

## ПОКАЗНИКИ ТА КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

*Анотація.* У статті автором розроблено й обґрунтовано показники та критерії оцінювання рівнів сформованості професійних компетентностей у спеціалістів соціономічних професій. У якості показників професійних компетентностей визначено узагальнені способи професійної діяльності цієї категорії спеціалістів, а рівні вирішення професійних задач виявляють критерії сформованості цих способів.

**Ключові слова:** професійні компетентності, соціономічні професії, показники і критерії.

*Аннотация.* В статье автором разработаны и обоснованы показатели и критерии оценивания уровней сформированности профессиональных компетентностей у специалистов социономических профессий. В качестве показателей профессиональных компетентностей определены обобщенные способы профессиональной деятельности данной категории специалистов, а уровни решения профессиональных задач определяют критерии сформированности этих способов.

**Ключевые слова:** профессиональные компетентности, социономические профессии, критерии, показатели.

*Annotation.* In the article the author develops and substantiates the indicators and criteria of estimation of sociology specialists professional competences development levels. Generalized methods of professional activity of specialists of this category are determined as indicators of professional competences, and levels of professional problems solving determine the criteria of these methods development.

**Key words:** Professional Competence, Sociology Specialists, criteria, estimation.

**Актуальність.** Дослідники Н.А. Глузман, І.А. Зимня, О.Л. Жук [1, 2, 3, 4], вивчаючи проблему оцінювання рівнів сформованості професійних компетентностей у студентів, відштовхуються від відомого алгоритму: показники – їх рівні. Як правило, ці рівні визначаються традиційно: *репродуктивний, продуктивний, творчий* (та їх варіанти). Професійна діяльність вимагає від спеціаліста уміння вирішувати професійні завдання, які мають свої характеристики, а в соціономічних професіях вимагають творчого і продуктивного підходу. Отже, виникла **проблема** розробки показників і критеріїв оцінювання професійних компетентностей з урахуванням специфіки професійної діяльності спеціалістів соціономічних

професій.

**Мета статті** – розробити показники й критерії оцінювання професійних компетентностей у майбутніх спеціалістів соціономічних професій, які відповідатимуть специфіці професійної діяльності.

Особливістю спеціалістів соціономічних професій, до яких ми відносимо професії, де предметом праці виступають соціальні стосунки на різних рівнях соціальної взаємодії (їх вивчення, формування, корекція, управління, експертиза тощо) є те, що такі фахівці в своїй професійній діяльності мають справу з різного роду соціальними проблемами, які формують специфічний професійний клас задач. Справа в тим, що соціальні ситуації, в яких задіяні стосунки між людьми, частіше всього характеризуються складністю, динамічністю і невизначеністю. При цьому не стверджується, що спеціалісти вирішують тільки такого роду задачі. Вони мають справу і з простими, визначеними, статичними задачами, які відносяться до нормативного виду задач. Але їх відсоток значно менший у практичній діяльності. Вирішення таких завдань ґрунтується на знанні законодавчої, нормативної бази. В переважній своїй більшості здатність вирішення професійних задач потребує від фахівця уміння ідентифікувати проблеми, визначати їх ознаки, аналізувати та моделювати ситуацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, знаходити серед альтернатив рішення та прогнозувати їх вплив на результат рішення, проектувати або розробляти план рішення, вирішувати їх в реальному режимі, оцінювати результати рішень, свою професійну діяльність. Звідси, вимоги до професійної діяльності і, логічно, до рівня підготовки майбутніх фахівців. В процесі професійної підготовки компетенції виявляються не тільки як освітня мета, вони формують навчальну базу, яка розподіляється за освітньо-кваліфікаційними рівнями (ОКР) «бакалавр» та «магістр». Освоєння студентами компетенцій на кожному з ОКР відбиває рівень їх компетентнісної підготовки.

Для того, щоб вирішувати професійну задачу, яку спеціаліст отримує у вигляді ситуації чи проблеми, необхідно вміти з нею працювати. Звідси утворюються способи професійної діяльності. Вони відповідають не тільки класу професійних задач, а й є моделлю для професійних вимог (компетенцій) та вимог їх володіння (компетентностей). Таким чином, способи професійної діяльності одночасно транслюються в професійні компетентності, утворюючи їх ядро та в операційну складову, забезпечуючи ці способи через конкретні операційні дії (таблиця 1).

