoi ta Tsentralnoi Yevropy [Ecological education of students from the countries of Eastern and Central Europ]. Donetsk: Yuho-Vostok, 1998. 284 s.

Siaska I. O. Structural components, criteria and levels of compatibility of the ecological competency of future teachers of natural sciences

The article considers the main approaches of native educationists to the determination of the structure of ecological competency of future specialists. The factors that influence on the selection of the components of the ecological competency of future teachers of natural sciences are analyzed. The structure of the mentioned personality formation is substantiated and its components are determined: information-cognitive, value-motivational, professional-activity, reflexive-estimable. The content of the information-cognitive component is determined by the level of formation of students' ecological thinking, the assimilation of the system of environmental knowledge and the ability to apply this knowledge in the processes of environmentally appropriate everyday and professional activities. Value-motivational component is manifested through the attitude to nature as an indisputable value, involves awareness of itself as part of nature and the need to apply socio-economic constraints and correction of their own needs. The professional-activity component is characterized by the degree of personality acquisition by the ecological content of everyday and professional activity, the indicators of which are the ability to practically apply the acquired knowledge, skills, value orientations, experience of ecological activity in during the adoption of environmental decisions in professional and life situations. The ability to correct its own behavior and activities in the environment, to predict its consequences and to bear responsibility for it on the basis of self-reflection, self-regulation and development of ecological self-awareness is manifested in the formation of reflexive-estimable component of ecological competency. The criteria of diagnostics and the level of formation of the ecological competency of the individual are determined.

Key words: ecological competency, teacher of natural sciences, institution of higher education, structure of ecological competency.

УДК 378.147-057.36

DOI https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-69.59

Taimasov Yu. S., Zub O. V., Turchynov A. V.

**ANALYSIS OF APPROACHES TO THE “INDIVIDUAL SELF-SAVING” CONCEPT
IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE**

The article presents the results of the analysis of approaches to individual self-saving. It is emphasized that in analyzing the self-saving phenomenon it is necessary to understand how the term directly explains this phenomenon means. The study of reference literature in this direction has shown that this notion has no clear definition. This is a general term that denotes behaviour models aimed at increasing the chances of survival. A number of sources call it the desire to save their lives or attained a standard of living and activity, “fasten” at the “heights” taken. Some scientists associate it with the health of the individual, others, touching one way or another on this issue, generally, avoid a specific definition of self-preservation of the individual. Based on analyzed literary sources, it has been emphasized that self-saving is based on the corresponding instinct and is manifested in behaviour, which is called self-saving. Self-saving personality behaviour acts as an integral part of a complex socio-demographic aggregate, which includes a society that regulates its social institutions of marriage and family; the economic, political, and ecological state in the country, which affects the birth of children and their health; the cultural level of personality, on which depends the level of development of the future member of society and its place in it, etc. Despite the fact that these factors operate in close connection with each other; we can distinguish the following among them: psychological (the unrepeatable combination of personal characteristics, temperament, the strength of emotional-volitional characteristics of each individual, including those that are directly connected with self-saving); biological (the natural desire to preserve its organism, which is based on instincts and is provided by certain uncontrolled consciousness functions of the organism); socio-demographic (the ability of society to influence the life of each member, depending on their level of development, and the desire to create a family and leave the descendants to continue the existence of society); intellectual-applied (knowledge and skills of the individual on self-saving, experience of their use); medical (human qualities, directly related to the care of their own health and carrying out actions for its restoration); economic (level of financial support, which affects the possibility of taking certain measures for self-saving and providing appropriate living conditions); ecological (the environment condition, on which individual's life expectancy and health level depend on); moral (cultural, religious, value aspects of human life that are connected with categories of life and death).

Key words: self-saving, individual, analysis, approach, source, concept, health, model.

(статтю подано мовою оригіналу)

At the present stage of development of scientific thought, the phenomenon of readiness has its development mainly in the area of studying psychological, pedagogical and acmeological features in the following areas: readiness for activities in extreme conditions (O. Barabanshchikov, V. Varvarov, V. Plisko); professional readiness (S. Zanyuk, V. Krutetskii, S. Kubitsky, A. Makarevich, A. Markov, L. Nersesyan, I. Okulenko, B. Smirnov). Obviously, readiness for self-saving is necessary to the rescuer during all time of his service, which is connected with extreme conditions of professional activity, therefore, it interests us as a personal formation. Note that the analyzed literature clearly shows the existence of the age criterion of research areas, the separate significant branches of which are the study of the readiness of junior school age children (N. Cherepanya), senior school age boys and girls (A. Balitskaya, P. Gornostay, V. Dorokhin, I. Kon) and students (L. Kondrashov, S. Koryshenko, A. Linenko, V. Molyako).

In our opinion, in analyzing the phenomenon of self-saving it is necessary to understand how the term directly explains this phenomenon means. The study of reference literature in this direction has shown that this notion has