Таблиця 1.

**Матриця професійних компетентностей,  
способів професійних дій**

<b>Професійні компетентності</b>	<b>Способи професійної діяльності (СПД)</b>	<b>Операційні складові СПД</b>
Соціально-діагностична	діагностика соціальних об'єктів та проблем, пов'язаних з ними	аналіз, порівняння, визначення ознак, ідентифікація за ознаками
Соціально-моделююча	моделювання соціальних об'єктів та проблем, пов'язаних з ними	аналіз ситуації, побудова моделей ситуації, проблеми
Соціально-прогнозуюча	прогнозування розвитку соціальних об'єктів та проблем	аналіз, оцінювання, побудова прогнозних моделей, семіотика, побудова «дерева» рішень
Соціально-проектна	проектування рішень соціальних проблем	аналіз, семіотика, розробка плану, етапів, мети, технологічних способів
Професійна технологічність	технологічність вирішення соціальних проблем	технології, техніки, методи вирішення задачі, побудова «дерева» цілей, побудова моделей рішень
Професійна рефлексія	рефлексія професійної діяльності	аналіз, порівняння, узагальнення, проектування власних дій, професійного розвитку, оцінювання професійних рішень, власної діяльності,

До першого рівня нами віднесені задачі простого типу. Задачі цього рівня можуть мати алгоритми рішення, що взагалі є невластивим для задач відкритого типу, до яких належать соціономічні задачі. Цей рівень включає

задачі, які в своїй структурі мають одну, або однорідні проблеми (протиріччя), які не утримують багато зв'язків, процес їх рішення не потребує більше однієї альтернативи. Їх невизначеність утримується тільки в умові (недостатності або зайвості даних), а не в результаті вирішення, якщо наявна динаміка, то вона передбачувана.

До другого рівня задач нами віднесені три типи складних задач – складні статичні, визначені (ССВ), складні, статичні, невизначені, складні, динамічні, визначені. Складність цих задач обумовлена проблемою, яка утримує складне протиріччя, яке, в свою чергу, може утримувати неоднорідні зв'язки, різні їх рівні тощо. Невизначеність може бути не тільки в умові, але й в результатах рішення, а динаміка може змінюватись в залежності від зміни суб'єктивних факторів. Але в цих складних задачах не більше двох перемінних.

Третій рівень задач, до якого належать складні, невизначені, динамічні задачі утримують три перемінні, вони мають багато альтернатив рішень. При вирішенні таких задач фахівець не знає точно який результат він отримує або не гарантує очікуваного результату. Між тим, уміння вирішувати такого типу задачі свідчить про високий рівень компетентності спеціаліста.

Необхідно зауважити, що задачі, які утримують динаміку вважаються з підвищеною складністю, оскільки вони складніше діагностуються (показники можуть постійно змінюватись і тому проблема може ускладнюватись) і, тому складніше в таких задачах правильно зорієнтуватися в основному протиріччі та його зв'язках для подальшої роботи з ним.

Відповідно до рівнів розподілу типів задач розподіляємо рівні професійної компетентності (таблиця 2).

Таблиця 2

**Таблиця рівнів професійної компетентності**

Професійні компетентності	Способи професійної діяльності	Типи навчальних професійних задач		
		1 рівень	2 рівень	3

									рівень
Соціально-діагностична	діагностика соціальних проблем	ПСВ	ПСН	ПДВ	ПДН	ССВ	ССН	СДВ	СДН
Соціально-моделююча	моделювання соціальних проблем	ПСВ	ПСН	ПДВ	ПДН	ССВ	ССН	СДВ	СДН
Соціально-прогнозуюча	прогнозування розвитку соціальних проблем	ПСВ	ПСН	ПДВ	ПДН	ССВ	ССН	СДВ	СДН
Соціально-проектна	проектування рішень соціальних проблем	ПСВ	ПСН	ПДВ	ПДН	ССВ	ССН	СДВ	СДН
Професійна технологічність	технологічність вирішення соціальних проблем	ПСВ	ПСН	ПДВ	ПДН	ССВ	ССН	СДВ	СДН
Професійна рефлексія	рефлексія професійної діяльності	ПСВ	ПСН	ПДВ	ПДН	ССВ	ССН	СДВ	СДН

Показниками професійних компетентностей мають бути ті елементи, які наочно демонструють зміни в їх структурі. Чим складніша задача, тим вищий рівень володіння відповідною компетентністю. Отже, в основу рівнів компетентностей нами покладені ознаки задач, які належать до трьох вище розглянутих рівнів. Кожна з компетентностей визначається у якості показника, а їх критерій визначається вирішенням відповідного рівня навчальної професійної задачі.

Першим видом професійної компетентності соціономічних професій нами визначена *соціально-діагностична компетентність*. Спосіб професійної діяльності, який виступає у якості показника – *діагностика соціальних проблем*. Об'єктом соціальної діагностики виступає не тільки клієнт, мала чи велика соціальна група. соціально-діагностична компетентність включає: 1) процес ідентифікації проблем за ознаками; 2) виявлення основної та додаткових проблем. Відповідно, така робота з ситуацією чи проблемою відбиватиме показники діагностики, а в основу критеріїв покладені мірила,

які оцінюють стан проведеної діагностики за показниками (таблиця 3).

Таблиця 3

### Показники та критерії соціальної діагностики

Показники діагностики	Критерії <sup>1</sup>		
	визначено	недостатньо визначено	невизначено
Ідентифікація проблеми	3	2	1
Основна проблема	3	2	1
Додаткові проблеми	3	2	1
Другорядні проблеми	3	2	1

<sup>1</sup>Примітка: визначення критеріїв у балах

Відповідно: **1 рівень** соціально-діагностичної компетентності передбачає:

- ідентифікація проблеми – 3 б; - визначення основної проблеми – 3 б; - додаткової (якщо є) – 3 б; - додаткових проблем (якщо вони є) – 3 б. Отже, цей рівень передбачає – 12 б

**2 рівень** соціально-діагностичної компетентності передбачає варіанти в ідентифікації та визначенні основної і додаткових проблем. Так, в одному випадку проблема може бути ідентифікована, в іншому за рахунок недостатньої ідентифікації проблема може бути визначена недостатньо або за цієї причини не визначена правильно. Відповідно, - ідентифікація проблеми – max – 3 б – min – 2 б; - визначення основної проблеми – max – 2 б; - додаткової (якщо є) – 2 б; - додаткових проблем (якщо вони є) – 2 б. Отже, цей рівень передбачає: max – 9 б (якщо є додаткові проблеми) – min – 8 б,

**3 рівень** соціально-діагностичної компетентності передбачає також варіанти стосовно ідентифікації та визначення основної і додаткових проблем. Так, проблема може бути ідентифікована помилково, що вже відповідає її невизначеності. Або може бути частково визначена основна проблема. Також може бути визначена частково або невизначена додаткова (додаткові) проблема, якщо вона є. Звідси:

- ідентифікація проблеми – *max* – 2 б – *min* – 1 б; - визначення основної проблеми – 1 б; - додаткової (якщо є) – 1 б; - додаткових проблем (якщо вони є) – 1 б. Отже, цей рівень передбачає *max* – 5 б – *min* – 4 б.

Наступна професійна компетентність визначена як *соціально-моделююча*, спосіб професійної діяльності – *моделювання соціальних проблем*. Під моделюванням розуміється вивчення процесів та явищ шляхом створення та дослідження їх моделей. Модель формалізує ситуацію або проблему для більш детального, коректного багатофакторного їх вивчення. Результатом процесу моделювання є модель проблеми, яка включає учасників проблеми, необхідні зв'язки, фактори впливу на розвиток ситуації чи проблеми. Моделювання дозволяє не тільки проаналізувати саму проблему, але й визначити зв'язок ситуації чи проблеми з іншими, з'ясувавши при цьому причину проблеми та побачити можливі варіанти її розвитку.

Процес моделювання пов'язаний із визначенням та формалізацією: 1) об'єктів соціальної ситуації чи проблеми; 2) зв'язків та відношень ситуації чи проблеми. Моделювання можна оцінювати як процес і як результат. Процес моделювання має суб'єктивний характер, тому фіксувати його етапи можна лише як проміжні ланцюжки. Адже процес моделювання може однаково привести до моделі, яка точно відбиває проблему, так і помилкового її відображення. У зв'язку з цим оцінювати аналітико-моделюючу компетентність будемо за результатом моделювання, тобто модель проблеми. Показниками моделі виступають об'єкти, зв'язки і відношення проблеми чи ситуації, а в якості критеріїв – мірила, що відбивають стан відображення на моделі об'єктів, зв'язків і відношень (таблиця 4).

Таблиця 4

**Показники та критерії оцінювання соціально-моделюючої компетентності**

Показники моделі	Критерії					
	визначено	визначено	визначено	визначено	визначено	визначено

	значущі об'єкти	значущі зв'язки	значущі відношення	другорядні, не значущі об'єкти	другорядні не значущі зв'язки	другорядні не значущі відношення
Об'єкти проблеми	2			1		
Зв'язки проблеми		2			1	
Відношення проблеми			2			1

За цими критеріями рівні аналітико-моделюючої компетентності розподіляються наступним чином: **1 рівень** – відбиває визначеності значущих об'єктів, зв'язків і відношень в моделі та відповідає *max* 6 балам. **2 рівень** – відбиває різні варіанти моделі, але в якій є обов'язково другорядні не значущі елементи проблеми чи ситуації. *Max* 5 балів, *min* – 4 бали; **3 рівень** – модель побудована на другорядних не значущих об'єктах, зв'язках та відношеннях. Цей рівень утримує 3 бали.

До *соціально прогнозуючої* професійної компетентності відноситься спосіб професійної діяльності – *прогнозування розвитку соціальних проблем*. Прогнозування передбачає розвиток соціальної ситуації або проблеми при застосуванні різних альтернатив її вирішення. Воно передбачає аналіз можливих тенденцій розвитку ситуації та можливості їх керованості. Чим складнішою є задача, тим більшою є вірогідність їх розвитку, тим складніше визначити результат вирішення проблеми. Процес прогнозування має на меті передбачити якомога точніше вплив всіх факторів, що впливають або можуть вплинути на розвиток подій, передбачити «слабкі» місця для запобігання збільшення ризику при вирішенні проблеми. Прогнозуванням з'ясовуються можливості вирішення проблеми, фіксуючи при цьому необхідні для досягнення результату обмеження.

Отже, смисл прогнозування полягає у визначенні та виборі альтернативи у відповідності до визначеної мети рішення проблеми (таблиця 5).



### Показники та критерії соціально-прогнозуючої компетентності

Показники здійснення прогнозу	Критерії		
	визначено	недостатньо визначено	не визначено
Мета рішення проблеми	3	2	1
Альтернатива	3	2	1
Вибір альтернативи	3	2	1

**1 рівень** – відбиває відповідну до мети визначеність альтернативи, за яким можна набрати 9 балів. **2 рівень** – відбиває варіанти недостатньої визначеності або в меті, або в альтернативі та виборі альтернативи рішення проблеми. Відповідно до цього *max* кількість балів – 7, а *min* – 6 бали. **3 рівень** – відбиває недостатню визначеність або невизначеність в елементах прогнозування: 1) відсутня мета; 2) відсутні альтернативи; 3) наявність в складній задачі лише однієї альтернативи. Відповідно, *max* кількість відповідає 3 балам. На цьому рівні прогнозуються задачі **простого типу**, в задачах складного типу прогноз не має достатньої кількості альтернатив для їх порівняння, та вибір альтернативи: 1) утруднений; 2) не відбувається; 3) хибний вибір.

Наступна професійна компетентність – *соціальне проектування*. Відповідно спосіб професійної діяльності – *проектування рішень соціальних проблем*. Соціальне проектування спрямована на різні соціальні об'єкти, до яких можуть бути віднесені люди, соціальні спільноти, інститути, процеси, організації, нормативні акти, соціальні проекти, програми тощо. Тому проектування в соціономічних професіях має різну спрямованість. У кінцевому результаті всі соціальні об'єкти спрямовані на соціальну взаємодію і вирішують завдання, пов'язані з нею. Сутність проектування полягає в розробці плану дій з вирішення ситуації, проблеми. На цьому етапі проблема відбувається побудова рішення проблеми. Показники та критерії

оцінювання соціально-проектної компетентності представлені в таблиці 6.

Таблиця 6

### Показники та критерії соціально-проектної компетентності

Показники проектування	Критерії								
	Трансформована проблема на задачу	Часткова трансформація проблеми на задачу	Не трансформована проблема на задачу	Побудовано план рішення	Частковий план рішення	Не побудовано або неправильний план	Відповідає план рішення меті	План рішення частково відповідає меті	План рішення не відповідає меті
Трансформація проблеми на задачу	3	2	1	3	2	1	3	2	1
Побудова плану рішення	3	2	1	3	2	1	3	2	1
Відповідність плану дій до мети	3	2	1	3	2	1	3	2	1

**1 рівень** соціально-проектної компетентності виявляється в здатності та умінні трансформувати проблему на задачу, будувати план її вирішення, який відповідає меті, кількість балів, що відповідають цьому рівню – 9 балів.

**2 рівень** соціально-проектної компетентності відповідає умінню або здатності: трансформувати проблему на задачу повністю або частково, в плані рішення допущені неточності, помилки; план дуже загальний, нечіткий у послідовності, незрозумілий в реалізації; план не повною мірою відповідає визначеній меті рішення задачі, тобто задача вирішується частково. Кількість балів на цьому рівні – *max* кількість балів – 7, а *min* – 6 бали. **3 рівень** соціально-проектної компетенції. На цьому рівні: проектується рішення задач простого типу (для рівня ОКР «бакалавр», «магістр»). В задача складного типу: трансформація проблеми на задачу відбувається частково або не відбувається – *max* 1 бал; план рішення: 1) не відповідає обраній альтернативі рішення; 2) відсутній план рішення; план рішення не відповідає меті. Кількість балів на цьому рівні – *max* 3 бали.

Компетентність, *професійна технологічність* відповідає способу професійної діяльності, що передбачає вибір та застосування інструментарію в процесі роботи з професійною задачею і визначається як *технологічність вирішення соціальних проблем*. У проектуванні спеціаліст працює з цілями задачі, а на наступному етапі, коли безпосередньо відбувається застосування технологій, технік, методів вирішення навчальних професійних задач як в процесі рішення, так і після співвідноситься спочатку можливий результат, а потім дійсний з визначеною метою. Арсенал технологій, технік, методів, серед якого потрібно відібрати адекватний меті і змісту проблеми та застосувати у вирішенні. Вибір інструментарію вирішення задачі розглядається з декількох позицій. Перша з них – це зальний вибір технології тощо у відповідності до соціальної проблеми, яка визначається у своєму змісті. Наприклад, в соціальній роботі, проблема роботи з людьми похилого віку, яка має відповідні технології, техніки та методи роботи. Далі, в залежності від типу задачі та її вирішення добирається схема роботи з проблемою в задачі. Адекватність підбору цих засобів у вирішенні задачі впливає на кінцевий результат. Отже, оцінка рівня вибору засобу вирішення задачі оцінюється за наступними критеріями (таблиця 5):

- 1) відповідність технології (техніки, методу) соціальній проблемі;
- 2) відповідність результату рішення задачі (або технології, техніки чи методів) запланованій меті (таблиця 7).

Таблиця 7

**Показники та критерії визначення відповідності інструментарію вирішення задач**

Показники відповідності інструментарію вирішення задач	Критерії		
	відповідає	відповідає частково	не відповідає
Відповідність технології (техніки, методів) проблемі задачі	3	2	1
Відповідність технології (техніки, методів) меті вирішення задачі	3	2	1

**1 рівень** професійної технологічності визначається у тому, що вибрані

та апробовані технологія, техніка, методи: відповідають проблемі задачі – 3 бали; відповідають меті рішення задачі – 3 бали. Цьому рівню відповідають 6 балів

**2 рівень** визначається в тому, що технологія, техніка, методи: відповідають повністю або частково проблемі задачі – *max* кількість балів – 3, а *min* – 2 бали. відповідає досягненню мети задачі частково – 2 бали. Загальна кількість балів *max* – 5, а *min* – 4 бали

**3 рівень** відповідає наступному рівню умінь та здатностей: вирішуються задачі простого типу (для ОКР «бакалавр», «магістр»); технологія (техніка, методи) добираються хибно, що не відповідає проблемі задачі; технологія (техніка, методи) не досягають наміченої мети вирішення проблеми в задачі. Відповідно на цьому рівні можна отримати *max* – 2, а *min* – 1 бал.

*Компетентність, професійна рефлексія* відповідають способу професійної діяльності – *рефлексія професійної діяльності*. Процес рефлексії екстраполюється у весь процес підготовки спеціаліста, при формуванні попередніх професійних компетентностей. Кожне вирішення задачі завершується рефлексією результатів рішення та процесу рішення. Рефлексія виявляє розуміння того, що, як і навіщо робить людина. Оцінка інших і оцінка власних дій, мислення, розуміння. В основі рефлексивної компетентності – здатність виявляти причинні наслідкові зв'язки між отриманими результатами та умовою і метою задачі (таблиця 8).

Таблиця 8

### Показники та критерії професійної рефлексії

Показники рефлексії професійної діяльності	Критерії		
	визначено	недостатньо визначено	не визначено
Самооцінка своїх професійних дій, діяльності	3	2	1
Аналіз та визначення причин власних помилок	3	2	1

(невдач)			
Побудова програми професійного саморозвитку	3	2	1

**1 рівень** – на цьому рівні: самооцінка своїх професійних дій, діяльності визначена адекватно їх результатам та наслідкам – 3 б; здійснено аналіз та визначені причини помилок (встановлені обмеження) в професійній діяльності – 3 б; побудована програма професійного саморозвитку з урахуванням визначених причин професійних невдач та потенціалу спеціаліста, послідовна та логічна в структурі – 3 б. Відповідна кількість балів цього рівня – 9 б.

**2 рівень** – на цьому рівні: самооцінка своїх професійних дій, діяльності частково відповідає їх результатам та наслідкам – 2 б.; аналіз професійних помилок зроблено поверхнево, причини їх визначені частково – 2 б.; програма професійного саморозвитку реалізує частково потребу в дійсному професійному розвитку спеціаліста – 2 б. Кількість балів на цьому рівні відповідає – 6.

**3 рівень** – на цьому рівні: самооцінка власних професійних дій, діяльності не відповідає отриманим результатам (завищена чи значно знижена) – 1 б.; аналіз та визначення професійних помилок не відповідає їх дійсності – 1 б.; програма професійного саморозвитку не відповідає його потребі – 1 б. Отже, цьому рівню здійснення рефлексії відповідають 3 бали.

Таким чином, визначення рівня професійної компетентності в нашій моделі обумовлено способами професійних дій, які діють у якості показників та рівнями типів навчальних професійних задач, що характерні для соціономічних професій. Зміни у способах професійних дій відбуваються з підвищенням рівня навчальних професійних задач. Існує залежність вирішення певного рівня навчальної професійної задачі від способу професійної дії (тобто опанування знанневою та операційною структурою). З другого боку, кожний рівень навчальної професійної задачі потребує

адекватних професійних дій. Відповідно, вирішення певного рівня навчальної професійної задачі на застосування певного способу професійної дії свідчить про адекватну цьому рівню професійну компетентність. Подальша робота (теоретична та експериментальна) сприятиме уточненню визначених показників та їх рівнів для того, щоб запропонувати їх використання викладачам, які готують спеціалістів соціономічного класу професій.

### Література

1. Глузман Н.А. Експериментальна перевірка ефективності формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів/ Неля Анатоліївна Глузман // Вісник Черкаського університету. – 2009. – Вип.164. – С. 132-137.
2. Глузман Н.А. Критерії, показники та рівні професійної математичної компетентності вчителів початкових класів в навчальній діяльності / Н.А.Глузман // Вісник Луганського національного університету ім. Т.Шевченка / Гол. редактор: С. Я. Харченко. – Вип.5 (168). – Луганськ : Вид-во Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. – С. 57-65.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование. — 2003. — № 5. — С. 34-42.
4. Жук О. Л. Психолого-педагогическая компетентность выпускника университета / О.Л.Жук // Высэйшая школа. — 2004. — № 6. — С. 45-51.